

Rafaela Pereira Lima
Elias Pereira dos Santos
(Organizadores)



IMAGEM COMUNITÁRIA

*Relatos e reflexões sobre experiências de
comunicação participativa e cidadã no Brasil*

Rafaela Pereira Lima
Elias Pereira dos Santos
(Organizadores)

3

IMAGEM COMUNITÁRIA

*Relatos e reflexões sobre experiências de
comunicação participativa e cidadã no Brasil*

Copyright © 2021 Os organizadores

ORGANIZAÇÃO E EDIÇÃO: Rafaela Pereira Lima e Elias Pereira dos Santos

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO: AMI Comunicação e Design

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Câmara Brasileira do Livro

I31 Lima, Rafaela Pereira; Santos, Elias Pereira dos (Org.)
 Imagem comunitária: Relatos e reflexões sobre experiências
de comunicação participativa e cidadã no Brasil / Rafaela Pereira Lima;
Elias Santos, organizadores. - 1. ed. - Belo Horizonte: Agência de Iniciativas
Cidadãs, 2021.

Vários autores.

ISBN 978-65-878-0829-1

1. Comunicação social. 2. Comunicação e educação. I. Lima,
Rafaela Pereira. II. Santos, Elias Pereira de. III. Título.

CDU: 327.81

CDD: 327(81)

Elaborada pela bibliotecária Viviane Pereira Pinto CRB-6/2426.

AGÊNCIA DE INICIATIVAS CIDADÃS

Rua David Campista, 247 – Floresta

CEP 30150-090 – Belo Horizonte – MG

Tel: (31) 3217-7601

www.aic.org.br

SUMÁRIO

PREFÁCIO	07
Por Rafaela Lima e Elias Santos	
PRODUÇÃO MIDIÁTICA COMUNITÁRIA: EXPERIÊNCIA DE ACESSO, CONVERSA E COLABORAÇÃO	11
Autores: Almir Almas, Rafaela Lima e Valter Filé	
CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS PARA CRIAÇÕES RADIOFÔNICAS COMUNITÁRIAS	39
Autores: Bernard Belisário e Pedro Aspahan	
APROPRIAÇÕES DEMOCRÁTICAS DO RÁDIO: PRINCÍPIOS, REFLEXÕES E EXPERIÊNCIAS	51
Autores: Elias Pereira dos Santos e Sarah Dutra Santos	
TV PINEL: A TV COMO POSSIBILIDADE DE CONSTITUIÇÃO DE UMA IMAGEM PRÓPRIA – E SINGULAR – DO EU	63
Autor: Musso Garcia Greco	
REDE MOCORONGA: A IMPORTÂNCIA DA COMUNICAÇÃO AUTÔNOMA PARA O FORTALECIMENTO DAS COMUNIDADES AMAZÔNICAS	79
Autores: Fábio Pena, Walter Kumaruara, Sarah Dutra Santos e Rafaela Pereira Lima	

CASA GRANDE: UM LABORATÓRIO DE GESTÃO CULTURAL ,ARTE E COMUNICAÇÃO PARA CRIANÇAS DO CARIRI (CE), EM DIÁLOGO COM O MUNDO	113
Autores: Alemberg Quindins e Fabiana Pereira Barbosa	
EDUCOMUNICAÇÃO E DIALOGICIDADE: REFLEXÕES SOBRE OS PRESSUPOSTOS EDUCOMUNICATIVOS	123
Autora: Eliany Salvatierra Machado	
VEJO, LOGO EXISTO: EDUCOMUNICAÇÃO, LETRAMENTO RACIAL E ABORDAGEM CIDADÃ DA POLÍTICA PÚBLICA DE COTAS RACIAIS	137
Autores: Dayane Mara de Oliveira, Millena Dánily Pinto Rodrigues, Diogo Pereira Matos, Juliana Rodrigues de Almeida	
NARRAR O DEVIR EM DIÁLOGO: COMO PROVOCAR, OU NÃO, A PALAVRA SOBRE SI, FORA E DENTRO DA SALA DE AULA	157
Autores: Rafael Romão Silva e Mariana Medeiros Rossi	

PREFÁCIO

Imagem comunitária: nos anos 1990, o grupo ligado ao projeto de extensão em comunicação para a cidadania TV Sala de Espera (realizado de 1993 a 1996 pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG), do qual fazíamos parte, escolheu essa expressão para designar um seminário que reuniu pesquisadores de diversas localidades brasileiras para discutir experiências de produção midiática coletivas e orientadas para temáticas do campo dos direitos humanos em nosso país.

Dois anos depois, a mesma expressão seria escolhida pelo nosso grupo para dar nome a uma organização da sociedade civil (ou simplesmente OSC; vale observar que, naquela época, a terminologia era ONG – organização não-governamental). A instituição, que estava sendo criada para dar continuidade à experiência da TV Sala de Espera, nasceu formalmente em 13 de janeiro de 1997 e ganhou o nome de Associação Imagem Comunitária – AIC.

Mais de duas décadas e meia depois, nós da AIC formalizamos e tornamos pública a decisão, que estava em construção desde o ano de 2016, de assumir um novo desenho e um novo nome. Um novo nome que chegava para assinalar uma ampla metamorfose, operada pelo tempo e pelas relações vividas. Para assumir, em nossa identidade, as marcas da autopoiese, como diria Humberto Maturana: das mudanças resultantes do fluxo ininterrupto de interações e adaptações, essencial à manutenção da vida. As marcas de transformações tecidas no miúdo do cotidiano de décadas de trabalho, experimentações, encontros – e também de desencontros, conflitos e rearticulações, que são parte importante, posto que geram aprendizados, de processos coletivos.

A AIC havia sido criada para institucionalizar e viabilizar o desejo do grupo fundador de seguir realizando experiências semelhantes à da TV

Sala de Espera: experiências de comunicação comunitária. No final da década passada, seguíamos com um profundo investimento nesse tipo de experiência – e o fazemos até os dias de hoje. Mas, ao longo do caminho, havíamos descoberto que as práticas da comunicação comunitária poderiam se tornar muito mais significativas se fossem construídas amalgamadas a outras práticas voltadas à emancipação dos sujeitos. Com isso, já no final dos anos 1990, passamos a pensar e a desenvolver ações, projetos e programas, interconectados, que incidiam nas mais diversas áreas relacionadas à promoção do desenvolvimento humano.

Para expressar esse entendimento sobre o fazer, amadurecido e aprofundado durante décadas, o novo nome de nossa instituição, sacramentado em 2020, manteve a sigla, mas alterou as palavras que a constituíam: Agência de Iniciativas Cidadãs tornou-se nossa nova denominação. Por meio dela, queríamos sublinhar nosso propósito principal de ser um agente promotor de processos dialógicos orientados para a construção da cidadania.

Todo esse preâmbulo histórico, cara leitora e caro leitor, foi para indicar a você que a expressão que dá nome à presente publicação – Imagem Comunitária – tem um sentido muito especial para nós. E para indicar que é especial, ainda, retomá-la como mote de uma discussão em torno dos fazeres / saberes que constituem o campo da comunicação participativa para a cidadania.

Imagem comunitária é uma expressão cara para nós porque a associamos à ideia de uma produção coletiva, participativa e colaborativa de sentidos sobre determinado grupo ou comunidade. No cerne da ideia está, ainda, uma aposta: de que os mais diversos grupos e coletividades têm o direito (que deveria ser concretizado) à oportunidade de criar e colocar em circulação pública sentidos e narrativas sobre a sua própria identidade. Sabemos que tal oportunidade é de extrema relevância e potência para grupos e segmentos da população em relação aos quais, usualmente, há invisibilidade e visibilidade em imagens preconceituosas, que negam

a dignidade e o valor das vidas dessas pessoas. E, frente à exclusão simbólica, é fundamental agir: assim, nasce a mobilização coletiva para a produção de uma auto imagem; para o exercício – e a luta – em comum de dar-se a ver, ao invés de ser visto a partir da ótica do preconceito.

É sobre essa mobilização e essa luta que tratamos na presente coletânea de artigos. Reunimos aqui textos sobre algumas de nossas experiências ao longo da história da AIC, combinados a textos de outros realizadores do nosso campo, de diversas outras localidades brasileiras. Nosso objetivo, com a publicação, é tecer reflexões sobre a autopoiese das experiências de produção de imagens comunitárias – e dos processos educacionais que a elas se conectam – no Brasil, ao longo das três últimas décadas.

Boa leitura!

Belo Horizonte, 2º semestre de 2021.

Rafaela Lima e Elias Santos

PRODUÇÃO MIDIÁTICA COMUNITÁRIA: *experiência de acesso, conversa e colaboração*

Almir Almas, Rafaela Lima e Valter Filé

O texto que aqui se inicia é fruto de dois momentos de uma conversa entre três amigos cujas trajetórias de vida se cruzaram a partir de um campo de atuação em comum: as mídias¹ comunitárias, alternativas, cidadãs. Independentemente da terminologia utilizada, o interesse dos três converge para as experiências de comunicação que apostam nas perspectivas da participação, do fomento a interações, da experimentação e da invenção.

A PROPOSTA

Publicado originalmente no livro “Mídias comunitárias, juventude e cidadania”², o artigo, escrito na forma de uma conversa, foi totalmente criado a distância em sua primeira versão, que nasceu de reuniões por Skype e de trocas por telefone e e-mail. Curiosamente, no longínquo

1. No artigo, utilizamos mídia com o significado de meio de comunicação, conceito que diz respeito à mescla de processos produtivos e dispositivos tecnológicos por meio da qual conteúdos comunicativos são criados e difundidos junto a determinados públicos. Já os meios de comunicação são entendidos, no texto, como “meio de comunicação de amplo alcance”, como mídias produzidas para amplos contingentes de pessoas.

2. Vide ALMAS, Almir; LIMA, Rafaela e FILÉ, Valter. Produção audiovisual comunitária: inquietudes para um começo de conversa. In: LIMA, Rafaela. Mídias comunitárias, juventude e cidadania. Belo Horizonte: Autêntica e AIC, 2006, p. 185-206.

ano de 2005, em que foi escrito originalmente, o artigo foi uma experimentação do que, no contexto pandêmico de uma década e meia depois – em 2021, quando revisitamos e atualizamos o texto na presente versão –, se tornaria essencial: a viabilização da convivência, da conversa, da produção colaborativa por meio de ambientes e trocas virtuais. Foi também por meio desse tipo de troca (agora, principalmente no whatsapp) que, hoje, foram acrescentados novos pontos de vista ao artigo / bate-papo.

Vivendo em três estados – São Paulo (Almir), Rio de Janeiro (Filé) e Belo Horizonte (Rafa) –, eles encontraram nas interações virtuais a possibilidade de pensar juntos sobre algo que lhes era muito caro.

OS AUTORES

O título do artigo faz alusão aos fazeres dos três amigos que se juntaram para escrevê-lo. Acesso é uma palavra muito ligada à trajetória de Almir Almas. Nos anos 1990, a partir de pesquisas que realizou nos Estados Unidos e no Japão, Almas defendeu a implantação, no Brasil, de marcos legais e práticas concretas de TV de acesso público: canais televisivos nos quais fossem asseguradas condições de produção para que os mais diversos grupos da sociedade civil pudessem criar e veicular programas que falassem das temáticas ligadas à sua realidade. Tal ativismo estava calcado na convicção de que os espaços públicos midiáticos devem ser democratizados; portanto, acessá-los (no sentido de ter a oportunidade de incidir em todos os processos ligados às produções midiáticas deles) é direito de cidadania. Almir Almas também é cineasta/videoartista, VJ e professor de Cinema, Rádio e TV na Universidade de São Paulo. Em suas pesquisas e realizações criativas, conecta o debate em torno da democratização da mídia à experimentação de linguagens e de possibilidades de interação e de invenção no universo das experiências audiovisuais e transmídia.

Conversa é uma palavra que traduz o modo como Valter Filé constrói tudo o que realiza: de documentários a artigos e aulas. É, ainda, a ideia central

de uma iniciativa, criada e liderada por ele, que tem grande valor histórico e afetivo no campo da comunicação cidadã: o projeto Puxando Conversa. Nascido em 1998, o Puxando Conversa alia recursos do audiovisual comunitário a uma ação de memória da cultura popular. A iniciativa soma dezenas de documentários, que são criados coletivamente e exibidos em espaços públicos, e eventos que mesclam TV de Rua e roda de samba. Nos documentários do projeto, histórias do samba e do cotidiano popular são contadas por seus cronistas oficiais, os compositores. A TV de Rua, vale dizer, faz parte da vida de Filé há mais de 30 anos. No final dos anos 1980, ele coordenou a pioneira TV Maxambomba, da Baixada Fluminense. Já na década de 1990, atuou na TV Pinel, que aliou comunicação comunitária e luta antimanicomial. Esse baiano com cidadania carioca também é professor e pesquisador da área de Educação e integrante do conselho gestor da AIC – Agência de Iniciativas Cidadãs. Leciona na Universidade Federal Fluminense (UFF) e é coordenador do LEAM: Laboratório de estudos e aprontos multimídia – relações étnico-raciais na cultura digital, da UFF.

Colaboração, por fim, alude a uma paixão de Rafaela Lima: desenvolver metodologias colaborativas para experiências de comunicação voltadas à mobilização social pela cidadania. No início dos anos 1990, ela era uma estudante de Jornalismo da UFMG que não se reconhecia nas práticas usuais, de cunho transmissivo, da profissão para a qual estava se preparando. Em busca de outros sentidos para a prática profissional, em 1993, aceitou o convite para participar da TV Sala de Espera: projeto de extensão da universidade que implantou uma TV Comunitária na região nordeste de BH. Naquele projeto, ao conhecer e criar comunicação em diálogo e coautoria com grupos variados, percebeu que o sentido que buscava não viria pronto: seria um processo permanente de inquietações impulsionando experimentações de novos modos de fazer. E a ação experimental no campo da mídia comunitária é uma das principais vocações da AIC, organização da sociedade civil que Rafaela ajudou a fundar, em 1997, e na qual atua como gestora até a presente data. Lima também tem experiência de docência no ensino superior, além integrar

o IPÊ – Grupo de Pesquisa em Instituições, Públicos e Experiências Coletivas, da UFMG.

A CONVERSA

Tendo a produção do artigo como mote, Almir, Filé e Rafa se juntaram para uma conversa, ao mesmo tempo, despretensiosa e de grande importância, posto que envolvia temas profundamente entranhados em suas convicções e histórias de vida. O resultado da conversa foi um apanhado de inquietações e reflexões sobre mídia cidadã e comunitária. Apresentamos, a seguir, a troca de 2005, revisitada e atualizada em 2021.

Rafaela – Eu percebo que nós três compartilhamos um incômodo em relação à perspectiva, quase “messiânica”, de boa parte do movimento do vídeo popular e da TV comunitária. nos anos 1980/1990. Penso que, naquela época, havia uma preocupação em “salvar as classes populares”, levando a elas o conhecimento sobre os processos de manipulação operados pelos meios de comunicação de massa e oferecendo-lhes meios alternativos para se expressarem. O grande projeto era a “libertação da opressão”. Paradoxalmente, naqueles anos, uma parcela significativa das experiências de mídia alternativa só dava espaço a um discurso que também era único: o discurso reivindicatório e militante. Um discurso que já vinha pronto, que já tinha fórmulas pré-estabelecidas. Ao mesmo tempo, reconhecíamos a necessidade de buscar, para a nossa prática, referenciais distintos daqueles que regiam a mídia comercial. Assim, vivíamos, no cotidiano dos nossos projetos, uma grande angústia. Passados tantos anos, como temos lidado com esse desafio de construir alternativas a olhares totalizantes sobre os processos e meios?

Almir – É preciso avançar cada vez mais na construção de um olhar crítico sobre as práticas desse universo que chamamos de mídia comunitária. Vivemos um momento de repensar o que seria uma intervenção junto à comunidade, de reavaliar os recursos de que dispomos para trabalhar com as comunidades, bem como as formas como nos relacionamos com tais recursos.

Acredito que os pressupostos norteadores e a linguagem dos primeiros anos das mídias comunitárias foram superados. Não se trata de fazer comunicação comunitária como fazíamos no século passado: para mudar a mídia, inovar a televisão, revolucionar o mundo. É preciso tirar o foco da ferramenta (a “ferramenta para a promover a transformação”) e dirigi-lo aos processos de construção de conhecimento pelas comunidades.

Hoje, a mídia entra como um elemento de um processo cognitivo muito mais amplo, que não começa nem se esgota nela mesma. Além disso, vivemos um contexto tecnológico absolutamente distinto do que tínhamos naqueles anos iniciais. Imersos num ambiente caótico de hiperinformação, que circula em mídias digitais imbricadas e *online*, estamos num contexto em que democratizar a comunicação deixou de ser sinônimo de assegurar as condições de produção. Democratizar, em 2021, é criar espaços e processos nos quais os indivíduos e grupos sejam desafiados a construir sentidos, em seu universo de interesses e relações, para o grande volume de informações e de aparatos tecnológicos com os quais se deparam cotidianamente.

Filé – Em minhas experiências em comunicação e educação, tenho me interessado, fundamentalmente, por duas questões que estão interligadas e fazem parte de um “ecossistema” de comunicação comunitária (aqui, podemos usar, também, o adjetivo *alternativa*). A primeira: a variedade de experiências e movimentos com os quais estivemos/estamos envolvidos me faz pensar em *práticas comunicacionais mediadas pelas linguagens midiáticas em/com pequenos grupos*. De saída, percebe-se que tento deslocar o centro de gravidade das mídias para a comunicação. É aí que surge a segunda questão: é necessário refletir sobre a noção de comunicação.

Tenho pensado algumas coisas sobre as práticas comunicacionais e buscado a inversão da tarefa de “substantivação” de algumas coisas que são verbos – comunicar, por exemplo –, revirando de ponta-cabeça aquilo que de um processo transformou-se num objeto. Acho importante pensarmos essas ações entre pessoas e grupos como encontros que se dão na diferença e em todo um jogo de alteridade e atentarmos para aquilo que, nos

encontros, dá pistas das relações de poder, bem como para os processos de aniquilamento das singularidades, em função de projetos cada vez mais homogeneizadores. Então, as *práticas comunicacionais* dão idéia de ações concretas encarnadas pelos sujeitos implicados num jogo relacional.

As *práticas comunicacionais* com as quais tenho me envolvido compreendem um trabalho junto a pequenos grupos que estão à margem da possibilidade de produzir mídia sobre questões que lhes são caras.

Notem que me refiro a algo muito diferente do universo dos vídeos voltados à hiperexposição da vida privada, que atualmente brotam e circulam aos milhões, todos os minutos. Estou falando, aqui, da produção midiática como exercício de reflexão coletiva, voltado ao diálogo comunitário e social. É no campo dessas práticas que tenho buscado fomentar apropriações e experiências de participação coletiva no campo da linguagem da mídia audiovisual, redimensionando o uso de tal mídia com base nas questões dos sujeitos envolvidos.

Não se trata de “treinamento” ou “capacitação”. É a possibilidade de as pessoas descobrirem a “metalurgia”, os processos de produção das narrativas audiovisuais, enquanto criam narrativas para se expressar e para dar visibilidade às suas questões. Vale destacar outro ponto de atenção: a busca não é pelo domínio de técnicas, mas por fomentar experiências que possibilitem que a técnica deixe de ser mitificada. Experiências em que seja possível perceber que nenhuma tecnologia é neutra e, ainda, que qualquer narrativa é criada a partir de intencionalidades, relações de poder, estruturas de privilégio e exclusão, estereótipos e preconceitos profundamente arraigados em nossa sociedade.

Um processo de produção coletiva e colaborativa de um vídeo, por exemplo, pode ser um excelente espaço para a construção de uma reflexão sobre todos esses elementos, no contexto de uma experiência concreta, intensa e cheia de significado para quem dela participa.

Acredito, enfim, que o tão necessário exercício de problematização das narrativas midiáticas que hoje convocam nossa atenção de forma ininterrupta combina com o aprendizado que é tecido na experiência de produção audiovisual comunitária. Afinal, a linguagem do vídeo não pressupõe o isolamento insular da escritura, mas justo o contrário: exige um trabalho coletivo, no qual a interlocução é um fluxo que vai definindo a tessitura. Nas interações e trocas que se dão ao longo desse fluxo, o exercício de problematização ganha vida.

Enfim, sigo apostando na riqueza dos processos de comunicação em pequenos grupos, nos quais são tecidas (e, conseqüentemente, deixam pistas) as redes de saberes e fazeres dos sujeitos envolvidos. Tecnologia e técnica não são consideradas pontos de partida. O espaço que buscamos para reflexão sobre a comunicação deve se deslocar da referência única das tecnologias hegemônicas e seus usos tradicionais para o campo das relações sociais mais próximas e cotidianas.

Rafaela – Acho fundamental que o foco de nossa atenção se volte à dimensão relacional e ao processo de criação (aliás, Filé, foi você a primeira pessoa que me falou da idéia de vídeo-processo³). É em função desses dois elementos que entendo a comunicação comunitária como uma prática essencialmente formativa. Percebo que uma das maiores contribuições de nossa ação é exatamente dar espaço, nos processos coletivos de produção midiática, à emersão de conversações entre os sujeitos e grupos e de inúmeras possibilidades de construção de novos sentidos para as questões individuais e coletivas que nascem dessas conversações.

3. Vídeo-processo: termo utilizado pelos realizadores da área de vídeo/TV comunitária em oposição à percepção do vídeo meramente como um produto (BRAZIL, 1992, p. 07). O objetivo é ressaltar que o elemento central são os processos de mobilização comunitária, os debates e a construção coletiva do conhecimento. A AIC utiliza o termo e propõe sua aplicação a todo o universo da produção midiática comunitária, trabalhando, assim, com a idéia de mídia-processo.

Mas eu gostaria de “pegar carona” na sua fala para destacar uma bandeira de luta política cara ao nosso campo de atuação: a da defesa da democratização dos meios de comunicação. Nos últimos tempos, o fato de que idealmente qualquer pessoa pode gravar um vídeo e colocar em circulação nas redes sociais, cria, muitas vezes, a falsa impressão de que esse debate da democratização dos meios de comunicação está superado: afinal, todo mundo pode produzir e difundir conteúdos midiáticos. Mas não podemos nunca esquecer de um fato básico: não há democratização se não há equidade. E sabemos que, no universo da comunicação social, são muitas as desigualdades.

No âmbito da produção, há inúmeras disparidades abissais, mas vamos citar apenas uma: a possibilidade de criação de conteúdos caseiros via aparatos como celulares é apenas uma face de uma complexa discussão sobre a extrema concentração dos recursos de produção, se consideramos o contexto ampliado do universo de produção e consumo dos midiático. Além disso, são extremos os desníveis relacionados ao poder de colocar o que se produz em circulação pública; a lógica vigente é de superexposição da vida íntima, objetificação das pessoas e das interações. E essa lógica é ditada por conglomerados gigantesco de comunicação, é orientada por lógicas articuladas aos interesses econômicos e políticos desses gigantes.

Além disso, não há democracia se não há respeito às regras do jogo. Na cacofonia das redes sociais, a democracia vem sendo degradada e ameaçada por uma verdadeira infodemia de fake news, que alimenta redes de ódio e intolerância – tudo isso bancado por grupos poderosos, que atuam nos bastidores. Ao agir fora do alcance do escrutínio público, esses agentes tornam o jogo opaco e sempre de cartas marcadas.

Por tudo isso, penso que, mais do que nunca, é imprescindível seguir questionando a concentração dos meios de comunicação e os mecanismos que fazem com que essa concentração seja historicamente mantida. E que é essencial, também, seguir reivindicando a inversão da lógica em curso: a sociedade não pode ficar a mercê de tecnologias, ferramentas, processos e

fluxos de comunicação que operam orientados para gerar o máximo lucro para um limitado grupo de grandes conglomerados globais.

Evidentemente, essa dimensão da vigilância civil em relação à concentração e aos abusos dos grandes meios só faz sentido se conectada a uma ação, no próprio campo da mídia, em que sejam propostos e experimentados outros modos de fazer, mais democráticos. Ou seja: vigilância civil e experimentação midiática comunitária são um par efetivamente indissociável.

Nossa ação, portanto, deve mirar, de certa forma, numa combinação entre questionar e hackear as lógicas vigentes: criar experiências coletivas em comunicação nas quais a lógica hegemônica simplesmente não se aplique e, assim, evidenciar outras possibilidades. Precisamente por isso é que acredito ser fundamental que trabalhemos numa postura sempre crítica e atenta à “tentação autoritária” do nosso campo: à tentação de mostrar as pessoas pretensas verdades, de mostrar a elas “o jeito certo de pensar”.

Uma ideia que nos ajuda na construção dessa perspectiva experimental e não prescritiva para a mídia comunitária é a de espaço público midiático: o entendimento dos meios de comunicação como espaços a serem ocupados por todos, de diversas formas, cabendo sempre experimentar, e não havendo nunca um “jeito certo”.

ACESSO PÚBLICO À MÍDIA

Almir – Rafaela, acrescentando algo ao que você diz sobre a percepção dos meios como espaços públicos, relembro uma entrevista dada a mim pelo artista multimídia catalão Antoni Muntadas, em Nova Iorque, em que ele diz que “os espaços de atuação são o espaço privado e o espaço público. O espaço público são a rua e a televisão. São dois espaços públicos com as leis totalmente bem definidas. São as leis da rua e as leis da televisão” (ALMAS, 1993). Desse entendimento do caráter público – não só da TV, mas dos meios de comunicação de modo geral – emerge um tema de

grande importância para o nosso debate: o conceito de acesso público aos meios. Nas pesquisas que realizei nos anos 1990, especificamente voltadas à questão do acesso público televisivo, busquei compreender como esse conceito estava sendo construído e implementado na TV de diversos países. Resumidamente, com base no que é possível generalizar tendo em vista as experiências já realizadas, podemos dizer que “TV de acesso público” é uma expressão associada à ideia de disponibilização da grade de programação de determinados canais televisivos à livre ocupação por cidadãos comuns, grupos, instituições e movimentos ⁴.

Ela é fruto de uma luta política que data dos anos 1960 aos anos 1980, quando emergiam e se consolidavam as tecnologias de equipamentos portáteis de gravação, edição e reprodução de vídeo, bem como de transmissão televisiva via cabo, microondas e baixa potência, gerando os canais televisivos voltados a públicos segmentados – algo totalmente diferente do que se entendia por televisão até então, com a experiência hegemônica da TV aberta, voltada ao consumo massivo. Naquele cenário, um dos principais focos da discussão de realizadores e ativistas era a democratização do acesso aos meios de produção emergentes, que tinham custo muito elevado.

O ativismo em torno desses pontos gerou, em vários países, marcos legais e práticas concretas. Uma das experiências mais significativas foi a da América do Norte. A expressão *TV de acesso público* vem das experiências dos Estados Unidos e Canadá – países que, já nos anos 70, criaram legislações de cabodifusão que previam que as operadoras deveriam disponibilizar canais de uso livre e gratuito de caráter educacional, governamental e comunitário. A legislação dos dois países também

4. A expressão TV de acesso público refere-se, originalmente, aos canais de acesso público da TV a cabo. Com a cabodifusão, o espectro de oferta de canais de televisão aumentava consideravelmente em relação ao que até então era possível com o sistema de TV aberta. Esse novo cenário abria caminho para a implementação da ideia de disponibilização de parte dos canais para o acesso público. Para mais informações sobre o tema, ver ENGELMAN, 2006.

determinou que coubesse às operadoras garantir as condições materiais para o funcionamento de tais canais. Com isso, uma ampla e diversa gama de grupos e comunidades passou a criar e veicular produções televisivas.

No Brasil, a legislação de TV⁵ a cabo instituiu os canais de livre acesso. Contudo, não responsabilizou as operadoras pela disponibilização da estrutura de funcionamento dos canais. Uma consequência disso é que, especialmente no caso do canal de acesso público comunitário – destinado à ocupação pelas entidades civis sem fins lucrativos –, um grupo limitado de instituições de maior porte (digo, de maior poder econômico) é que acabou tendo condições de produzir programas. Assim, os canais acabaram sendo ocupados por algumas grandes organizações e, até mesmo (e irregularmente), por pequenas produtoras comerciais. Faltou espaço para a diversidade, a inovação e a ousadia. Como resultado disso, os canais de acesso público comunitário, no Brasil, se tornaram espaços com iniciativas pontuais e, via de regra, pouco expressivas.

Na minha opinião, em nosso país, o canal de acesso público comunitário teve seu potencial totalmente limitado tanto por um problema material – o fato de não terem sido assegurados aos grupos os recursos necessários à produção –, quanto por um problema conceitual – ele foi criado para dar espaço a um limitado grupos de atores sociais. Penso que grupos comunitários mais informais e menos estruturados, videoartistas, realizadores de vídeos experimentais, curta-metragistas e produtores independentes de cinema e vídeo também deveriam ter tido acesso tanto à possibilidade de veiculação quanto a oportunidades de produção de conteúdos, ajudando a criar ali uma verdadeira pluralidade de sentidos em circulação.

Essa pluralidade não aconteceu. E, de fato, o que não aconteceu não foi só isso. Os canais de livre acesso brasileiros, como também os canais de

5. Lei 8997/95, de 06 de janeiro de 1995, que regulamentou a TV a cabo, bem como as normativas posteriores.

acesso público americanos, não romperam, efetivamente, com o conceito emissor/receptor. O que tivemos, possibilitado pela tecnologia do cabo, foi simplesmente uma maior oferta de canais. Mas as vozes, que é o que interessa, verdadeiramente não aumentaram.

Penso que essa questão é relevante para pensarmos a questão do acesso público aos mais variados espaços midiáticos. A perspectiva da pluralização precisa ser um eixo orientador.

Rafaela – Percebo que, para que ocorra essa pluralização efetiva de que você fala, é preciso ir muito além da abertura de espaço de veiculação e da garantia dos meios de produção midiática a grupos populares, embora esses sejam aspectos essenciais. É claro que a situação brasileira se torna especialmente complexa se considerarmos que esses dois aspectos ainda estão muito longe de ser equacionados, mas é preciso ir muito além deles para compreender a questão do acesso público à mídia, não é mesmo?

Almir – Sem dúvida. Desde aquelas pesquisas que fiz nos anos 1990, para mim, o conceito de acesso público é muito mais complexo que a simples idéia de rompimento com a lógica *broadcasting* (um emissor para vários receptores), caminhando em direção à pulverização do emissor. Acredito que, ao menos conceitualmente, acesso público diz respeito a uma nova colocação para os termos *emissor e receptor*. Para que mais sujeitos assumam efetivamente o lugar de fala, é fundamental que tenham acesso a variados espaços de expressão pública (e não apenas aos caminhos de hiperexposição privada das redes sociais, que já mencionamos aqui), aos meios de produção midiática e, ainda, à oportunidade de explorar as possibilidades expressivas em jogo: de apropriar-se do aparato tecnológico e da linguagem, abrindo caminho à experimentação e à reinvenção do próprio meio.

Se considerarmos o contexto atual, que conjuga as potencialidades do digital e da internet, é preciso que nosso ativismo, mais do que nunca, busque a garantia de que seja assegurado, aos mais variados sujeitos

sociais, o direito a criar e colocar conteúdos em circulação ampla e, mais do que isso, a explorar as possibilidades de experimentação estética, de formação de redes e de construção coletiva do conhecimento.

APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM

Almir – Dando sequência a essa discussão, eu gostaria de ressaltar uma questão vital. É necessário que o aumento exponencial do número de potenciais emissores, propiciado pela digitalização e pela internet, seja acompanhado por um aumento de oportunidades de experimentação da linguagem.

Para essa reflexão, proponho que consideremos duas dimensões de linguagem: a linguagem de uso e a linguagem de produção. A linguagem de uso é simplesmente a maneira de usufruir do meio, de tirar dele o melhor proveito, de aprender a interagir com a interface. Já a linguagem de produção diz respeito ao domínio técnico de tal meio, aliado a um aprendizado sobre como produzir para ele, como usá-lo para construir e disseminar mensagens, informação e conhecimento.

Note-se que as duas linguagens estão fortemente ligadas. Para uma interação crítica e autônoma com os conteúdos que se recebe via mídias, faz-se necessária a compreensão de seus mecanismos de produção e de criação de sentido; por outro lado, para operar no plano da criação de conteúdos, é fundamental que os realizadores percebam como se dá a relação dos sujeitos e grupos com a mídia em questão.

Filé – O que eu gosto das idéias da internet e da “pulverização do emissor” é que ocorre uma total falta de controle. E essa falta de controle pode gerar outras maneiras de se juntar, outras maneiras de se relacionar, outras estéticas, em detrimento dessa tentativa de administração e homogeneização das diferenças que acaba se dando nas mídias comerciais.

Rafaela – A questão estética é central para a criação de possibilidades de transformação efetiva e pluralização do espaço midiático. Nos processos de

construção de meios comunitários junto a grupos que atuam nos campos dos direitos humanos, cultura e cidadania, na AIC, temos percebido que a primeira tendência é de uma ocupação mais voltada a difundir informações institucionalizadas – seja relacionadas ao grupo, à causa em questão, a denúncias.

Sem perder de vista a importância de que a ocupação dos meios tenha, sim, um caráter ativista, com a coragem de propor temas mantidos à sombra, acredito ser também crucial que essa ocupação vá além da ideia de difundir informação: é preciso que a expressão no espaço público tenha potência, seja contundente, sensibilizadora e mobilizadora. Ocupar a mídia para construir produções sem apelo, que apenas os apaixonados pela causa terão paciência de ver, ouvir ou ler, é colocar-se sem potência no espaço público.

Assim, há que se atentar para o fato de que o conhecimento também é tecido no universo do sensível e de que é preciso surpreender, sensibilizar, incomodar, propor algo novo em termos de linguagem, provocando, no outro, reações inusitadas, convidando-o a perceber de um jeito diferente o que já está cristalizado no cotidiano.

Essa preocupação traz à tona uma outra questão, também central: para que os grupos possam criar uma estética própria, apropriando-se das tecnologias e meios no sentido proposto por Certeau – “torná-lo semelhante ao que se é, fazê-lo próprio” (1994, p. 261) –, reinventando sua linguagem, é preciso que os meios de comunicação não sejam percebidos como um campo onde já haveria fórmulas prontas para a expressão. Entender que o universo de possibilidades criativas é amplo e aberto à exploração é algo de extrema importância e que pressupõe um processo continuado de formação dos grupos. É fundamental não confundirmos formação com capacitação estritamente técnica; com “adestramento”. É preciso que tenhamos sempre em mente a diferença entre operar no plano técnico e ser autor. Digitar um texto, por exemplo, é muito diferente de criar um texto. Cabe às experiências midiáticas comunitárias ser espaços

educativos nos quais, como bem postulou Paulo Freire, as pessoas possam criar o mundo, ao invés de repeti-lo.

IMPACTOS DAS NOVAS TECNOLOGIAS

Almir – O que você acaba de apontar em relação à questão estética é de suma importância, Rafaela. Não se pode correr o risco de se colocar “sem potência no espaço público”, como você bem disse. Realmente, usando suas palavras, temos que pensar em estética, linguagem e construção de conhecimento dentro desse universo do sensível, que surpreende, sensibiliza, incomoda, propõe o novo, provoca reações inusitadas, enfim, que coloca a percepção do cotidiano sob outro ângulo.

Hoje, com experiências como a TV digital e o streaming ⁶, estamos diante de uma mudança nas maneiras como experimentamos os conteúdos midiáticos. E uma mudança nas formas de experimentar traz consigo a necessidade de uma transformação dos procedimentos de se fazer mídia. Vejo mudanças significativas na linguagem de produção e na linguagem de uso. A busca pela democratização dos meios, com isso, ganha novos contornos.

No universo de digitalização, confluência e conexão *online* das mídias – o universo hipermídia – em que estamos imersos, hoje, aparatos técnicos, culturais e semióticos estabelecem redes com o ser humano, ocasionando alterações múltiplas e profundas na experiência. Tendo a pensar como a semioticista Lúcia Santaella, que, ao falar da linguagem da hipermídia,

6. O streaming, sistema de transmissão de dados (principalmente áudio e vídeo) sob demanda pela internet, gerou uma nova lógica de consumo midiático, uma vez que o usuário pode acessar os conteúdos em qualquer dispositivo conectado à web, onde e na hora que quiser. Há uma ruptura com a lógica das emissoras tradicionais de rádio e tv, que exigem dispositivos específicos e horários fixos de veiculação dos conteúdos. O usuário passa a definir esses aspectos. A lógica “sob demanda” gera grandes impactos no ecossistema midiático.

identifica que essa nova linguagem traz consigo novos modos de pensar, agir, sentir (SANTAELLA, 2000). Mudanças na subjetividade do ser humano estão sendo geradas. Estamos diante de novas fronteiras para as interações entre sujeitos, coletividades e mídias, bem como de novos modos de adquirir conhecimentos e de entender o mundo físico e mental à nossa volta. E é esse universo complexo e em mutação que precisamos considerar ao pensar em democratização da comunicação.

Rafaela – Concordo que estamos diante de novas cognições, interações e sociabilidades, e penso que ainda estamos tateando possibilidades de compreensão do fenômeno hipermídia. Mas eu gostaria de fazer uma breve, porém muito importante, consideração aqui. Na perspectiva do miúdo do cotidiano dos grupos populares frente ao desafio de se comunicarem com a sociedade, um aspecto que considero crucial é pensar primordialmente nas interações, diálogos e vínculos que se busca fortalecer, sem dar um peso maior à comunicação midiática, suas estratégias e tecnologias.

Cada grupo que atua no campo da mobilização social tem desafios singulares relacionados à tessitura dos vínculos que tornam essa mobilização possível. Por isso, a relação com o universo midiático e tecnológico também é, sempre, muito particular. Em muitos processos da AIC, os coletivos, ao construírem um olhar qualificado sobre os vínculos com os públicos com os quais se dialoga e/ou se busca dialogar, muitas vezes, percebem inúmeros aspectos a serem considerados e trabalhados que não estão sequer ligados a uma ação no campo das mídias.

O que eu gostaria de ressaltar, enfim, é que comunicação comunitária é uma expressão com um sentido distinto de mídia comunitária. A discussão que vimos fazendo aqui está mais circunscrita ao âmbito da produção midiática comunitária, mas vale a pena ressaltar que a comunicação comunitária vai além. Ela diz respeito ao desafio, enfrentado por grupos populares, de incrementar os diálogos que estabelecem entre seus integrantes e com a sociedade. O amplo conjunto de fazeres

relacionados à busca por compreender e agir frente a tais desafios é o que tem sido compreendido como o campo da comunicação comunitária.

Portanto, considerando a perspectiva ampliada da construção da comunicação comunitária, a relação com os recursos tecnológicos e as linguagens midiáticas é um aspecto decisivo, mas não central: no centro, está a rede de diálogos que se busca tecer para transformar determinada realidade social. A apropriação das tecnologias e linguagens deve estar articulada a essa tessitura. Afinal, nenhuma tecnologia carrega em si mesma uma fórmula de mudança, como bem alerta Dominique Wolton (2003).

Almir – Sem dúvida, é fundamental termos em mente que as transformações no universo midiático se conectam a processos muito mais abrangentes e complexos vivenciados por grupos e comunidades. É preciso sempre lembrar, também, que as mudanças no panorama midiático nascem de novas possibilidades de apropriação das tecnologias que vão sendo construídas pelos diferentes atores sociais, em seus contextos de ação social, artística e cultural.

Nesse sentido, vale retroceder um pouco no tempo e chamar a atenção para um exemplo marcante disso: já nos anos 1960, bem antes do documentarista George Stoney desenvolver as experiências pioneiras de TV de acesso público comunitário no Canadá e nos EUA, videoartistas e grupos radicais de arte, como os grupos Raindance, Paul Ryan, Ira Schneider e Nam June Paik, experimentavam formas alternativas de fazer televisão.

O que quero dizer é que o que possibilitou, naquela época, a disseminação do conceito de TV de acesso público, foi, em grande parte, o fato de essas pessoas e grupos se apropriarem de uma tecnologia recém-lançada: os “pequenos” aparelhos portáteis de vídeo da Sony. Quando tais aparelhos chegaram ao mercado, esses grupos e videoartistas começaram a usá-los a seu modo, tendo em vista suas intencionalidades artísticas / políticas. Criou-se, assim, um universo de práticas de experimentação de linguagem, uma abertura de novos caminhos do fazer televisivo.

Tem-se aí um casamento entre artistas, comunidade e empreendimentos empresariais, que foi fundamental.

Tal intercâmbio possibilitou também que o público comum fizesse uso dessas ferramentas e gerasse um conceito revolucionário na maneira de se fazer televisão. Grupos de videoativistas organizados, videomakers e produtores independentes, que propunham uma intervenção mais radical no fazer televisivo, buscando ampliar o conceito de transmissão de sinal de TV e interferindo na relação emissor/receptor, levaram a produção de televisão para junto das comunidades, passando a gerar e transmitir programas em ruas, praças e circuitos fechados.

Voltando à discussão sobre as profundas mudanças no universo midiático com a digitalização e a internet, eu gostaria de salientar outro ponto. Tenho percebido que os debates atuais sobre democratização dos novos espaços midiáticos são pautados, quase sempre, pelo viés tecnológico. O que é perfeitamente justificável. Essa é a discussão que salta aos olhos, é a ponta de lança da questão. Não há como falar das transformações em curso sem falar de tecnologia. Entretanto, a colocação em primeiro plano dos tópicos técnicos tem deixado esquecidos os outros pontos que também deveriam se fazer presentes. Precisamos discutir novos modelos para a comunicação midiática, com tudo o que isso implica nos âmbitos econômico, social, cultural e político. Tal discussão é muito mais ampla que a discussão dos padrões tecnológicos a serem implementados e regulamentados, que têm ocupado o centro dos debates. Ou seja, é preciso colocar em pauta as questões como produção, programação, grade, estética e negócios.

Para finalizar, acho importante destacar algo que a ativista americana Sara Stuart já apontava nos anos 1990, ao comentar comigo as experiências de acesso público em Nova Iorque: “Eu acho que a maior crítica é pensar a tecnologia como uma resposta, uma solução, e que algumas ferramentas de alta tecnologia farão mudanças. Não é. Não é a grande resposta. O que promove mudanças são pessoas trabalhando juntas” (ALMAS, 1993).

MÍDIA NUM OUTRO VIÉS

Filé – O que tem me interessado hoje é pensar a mídia num outro viés, é entendê-la como um espaço de negociação de sentidos, de negociação de diferentes possibilidades de mundo que existem... E é perceber as linguagens na perspectiva proposta por Pearce (1996, p. 176):

A linguagem constrói o mundo, não o “representa” [...] Dizer como algo se chama não é simplesmente nomeá-lo ou falar sobre isso: é, num sentido muito real, convocá-lo a ser como foi nomeado. [Assim] a função primária da linguagem é a construção de mundos humanos, não simplesmente a transmissão de mensagens de um lugar a outro. A comunicação torna-se então um processo construtivo.

Acredito em práticas que não têm necessariamente que envolver um meio de comunicação pré-definido (uma produção em determinado veículo, com certa periodicidade), ou dar conta, de forma totalizante, da identidade de determinado movimento. Até porque o que mobiliza um grupo pode ser uma coisa muito mais efêmera que a consciência política ou uma grande causa. Enfim, na minha experiência, o que tem me interessado muito é pensar, em cada contexto, como a linguagem audiovisual pode ajudar as pessoas a pensarem os problemas, dores e delícias que vivenciam cotidianamente.

O meu interesse é pensar as relações entre as pessoas, mas uma das coisas das quais eu acho que a gente do audiovisual comunitário não conseguiu se livrar ainda foi da lógica da TV. É preciso produzir e exibir um certo tipo de produto, e colocá-lo em circulação seguindo uma determinada lógica de veiculação pré-definida. E, ao pré-definir essas coisas, você restringe as possibilidades. O processo já se inicia “viciado” por esse formato estabelecido *a priori*. Eu tenho trabalhado hoje na lógica de fazer o contrário, de pensar em como determinado grupo, em determinada circunstância, pode utilizar a linguagem audiovisual. Então eu nem chamaria mais essa prática de TV comunitária, porque pode ser uma coisa

que aconteça e logo em seguida acabe. Ou pode ser um processo mais longo, mas que não seja necessariamente dependente de uma audiência (no sentido mais tradicional), de uma periodicidade ou de um formato.

Acho que o Puxando Conversa (PC) pode servir de exemplo para a discussão que proponho. Ele é um projeto de memória do samba. Ele não é uma TV comunitária; o trabalho nos moldes da TV comunitária⁷ foi parte do processo de sua constituição. Mas hoje ele é muito mais fluido, e acontece quando conseguimos reunir as condições (especialmente materiais). E o que a gente faz? A gente grava o sambista, e ele conta suas histórias, as histórias do samba, como é que compõe, como é que vive com seus amigos. Depois, num determinado dia, a gente exhibe o vídeo, lança num espaço público (Museu da República, centros culturais, praças etc.). Na exibição, comparecem o compositor, sua família, outros compositores, vizinhos e amigos.

E a exibição é muito parecida com a lógica da TV comunitária: acaba se formando uma roda de samba que vai para o telão. Mas o que acontece de diferente? Para mim, a diferença está no fato de que o que nos interessa são as conversas, a memória evocada pelos sambistas e por todos os que de alguma forma participam. Enfim, o encontro. A experiência não é mais naquela perspectiva de produzir vídeos para “formar” uma consciência ou para denunciar aquilo que falta, como exigiam determinadas concepções “libertárias”. O interesse do PC está no desencadeamento de um fluxo de

7. O autor se refere especialmente à metodologia da TV de rua, experiência de produção televisiva, nascida nos anos 1980, realizada por coletivos e entidades de comunicação para a cidadania em parceria com movimentos sociais e comunidades – em geral, comunidades de base territorial. Na experiência, um grupo constituído por uma equipe técnica e por moradores de determinada localidade ou por determinado coletivo de defesa de direitos, cria, de forma participativa, uma produção televisiva (programa com quadros variados), com temas de interesse de uma comunidade específica. Os programas são exibidos em telão, em espaços públicos comunitários, com entrevistas e/ou debates, também transmitidos no telão, ao vivo, sobre o programa em exibição.

conversas, de memórias, de narrativas sobre o samba, sobre a cultura de sua gente nos diálogos possíveis com o mundo.

Não me interessa se o compositor vai falar bem ou mal do governo, se a música é boa ou ruim, se ele é pagodeiro ou se é um sambista de raiz. Nada disso sou eu que defino. Não sou eu quem vai dizer “isso presta”, “isso é mobilizador”, “isso é desmobilizador”. O fato de as pessoas se juntarem em torno do samba, e não em torno do vídeo, pra mim não interessa: o vídeo passa a ser alguma coisa que potencializa esse encontro.

Enfim, o que advogo é deixarmos o uso das mídias como centralidade para pensarmos em com os encontros das pessoas e grupos e seus problemas/questões podem definir o uso ou não das mídias. É como se antes, eu, de saída, já soubesse que toda a “carência”, “sofrimento” ou “exclusão” seria resolvida com o poder das mídias. Assim, “prescrevo TV comunitária para todos os males”. A mudança que considero importante para o meu trabalho foi deslocar a idéia de mídia – que pode nos lembrar processos de produção – para a de usos da linguagem audiovisual, não só para conteúdos de programas.

Rafaela – Fico pensando, Filé, nos vários sentidos possíveis para a palavra *conversa*. Uma conversa pode ser algo íntimo entre mãe e filho, entre namorados, amigos; pode ser um papo descontraído e despretensioso num bar; pode ser uma reunião de trabalho muito importante ou uma entrevista de emprego vital. São muitas e diversificadas as relações e as conversas que enredamos no cotidiano, e acredito que, quando pensamos na equação grupos/comunidades+mídias, também há um universo amplo a ser considerado. É um universo que abrange das experimentações que não estão sequer voltadas à difusão pública até a TV de rua, a rádio comunitária e também as experiências de ocupação de espaços nos veículos de amplo alcance – como fizemos, por exemplo, com a Rede Jovem de Cidadania, iniciativa da AIC que, de 2003 a 2015, mobilizou inúmeros coletivos juvenis da região metropolitana de Belo Horizonte para produzir TV e veicular suas produções numa emissora pública de sinal aberto, dando visibilidade em grande escala às questões das juventudes.

Contudo, de certa forma, concordo quando você diz que a preocupação em ocupar determinados meios e veicular certos produtos pode ganhar centralidade e, com isso, limitar as trocas e os diálogos, tão caros aos grupos e comunidades. Mas não acredito, por outro lado, que a opção por produzir em escala e dar visibilidade às produções seja, por si só, uma barreira a tais trocas e diálogos. Acredito ser possível buscar processos de criação midiática que dêem espaço a uma relação profunda entre os sujeitos nela implicados, combinada a – e também substrato de – uma relação autoral e autônoma dos sujeitos com as mídias.

Retomando a idéia de que as possibilidades de conversa são muitas, quero dar o exemplo de algo que faz parte da história da AIC: os “jogos midiáticos”. Trata-se de jogos coletivos que colocam em debate questões de determinado grupo, sempre de maneira lúdica. Neles, os participantes vão conversando sobre suas questões, ao mesmo tempo em que experimentam um pouco dos processos de produção relacionados às linguagens de determinadas mídias. Apresentar-se para o grupo em três *takes* de vídeo, por exemplo, pode ser o início de um jogo. Outras vezes, o grupo dedica-se a brincadeiras sonoras. Tecer um roteiro de vídeo que é disparado por uma frase e um desenho de um participante é outro jeito de jogar. São milhares de jogos possíveis, e eles não são focados na idéia de realizar e/ou veicular um produto. Esses jogos podem ser um importante processo em que saberes variados emergem: no diálogo em torno de desafios expressivos dos jogos, além de experimentar as linguagens, muitas vezes os grupos experimentam novos jeitos de dialogar entre si e percebem questões que os unem, pontos de vista inusitados sobre questões em comum, possibilidades de ação conjunta.

Mas também temos trabalhado no sentido de ajudar os grupos nas dimensões da comunicação institucional e do incremento da visibilidade pública, com vistas ao fortalecimento de seu diálogo com a sociedade. Nessa conversa, o que se destaca é a dimensão estratégica: estamos falando, por exemplo, de um planejamento estruturado da comunicação institucional, da promoção de ações para fortalecer vínculos e, sim, de produzir peças de comunicação e de ocupar e reinventar os meios de

comunicação tradicionais. Evidentemente, a proposta é fazer tudo isso com base em lógicas próprias, envolvendo diálogo, participação e colaboração. Mas, ainda assim, estamos falando de coisas como agência de comunicação, assessoria de comunicação, meio de comunicação – entendidos no sentido usual. Não por acaso, hoje, um dos projetos centrais da AIC é a Agência de Comunicação Solidária: iniciativa que dá apoio gratuito a coletivos populares em seus processos de planejamento e implantação de ações em comunicação estratégica. O direito de acesso à dimensão estratégica da comunicação social é, afinal, direito vital dos grupos populares em sua luta pela construção da cidadania.

Enfim, acredito que é essencial a busca pela integralidade desse nosso fazer – a comunicação –, que contempla interações e trocas simbólicas de toda ordem e nos mais variados espaços, demandando, portanto, foco na potencialização das interações e trocas, e não em produtos ou nas tecnologias. Mesmo quando a ideia é dar visibilidade midiática a questões e a grupos que são usualmente excluídos ou têm sua visibilidade pública associada a estereótipos e preconceitos, o modo de fazer da comunicação comunitária deve estar associado a essa perspectiva interacional.

Afinal, se produzir mídia fosse o único fim (e olha que essa questão é premente em inúmeros dos exemplos de ações do nosso campo sobre as quais estamos falando aqui), nossa ação não teria força política, pois a participação política efetiva demanda a construção cotidiana de práticas e espaços plurais de diálogo.

Filé – Eu sempre acreditei que as experiências e as metodologias da comunicação comunitária podem ajudar muito os grupos a dialogar entre si mesmos e também como o mundo – uma vez que propõem, em essência, a construção de encontros na diferença. Essa crença continua valendo: acho que podem mesmo. Mas, nessa perspectiva essencialmente dialógica que você menciona, Rafa, também acredito que podemos ampliar nosso entendimento e ir além do afã de produzir, de trabalhar com todos os aparatos tecnológicos disponíveis, de criar

produtos, relacionados a ciclos sistemáticos de produção e veiculação ou distribuição. Orientar as ações do nosso campo exclusivamente para produzir e veicular coisas é assumir (e, muitas vezes, esconder) uma esquizofrenia, como um morto que temos de arrastar para onde quer que possamos ir: as referências e lógicas da comunicação de massa. Podemos ousar fazer coisas em/com grupos sem o compromisso de estabelecer uma revolução amparada em conteúdos midiáticos ou de revelar-lhes a luz.

Achei “um barato” quando os meninos da Rede Jovem de Cidadania criaram o Debate no Meio da Rua: o quadro do programa de TV que promovia um “debate” diante do sinal de trânsito, e apenas durante o tempo em que o sinal estava fechado. Mais do que TV comunitária na sua forma tradicional, “o barato” ali foi um texto novo que surgiu, alterando a mobilidade e os discursos urbanos, tanto para o trânsito, para quem presenciou, quanto para quem foi tocado pelo relato, como eu. Ali, a TV comunitária amplia suas possibilidades de falar para um grupo para ir ao encontro da cena urbana, cotidiana. A intervenção, para mim, possibilita alterações que, antes, não estavam inscritas no campo de ocupação territorial/simbólica da TV comunitária. Mesmo que seja, em certo sentido, revivermos o Brivaldo da TV Viva, o Júlio da TV Maxambomba ou as intervenções da Bárbara na Cinelândia, com a TV Pinel⁸.

A novidade surge não do ponto de vista da feitura, mas das possibilidades de pensarmos sobre ela. Não penso mais em um modelo de TV comunitária, ou mesmo em parâmetros definidos para a comunicação comunitária. Penso nas possibilidades dos encontros e usos que podemos

8. Trata-se de personagens marcantes das intervenções de rua realizadas desde os anos 1980 em muitas das gravações das TVs comunitárias. Tais intervenções geralmente envolviam / envolvem uma breve esquete provocativa, na qual uma cena polêmica se desenrola. Numa produção da TV Maxambomba, por exemplo, um político arma uma banca de compra de votos, e os passantes ficam em dúvida se é uma cena real ou uma ficção. Paralelamente, um repórter realiza uma enquête com as pessoas que estão no local, discutindo questões ligadas à cena. Brivaldo e Júlio foram repórteres desse tipo de produção. Bárbara foi uma das repórteres / performers das intervenções de rua da TV Pinel.

fazer das diferentes linguagens, sem que isso exclua todas as outras experiências. Apenas modificamos seu caráter “epistemológico”, digamos.

Almir – Concordo com você quando insiste na necessidade de apostarmos na diversidade de possibilidades de uso da linguagem. É disso que já falávamos ao criticar as produções de vídeo popular dos anos 1980, quando Daniel Brazil (1992) apontava que o potencial expressivo daquela nova tecnologia (o vídeo) não estava sendo explorado pelos movimentos sociais. Daniel destacava que, em muitos casos, o uso do vídeo se resumia ao registro de infindáveis horas de assembleias, reuniões, congressos, palestras, inaugurações e eventos “sociais” ou culturais sem qualquer critério ou reflexão mais profunda que o imperativo “tem que ser registrado porque é importante” (BRAZIL, 1992, p. 06). Para ele, o destino da maioria daqueles registros acabava sendo “mofar na prateleira”.

A necessidade de que o potencial expressivo das mídias seja intensamente explorado pelos sujeitos e grupos é a bandeira que levantamos até hoje, nesse momento em que as alterações tecnológicas são vertiginosas e apontam para um novo universo de possibilidades, problemas e desafios. Para mim, a chave é experimentar: testar e sentir o gosto das novas possibilidades, ousar na experimentação de usos que não estejam pré-estabelecidos. Enfim, acredito que uma criação como o “Debate no Meio da Rua” é um bom exemplo do que estamos propondo. Afinal, ele inova e reinventa a linguagem da TV exatamente porque é feito por uma molecada ávida de experimentação, que não acredita que haja regras imutáveis e que, portanto, não se prende às amarras que proíbem a ousadia. Inova também porque, ecoando o que você disse, Filé, essa ousadia vai além do que se inscreve “no campo da ocupação territorial/simbólica da TV comunitária” (ou de qualquer outra manifestação de uso da mídia, acrescento eu).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAZIL, Daniel. Vídeo: uso e função. In: *Boletim da Associação Brasileira de Vídeo Popular*. n. 15. São Paulo: Associação Brasileira de Vídeo Popular, 1992.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994.

ENGELMAN, Ralph. *Origens da TV de acesso público na América do Norte*. Belo Horizonte: Agência de Iniciativas Cidadãs (trad.: Ricardo Fabrino Mendonça), 2004, mimeo.

PEARCE, W. Barnett. Novos Modelos Comunicacionais: a passagem da teoria à prática, do objetivismo ao construcionismo social e da representação à reflexividade. In: SCHNITMAN, Dora Fried (org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SANTAELLA, Lúcia. *A trama estética da textura conceitual*. Universidade de Kassel: Kassel/Alemanha, 2000, mimeo.

WOLTON, Dominique. *Internet, e depois?* Uma teoria crítica das novas mídias. Trad. Isabel Crossetti. Porto Alegre: Sulina, 2003.

REFERÊNCIAS VIDEOGRÁFICAS

ALMAS, Almir. Acesso/Access/Akusesu. Documentário / Comunicação Alternativa, 27'45", Hi-8 & Betacam/NTSC. Brasil/EUA/ Japão, 1993.

AGÊNCIA de Iniciativas Cidadãs – AIC. *Rede Jovem de Cidadania* (realização coletiva, Belo Horizonte, 2003 a 2015). Acervo disponível em <https://vimeo.com/user3896276>.

CENTRO de Cultura Luiz Freire. *TV Viva* (realização coletiva, Recife, desde 1984). Acervo disponível em <http://cclf.org.br/tv-viva/>.

FILE, Valter. *Puxando Conversa*. Rio de Janeiro, desde 1990. Acervo disponível em <http://www.museuafroriorio.uerj.br/?work=puxando-conversa>.

IMAGEM na Ação e INSTITUTO Phillippe Pinel. *TV Pinel* (realização coletiva, Rio de Janeiro, desde 1996). Acervo disponível em <https://www.youtube.com/user/tvpinel1/featured>.

UNIVERSIDADE Federal de Minas Gerais. *TV Sala de Espera* (realização coletiva, Belo Horizonte, 1993 a 1997). Acervo disponível em <https://vimeo.com/user3896276>.

CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS PARA CRIAÇÕES RADIOFÔNICAS COMUNITÁRIAS

Bernard Belisário¹ e Pedro Aspahan²

Pedras falam, eu sei; converso imagens
de barro e de madeira;
troco sinais com árvores; bichos
trazem para mim notícias do mato-fundo.
É tudo fala, na voz certa
de cada coisa, lugar e vez. Mas quem já viu
máquina falar? e assim tão alto e nervos?
(ANDRADE, 2017, p. 223)

1. Bernard Belisário é mestre e doutor em Comunicação Social pela UFMG; pesquisador e professor de Cinema e Audiovisual na UFSB - Universidade Federal do Sul da Bahia. É colaborador do Vídeo Nas Aldeias (PE) e dos Laboratórios de História Indígena da UNAM - Universidad Nacional Autónoma de México. Também tem ampla trajetória como realizador e educador da área de audiovisual, com atuação em instituições públicas e privadas. Integra o Conselho Gestor da Agência de Iniciativas Cidadãs – AIC.

2. Pedro Aspahan é mestre e doutor em Comunicação Social pela UFMG, com estágio no *Film Studies Department da Kings College London*, além de professor de cursos de graduação e pós-graduação em Comunicação Social. Desenvolve pesquisa de pós-doutorado coordenando o trabalho audiovisual do Programa de Formação Transversal em Saberes Tradicionais da UFMG (www.saberestradicionais.org). É músico, diretor e montador de documentários cinematográficos, tendo importantes premiações na área. Foi membro da AIC entre 2000 e 2015. Desde 2000, integra a Associação Filmes de Quintal, sendo colaborador do *forumdoc. bh* - festival do filme documentário e etnográfico de BH.

Desde 1877, a humanidade conta com meios de capturar e transmitir essas vozes e tantos outros sons que fazem parte da vida cotidiana. Naquele ano, foi criado o fonógrafo, aparelho que continha um cilindro, girado manualmente por uma manivela, que gravava e reproduzia sons. Dez anos depois, viria o gramofone, que gravava e reproduzia os sons por meio de um disco e que tanto intrigou o cãozinho Nipper no célebre retrato realizado por Francis Barraud na obra “His master’s voice” de 1898, e que serviu de divulgação do invento pelos primeiros selos fonográficos. Surgiam as incríveis “máquinas que falavam”, que tanto espantaram também o poeta Carlos Drummond de Andrade.

Esse princípio da emissão e difusão de sons – o princípio radiofônico – nos acompanha, portanto, ao longo de toda a História – desde antes do surgimento das *máquinas capazes de falar*. Mas essas máquinas, desde que surgiram, nunca pararam de se desenvolver. É por isso que, nos dias de hoje, temos a possibilidade de falar invisivelmente para muitas pessoas que não nos vêem. Podemos escolher os sons, músicas, ruídos e poemas que queremos amplificar através da transmissão de ondas sonoras, seja pelo ar ou pela internet. Mas fazer isso tudo demanda um enorme comprometimento na utilização desse mecanismo mágico, desse *medium*³: o rádio.

UMA SIMPLES PERGUNTA

Murray Schafer nos lembra que “ter uma audiência com o rei implicava não ousar olhar seu rosto. *Audiência* vem do verbo latino *oudivere*, ouvir. A mesma raiz fornece a palavra *obedecer* (*oboudire*), que significa ouvir de baixo. Ouvir é obedecer” (SCHAFFER, 1997, p. 27). Se a origem da palavra ouvir está ligada à idéia de obediência, talvez possamos entender o fato

3. O termo mídia, que é muito usado para designar os meios de comunicação, vem da palavra latina *medium*, que significa aquele “que está no meio, intermediário” ou designa “a pessoa que intermedeia a comunicação com os espíritos” (HOUAISS, 2006). Trata-se daquele ou daquilo que faz presente algo que está ausente. Vem daí a ideia de meios de comunicação.

de o rádio, como conhecemos hoje, ter surgido como tecnologia militar e ter se consolidado através da utilização massiva em regimes ditatoriais. O próprio Hitler teria afirmado que jamais conseguiria conquistar a Alemanha se não fosse o rádio. Uma única voz a ser amplificada, uma única idéia a ser obedecida. A voz da razão? A voz da verdade? A voz da tirania?

Mas, e hoje? Será que utilizamos nossas vozes no rádio de maneira muito diferente? Tememos dizer que não. Faça você mesmo uma experiência. Ligue o rádio em qualquer estação e apenas escute atentamente. O que é que você ouve? Em quase todos, impera a voz de um locutor onipresente, geralmente num ritmo acelerado, que nos diz o que ouvir, o que comprar, o que vestir, qual filme ver, quais notícias são as mais importantes, como nos comportar, quais avenidas seguir, em qual deus crer, e, até mesmo, como deve estar nosso humor naquele dia segundo o horóscopo ou outro sistema de previsão qualquer. Na maior parte das vezes, nosso sistema radiofônico, no que se refere à fala, está ancorado na *verborragia*, numa voz neurótica e ininterrupta que não suporta o silêncio, que tenta ocupar todos os ambientes.

Mas qual seria a grande mensagem que o rádio teria para nos passar hoje? Talvez essa mensagem se resuma a uma palavra: *consume*. *Consuma* informações, *consume* entretenimento, *consume* músicas ⁴. Enfim, *consume* o seu tempo! Aliás, não é por acaso que as rádios têm também outra função: lembrar a todo momento que horas são. Assim, o rádio funciona como o substituto do relógio, com sua função cronométrica de nos lembrar que é hora de acordar, de trabalhar, de produzir, de correr, de dormir, de sonhar.

4. Vale lembrar que é de conhecimento público o fato de que a programação das rádios comerciais é muitas vezes definida pelo *jabá*, isto é, as gravadoras pagam para as rádios veicularem determinadas músicas para ampliar a venda de seus artistas, independentemente da sua qualidade musical.

De sonhar? Será que o rádio não nos poderia propor outros tempos que não o do relógio? Outras formas de escutar, que não a da obediência? A poesia como mensagem, mais do que a informação ou o comércio? Afinal, se há tantos sons para se escutar no mundo, por que então continuarmos ouvindo a voz de um único locutor? Foi essa simples pergunta que deu início a um desafio que propusemos aos participantes das oficinas de produção radiofônica do projeto Rede Jovem de Cidadania ⁵, da AIC, das quais fomos educadores, no início dos anos 2000.

Naquela experiência, em diversos momentos, propusemos aos jovens a criação de programas de rádio que reconnectionassem a escuta ao mundo e a suas *paisagens sonoras* ⁶, que pudessem introduzir outros tempos de escuta, calcados na paciência e no interesse pelo outro, através do *documentário radiofônico*, que apresentassem *composições sonoras*, propostas poéticas com todas as potencialidades que o mundo dos sons nos proporciona.

A convite da mesma AIC, em 2021, revisitamos as propostas metodológicas que desenvolvemos na experiência da Rede Jovem de Cidadania ⁷. Ao fazê-lo, pudemos constatar que são propostas que ainda

5. Rede de comunicação comunitária juvenil, com processos formativos e produções de programas de rádio e TV, além de jornal impresso e agência de notícias, realizada pela AIC na Região Metropolitana de Belo Horizonte, de 2003 a 2015.

6. Paisagem sonora” (*soundscape*) foi um termo cunhado pelo músico e pesquisador canadense Murray Schafer, no final dos anos 60, para designar o complexo ambiente sonoro que nos envolve, constituído por um sem-número de elementos e nuances. O autor propõe que tal ambiente seja percebido como um fenômeno musical e que estejamos atentos às suas filigranas, ao silêncio, aos sons vindos de lugares longínquos, e mesmo àqueles que estão desaparecendo em meio à cacofonia urbana. A paisagem sonora também seria um instrumento para o desenvolvimento de uma *ecologia acústica*, capaz de contribuir para a preservação da natureza e também do ambiente sonoro em que vivemos.

7. Tais propostas foram sistematizadas no artigo de nossa autoria “*Metodologia para uma proposta radiofônica*”, integrante de LIMA, Rafaela (org.). Mídias comunitárias, juventude e cidadania. Belo Horizonte: Autêntica e AIC, 2006, p. 115-123. O conteúdo principal do presente texto provém de tal artigo.

têm relevância e podem contribuir com processos de criação radiofônica realizados por comunidades e grupos populares. Afinal, em sua base estão inquietações em relação a modelos cristalizados e o convite, aos sujeitos, que imaginem, se disponham a ouvir o outro, e produzam criações no campo sonoro. Acreditamos que essas três ações são cruciais para a realização de experiências radiofônicas que busquem efetivamente construir diálogos, ainda mais num novo contexto tecnológico no qual vivemos, com a ampliação dos mecanismos radiofônicos segundo os sistemas de *streaming*, como é o caso, já bastante difundido, dos *podcasts*. Assim, trazemos, a seguir, o conjunto de propostas metodológicas daqueles idos de 2006 – que, podemos afirmar, fazem parte dos princípios que têm orientado diversos de nossos projetos envolvendo o rádio e outras mídias, vida afora.

PAISAGEM SONORA

Será que um som pode representar um objeto? Para responder a essa pergunta, é preciso fazer uma nova experiência. Tente descrever objetos com sons. Por exemplo, o som de uma vara de pescar. Talvez para isso seja necessário colocar a vara em movimento (som é movimento, vibração). Mas imagine então essa mesma vara de pescar colocada atrás de uma porta de madeira, num velho porão empoeirado, num casarão de fazenda, numa manhã ensolarada de domingo, na primavera, no interior de Minas Gerais. Cada lugar tem a sua cara, a sua paisagem, mas será que cada lugar tem também um som próprio, característico desse lugar? Será possível identificar um lugar a partir dos seus sons? Imagine os sons que compõem a paisagem do seu bairro. Os cachorros, as crianças, o sino da igreja, o apito do trem, o avião, o vendedor de picolé, os carros, os ônibus, as bicicletas...

Tantos sons que estão desaparecendo e tantos novos sons que estão surgindo. Como foi o som desse mesmo bairro, exatamente no lugar onde está a sua casa, há quinhentos anos atrás? E há cinquenta anos? Talvez seu avô possa te contar. E como será o som do Pólo Norte, ou o som que se

escuta do alto do Himalaia? Como será o som que tem no fundo do mar? Ou debaixo da terra? Ou dentro do seu corpo? Ou mesmo dentro de casa. Cada lugar tem seu som, e a gente pode gravá-lo. Para colocar cada novo som em um novo lugar. Para fazer presente aquilo que está ausente. Enfim, para fazer rádio! Imagine colocar o som do mar dentro de um carro que anda pela cidade de Belo Horizonte. Ou colocar o som dos passarinhos da Amazônia dentro da fila do banco. Será que dá para transformar os lugares com novos sons de outros lugares? Por que não usar o rádio desse jeito? Talvez ele possa nos ajudar a fazer essas pequenas variações sonoras, a transformar as nossas paisagens e o nosso dia-a-dia de uma forma criativa e interessante. Imagine quantos sons de lugares inexistentes ainda podem ser inventados!

DOCUMENTÁRIO RADIOFÔNICO

Primeiro a velha e boa pergunta: mas o que é documentário? É documento? É verdade? Tem que ter dados, informação, notícia? É diferente do jornalismo? É diferente da ficção? Não teríamos tempo de nos prolongar demais nas muitas nuances que esse enorme tema evoca; por isso, a princípio, vamos falar de documentário com base em três palavras básicas: *acontecimento, experiência e encontro*.

Para existir o documentário, assim como para existir a paisagem sonora, é preciso, em primeiro lugar, *escutar*. No fundo, no fundo, se você está gravando atento à paisagem sonora e de repente uma voz começa a fazer parte dessa gravação, e se instaura uma conversa, acabamos entrando no terreno do documentário. Assim, o documentário é algo que acontece como uma conversa. E, nesse caso, o termo é conversa mesmo, não é entrevista.

Qual é a diferença? A entrevista pressupõe um tipo de relação específica, em que um entrevistador pesquisa sobre determinado tema, elabora uma série de perguntas inteligentes, e procura um especialista muito sabido sobre esse tema que vai esclarecer as nossas dúvidas. Este é o modelo de funcionamento da maior parte do jornalismo atualmente. A entrevista pressupõe certo tipo de preparo mais formal, o que, ao contrário do que

a gente pensa, acaba gerando maior dificuldade em conseguir realmente aprofundar o tema trabalhado. Já no caso da conversa, a coisa se dá de outra maneira. Talvez o foco central da conversa seja a relação que se estabelece, mais que o assunto propriamente. Quando você conversa com um grande amigo e o diálogo parece não ter fim, o que motiva isso não é apenas um tema específico, mas a possibilidade de conhecer melhor aquele outro universo gigantesco que é o seu amigo, e o conhecer melhor significa também se conhecer melhor. Parece complicado, mas é a coisa mais simples do mundo. Resumidamente ⁸, podemos dizer assim: *o foco da entrevista é o tema; e o foco da conversa, a pessoa.*

Assim, podemos dizer que, ao contrário da entrevista, não tem muito jeito de a gente programar direitinho o que é que vai acontecer numa conversa, quais são os caminhos que ela deve tomar, quais assuntos vamos percorrer. Dessa forma, estamos propondo um tipo de interação que envolve um enorme *risco*. “O risco do real”, como diria um pensador do cinema ⁹. Corremos o risco de a conversa não dar certo, corremos o risco de não saber o que dizer, corremos o risco de ter que suportar o silêncio, o ritmo de fala e o tempo daquela pessoa com quem conversamos, corremos o risco de alguém entrar de repente gritando, de passar um carro, de o cachorro latir, de um menino chorar. Todos esses eventos, tidos muitas vezes como erros, acabam sendo incorporados no documentário como algo de extrema importância, pois ajudam a configurar o contexto da conversa. Afinal, se havia um cachorro lá, qual o problema de ele latir, ou de o menino chorar, ou de o vizinho pedir uma xícara de café?

Isso, é claro, não significa fazer as coisas de qualquer jeito. Precisamos buscar o equilíbrio, mas o importante é que o documentário, nessa

8. A opção pelo resumo é por motivos didáticos, sabendo que muitas vezes os termos podem adquirir outros usos de acordo com o contexto ou o tipo de profissional que desenvolve a atividade de entrevistar, por exemplo.

9. Vide COMOLLI, 2001.

concepção, é algo que está aberto ao acontecimento. Que incorpora o inesperado em função da *experiência do encontro*. Falamos experiência não no sentido de proficiência, mas no sentido da *vivência*, de alguém que viveu a experiência de encontrar outro alguém, e essa experiência é verdadeira, sincera, e se reflete no resultado final do trabalho.

Falamos da importância de estarmos abertos ao acontecimento, da sinceridade da experiência. Falta falar sobre o encontro, e para isso vamos usar uma pequena metáfora. O que é um encontro? No caso do documentário, o encontro com a pessoa com a qual vamos conversar é um primeiro encontro com alguém por quem estamos apaixonados. É uma situação tensa, conflituosa: um dos significados da palavra *encontro* é *ir contra*¹⁰. Por mais que planejemos horas e horas o que vamos dizer, chegando até a construir algumas frases prontas, quando chega a hora, tudo muda, seu parceiro não faz aquela pergunta que você achou que faria, ou acontece algum imprevisto, o sorvete cai no chão, o telefone toca, você tem uma crise alérgica de espirros compulsivos, e aí? Como reagir? Como dissemos, encontrar um outro é sempre arriscado, e a gente tem de reagir ao acontecimento da melhor forma, por mais que as perguntas e respostas não tenham saído como o planejado. O mais importante é estar atento às deixas que a pessoa te dá na conversa, aos caminhos que ela aponta, aos assuntos que ela sugere.

Outra dica importante é ter paciência. Normalmente, achamos que, pelo fato de estarmos com um gravador na mão, temos de perguntar sem parar. E, como poderia ser diferente, se a maioria dos programas de rádio que escutamos faz exatamente isso? Mas a nossa proposta aqui é mudar essa perspectiva. Nesse caso, a voz do outro é mais importante que a nossa,

10. Um dos significados apontados por HOUAISS (2020) para a palavra encontro é: “Choque de dois ou mais corpos ou objetos entre si (um contra o outro ou uns contra os outros), de maneira mais ou menos violenta; embate, encontro”.

é preciso perguntar e esperar o tempo da resposta, é preciso escutar e entender o que o outro está falando para dar prosseguimento à conversa, e não fazer uma mistura de assuntos desconexos. Mas isso não é tão simples quanto parece, e tampouco há uma fórmula pronta. O que estamos propondo é apenas estimular que as pessoas conversem e registrem essas conversas. Eventualmente, elas poderão interessar a outras pessoas, mas o jeito de fazer deve ser sempre reinventado.

COMPOSIÇÕES SONORAS

Preferimos utilizar o termo *composição sonora* em vez de radionovela por vários motivos. Primeiro, porque radionovela pressupõe capítulos, organização seriada narrativa, episódios, enquanto a composição sonora não precisa necessariamente seguir esse modelo em série. Depois, porque a ideia de radionovela traz consigo todo um conjunto de procedimentos formulados a partir de uma determinada prática radiofônica que, em seu tempo áureo se utilizava de uma estrutura mais ou menos definida para contar suas histórias: narrador, personagens (dramaturgia), sonoplastia e música. Para além de propor uma crítica a esse modelo, utilizamos o termo composição sonora para abranger as muitas outras possibilidades criativas de trabalho com o som: pode-se tratar de poemas, histórias, crônicas, contadas com ou sem palavras, com ou sem narrador, com ou sem personagens, além de estudos de sonoridades de lugares, objetos, até a formulação e edição de músicas. Dessa forma, o termo se aproxima mais da ideia de composição musical, propondo um uso mais criativo dos sons na contação de histórias e um uso mais criativo das palavras nas formulações sonoras.

DE ONDE VÊM AS PALAVRAS? PARA ONDE ELAS VÃO?

Para acabar, vale lembrar de uma coisa: qual sentido nós damos às palavras? Muitas vezes, nos acostumamos a usá-las sem nem mesmo refletirmos sobre o seu significado, ou melhor, sobre os vários significados que uma palavra pode ter. Às vezes pode ser muito interessante buscar

sua origem, como fizemos, por exemplo, com a palavra *ouvir*, para pensar qual é a história dessa palavra, de onde ela vem e aonde ela pode chegar, qual será o melhor uso que podemos fazer dessas ideias que vêm junto com a palavra.

No rádio mesmo, existe um monte de termos técnicos, cansados de ser repetidos: *jingle*, *locutor*, *BG*, *sonora*, *cabeça*, *entrevista*, *vinheta*. Para quem trabalha com rádio, essas palavras já estão até criando teias de aranha, ninguém mexe nelas. Elas já viraram uma convenção. E uma convenção a gente ouve e obedece. Mas a nossa proposta, como você já deve ter percebido, é nunca deixar de escutar atentamente aos sons.

Então, vamos dar uma mexida em apenas uma dessas palavras, para ouvir que barulho ela faz. (Lembre-se de que você mesmo pode fazer isso com qualquer palavra!). De onde vem, por exemplo, a palavra *vinheta*? Podemos dizer que vinheta é qualquer coisa que tenha a forma dos ramos de uma parreira. Parece estranho? Pois é. A vinheta é uma palavra que vem do texto impresso, ou melhor, que adornou aqueles lindos livros medievais com um desenho todo rebuscado em linhas e pequenas folhas de parreira. Assim, a vinheta é um adorno, é algo que emoldura, que separa, que enfeita, que marca. A vinheta não é apenas para abrir o programa ou mostrar determinada marca, ela é um elo, ela liga duas coisas, ela separa duas coisas. A vinheta pode ser um silêncio? Pode ser um som do mar? Pode ser uma palavra? Pode ser um gemido? Por que não?

Tá vendo? É só a gente mexer nas palavras, que surgem um tanto de outras perguntas... E, geralmente, as perguntas mais simples são as que criam os maiores desafios, e muitas vezes apontam caminhos interessantes e criativos a serem percorridos. Um programa de rádio, o que pode ser?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Boitempo: Menino antigo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

COMOLLI, Jean-Louis. Sob o risco do real. In: *Catálogo Forumdoc.bh.2001*, Belo Horizonte: Filmes de Quintal, 2001.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Publicação eletrônica. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#1>. Acesso em: 10 dez. 2020. Não paginado.

SCHAFER, Murray. Rádio Radical. In: BENTES, Ivana; ZAREMBA, Lílían. *Rádio Nova, constelações da radiofonia contemporânea*. Rio de Janeiro: UFRJ/Publique, 1997.

APROPRIAÇÕES DEMOCRÁTICAS DO RÁDIO: *princípios, reflexões e experiências*

Elias Pereira dos Santos¹ e Sarah Dutra Santos²

1. APONTAMENTOS SOBRE O UNIVERSO RADIOFÔNICO

1.1. PRA COMEÇO DE CONVERSA

A palavra “rádio” tem uma ampla variedade de usos. Tradicionalmente, é usada para designar um sistema de emissão e transmissão de som por meio das ondas hertzianas. Outro uso tradicional da palavra é em referência ao aparelho receptor de conteúdos, transmitidos por ondas hertzianas, criados e colocados no ar por emissoras ou canais radiofônicos (como no exemplo: “Maria passa o dia ouvindo seu radinho”).

1. Elias Pereira dos Santos é graduado e mestre em Comunicação Social pela UFMG. É um dos fundadores e integra o conselho gestor da AIC – Agência de Iniciativas Cidadãs. Tem ampla experiência como educador, tanto em processos de comunicação comunitária da AIC quanto no ensino superior, e como apresentador de programas radiofônicos e televisivos. Foi diretor da rádio UFMG Educativa e presidente da Empresa Mineira de Comunicação (Rádio Inconfidência e Rede Minas de Televisão).

2. Sarah Dutra Santos é graduada em Comunicação Social pela UFMG e atua na área de comunicação, com ênfase em rádio e televisão. É educadora e articuladora de projetos de educomunicação e comunicação comunitária da AIC. Atua na concepção, coordenação e apresentação de produções radiofônicas da AIC.

Desses dois sentidos, decorre um terceiro, quando o substantivo é feminino. Quando falamos “a rádio” (como no exemplo: “a rádio que eu mais ouço é a UFMG Educativa 104,5 FM”), nos referimos a uma mídia ou meio de comunicação: a emissoras ou canais que transmitem (tanto pelas ondas hertzianas quanto pela internet) programas radiofônicos.

Um último conceito inicial é, portanto, o de programa radiofônico. Em seu uso mais corriqueiro, essa expressão designa conteúdos, veiculados pelo meio de comunicação rádio, que têm uma certa periodicidade e uma identidade peculiar, que se associa a uma proposta editorial (à definição, feita pela emissora e/ou produtores, de objetivos, temas, públicos, conteúdos e modo de abordagem) e a uma linguagem específica. A seguir, falaremos um pouco desses elementos.

1.2. UMA LINGUAGEM CHEIA DE POSSIBILIDADES

Segundo o pesquisador Armand Balsebre ³, a linguagem radiofônica é o conjunto de formas sonoras e não-sonoras evocadas pela palavra, pela música, pelos efeitos sonoros e pelo silêncio. A mistura desses recursos expressivos caracteriza um processo de percepção sonora e imaginativo-visual dos **ouvintes, gerando identificação, empatia e envolvimento**.

Os elementos sonoros, quando combinados, criam imagens auditivas e dão o tom da relação entre o rádio e seus públicos. Alguns exemplos: a voz do locutor é a que dialoga com o ouvinte, dando a sensação de presença e, muitas vezes, de proximidade. Já a música é um elemento que dá ritmo e prazer estético. Também produz sensações, evoca um determinado “clima emocional”, ajuda quem ouve a imaginar uma paisagem ou cena. Os efeitos sonoros, somados aos demais elementos, criam o ambiente e a atmosfera de determinada cena ou situação (por exemplo: o efeito de som de chuva em uma determinada cena). O silêncio, por sua vez, ajuda a compor o ritmo e a “entonação” da mensagem.

3. BALSEBRE, Armand. El lenguaje radiofonico. Madri: Cátedra, 1994

Já a edição ou montagem radiofônica, que envolve num processo de corte, colagem e mixagem do material sonoro, estrutura os quatro elementos – palavra, música, efeitos sonoros e silêncio – numa narrativa.

Vale mencionar, ainda, que a comunicação via rádio é potencializada pela combinação com outros recursos, que ampliam a interação com a produção radiofônica. O diálogo com os públicos pode se valer do telefone e das redes sociais, por exemplo.

Na AIC, acreditamos que é importante explorar os variados recursos expressivos dessa linguagem: a palavra, a música, o efeito sonoro e o silêncio, sempre tendo em vista os objetivos de comunicação buscados. É essencial, ainda, ampliar ao máximo as formas de contato e de abertura à participação dos públicos em todos os processos.

1.3. UM MEIO DE COMUNICAÇÃO DIVERSO

O rádio é um meio de comunicação que, desde a primeira metade do século passado, faz parte do cotidiano dos brasileiros. Mas, assim como ocorreu com as demais mídias, seu processo de produção foi muito impactado pelo desenvolvimento das tecnologias digitais.

Até pouco tempo atrás, criar uma rádio significava, necessariamente, um desafio imenso aos grupos comunitários. Era necessário viabilizar um aparato tecnológico de grande dimensão e custos significativos, mobilizar uma ampla estrutura de recursos humanos, além de conseguir uma outorga (autorização de funcionamento) de emissora, num processo burocrático muito complexo, moroso e acessível a poucos.

Hoje, criar produções sonoras envolve um aparato digitalizado e que pode ser bastante simples, envolvendo aplicativos para smartphones e computadores caseiros. Já a veiculação das produções ganhou inúmeras novas possibilidades com a internet. Produções sonoras estão nas rádios online, nas redes sociais, nos serviços de streaming de áudio. Isso sem

contar outras possibilidades, que estão cada vez mais viáveis no contexto dos pequenos grupos, tais como as rádio-escolas (rádios de alto-falante em espaços escolares, criadas por alunos em parceria com professores) e as produções sonoras voltadas à veiculação em espaços de encontro e circulação de pessoas, como centros comunitários, centros culturais, feiras, eventos artísticos e assentamentos rurais.

1.4. UMA PROPOSTA COLETIVA

Com alguns recursos tecnológicos e acesso à internet, os mais variados sujeitos e grupos têm, hoje, a possibilidade concreta de criar iniciativas de comunicação envolvendo produções sonoras e mesmo rádios em espaços presenciais ou na web. Mas é essencial nunca perder de vista um grande desafio, que é o mesmo desde os primórdios desse meio: antes de qualquer coisa, é preciso pensar o sentido da comunicação, o que se quer comunicar e com quem se quer dialogar. É fundamental criar um amplo debate em torno das propostas de ação comunitária, cultural e educativa do grupo, compreender quais são os públicos interlocutores e como mobilizar tais públicos... Por fim, é necessário planejar como a ação de produzir rádio se encaixa em todo o contexto de propostas, relações e atividades do grupo.

Na próxima seção, falaremos um pouco disso: da articulação entre contexto, propostas, relacionamentos e ação dos grupos, em dois diferentes projetos da história da AIC, e de como cada ação envolveu desafios e possibilidades criativas únicas.

2. EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES

2.1. PROGRAMA DE RÁDIO DA REDE JOVEM DE CIDADANIA

Rede Jovem de Cidadania (RJC), projeto realizado pela AIC de 2003 a 2015, com o patrocínio da Petrobras, foi uma rede de comunicação que mobilizou as juventudes de todas as regiões de Belo Horizonte e de municípios da região metropolitana. O projeto investiu na realização

de processos participativos e colaborativos de produção midiática, protagonizados pelos jovens em parceria com a equipe da AIC. Sempre abordando temáticas de interesse público, a RJC produziu programas de rádio (veiculados semanalmente pela Rádio Favela FM) e de TV (veiculados semanalmente pela Rede Minas e Canal Brasil), além de agência de notícias, site e redes sociais.

No programa de rádio, optamos pela rica experiência de apresentação ao vivo, nas tardes de quinta-feira, diretamente do estúdio da Rádio Favela FM. O programa tinha sempre um tema, escolhido pelos adolescentes que integravam o projeto, em reuniões de pauta. Tema escolhido, partíamos para entrevistas gravadas com as pessoas no centro de Belo Horizonte, o famoso “povo fala”. No dia do programa ao vivo, colocávamos estas entrevistas no ar para chamar a participação dos ouvintes da rádio pelo telefone. Assim, a abordagem do assunto seria diversificada e polifônica, com uma riqueza de conteúdos diversos para o ouvinte. A dupla de apresentadores era sempre em rodízio, proporcionando uma alegria e uma responsabilidade coletivas. E por fim sempre tínhamos um convidado cultural-musical, escolhido pelos próprios adolescentes dentro das suas comunidades.

Abrimos um espaço significativo no rádio de Belo Horizonte, em plena tarde de quinta-feira, quebrando tabus e preconceitos com a arte produzida pelas juventudes das periferias da cidade. Por fim, as pessoas envolvidas cresceram, o rádio de Belo Horizonte cresceu, a cidade cresceu! Inclusive dois dos adolescentes seguiram a carreira de radialistas em Minas Gerais – e diversos outros se tornaram colaboradores e parceiros da AIC.

Daquele início do século 21, em que o rádio ainda não tinha vivido os enormes impactos da internet e do streaming no modo de produzir, veicular e ouvir programas, ficou para todos nós o aprendizado da riqueza da interação – aspecto essencial da comunicação cidadã, seja qual for o contexto tecnológico. Fazer o programa de rádio da RJC era uma intensa experiência de troca afetiva, colaboração e aprendizagem mútua entre

todos os envolvidos. E, se por um lado, dava muito trabalho criar os programas, por outro, dava igualmente muito prazer. Por tudo isso, as produções tinham um gosto especial: de algo que carrega afeto e mescla conhecimentos, percepções, colaborações de várias pessoas; de algo que carrega, também, alegria.

Outra dimensão da produção comunicacional comunitária muito forte naquela experiência foi a importância que o processo criativo – ou o enfrentamento de desafios criativos – tem para que os sujeitos efetivamente se apropriem de um meio de comunicação, assumindo um lugar de criação, ao invés de repetir modos de fazer cristalizados e desgastados. Na AIC, um princípio metodológico é a ideia de mídia processo: a premissa de que o processo de produção midiática comunitária tem em seu cerne uma experimentação em comum que é de grande valor educativo. Na realização dos programas de rádio da Rede Jovem de Cidadania, a cada dia, esse saber-fazer imbricado, que Paulo Freire tanto defendeu, se mostrava precioso e capaz de gerar muita invenção.

2.2. INTEGRAR EDUCAÇÃO CONTRA A COVID-19

No segundo semestre de 2020, frente aos devastadores efeitos da pandemia da Covid-19, a mineradora Kinross, de Paracatu (MG), criou, em parceria técnica com a AIC, o projeto “Integrar Contra a Covid-19”. Com base num amplo diagnóstico com gestores do poder público, lideranças comunitárias e equipes da rede pública de ensino da cidade, foi desenvolvido um conjunto integrado de ações de fomento ao diálogo e à articulação entre as diversas entidades da sociedade civil, poder público e iniciativa privada de Paracatu para potencializar iniciativas de enfrentamento à pandemia existentes no município, bem como para criar novas soluções e oportunidades de aliança.

Uma das ações desenvolvidas foi o programa de rádio Integrar Educação no Contexto da Pandemia. A ideia era envolver professores, gestores e estudantes das escolas públicas da cidade, bem como as famílias dos

estudantes e as comunidades, para criar conteúdos voltados a fortalecer os processos de aprendizagem dos estudantes e o trabalho dos educadores em tempos de ensino remoto. Foram criados 75 programas, veiculados de junho a dezembro de 2020. Os programas foram veiculados nas emissoras locais Alternativa FM – 97.3, Boa Vista FM 96.5, Única FM – 92.5 e Vitória FM – 87.9, às segundas, quartas e sextas-feiras, às 14h.

Criados pela equipe da AIC a partir de escuta e mobilização de todos esses segmentos, o programa teve as seguintes características e quadros:

Caráter educativo: a cada episódio havia a proposição de desafios aos ouvintes. A fim que o público fosse estimulado a realizar pesquisas e a observar seu próprio território e cotidiano, aqueles que entrassem em contato com a produção do programa para compartilhar as descobertas resultantes dos desafios concorriam a um prêmio semanal, que era adquirido de produtores locais. Além disso, diversos programas tiveram um tema central, comentado por especialistas da área. Foram abordados os seguintes temas: patrimônio cultural, segurança alimentar, protagonismo juvenil, projeto de vida e, é claro, a pandemia do novo coronavírus.

Caráter cultural: o aspecto cultural do programa apareceu de diferentes formas, como o anúncio da premiação semanal, que sempre contava com artigos de produtores locais, desde bonecas de tecido até doces caseiros; a execução de canções brasileiras ao final de todo episódio, por vezes obras de artistas locais; espaço para indicações de livros, filmes e músicas por parte do público; e até mesmo uma parceria com a Filarmônica de Minas Gerais, com o quadro “Que som é esse”, no qual diferentes instrumentos musicais eram apresentados semanalmente.

O programa teve duas fases: uma implantação inicial, que aconteceu nos três primeiros meses; e uma implantação com o formato aperfeiçoado, empreendida nos quatro demais meses. Dentre os quadros que compuseram as duas fases que o programa teve, estão:

Quadro	Definição
Perguntas e respostas	Perguntas frequentes relacionadas à pandemia do novo coronavírus. Espaço também para refutar notícias falsas relacionadas ao tema.
Desafio de aprendizagem	Fase 1: Proposta de desafio para incentivar o laço entre estudantes e aprendizado, ligado ao Guia do Estudante Protagonista. Fase 2: Momento de incentivo a estudantes e demais ouvintes a manterem a curiosidade, o hábito de pesquisa e de aprendizado. Tais desafios foram sugeridos por professores e demais membros da comunidade escolar.
Receita	Momento de compartilhamento de receitas tradicionais na cultura paracatuense.
Saúde mental / Se Cuida	Participação dos psicólogos e psicanalistas Vinícius Carossi e Cristiane Ribeiro para apresentarem questões sobre a saúde mental, como cuidar da mente, bem como responder a questionamentos do público.
Boas práticas	Divulgação de boas práticas relacionadas à prevenção das consequências negativas da pandemia.
Música	Fase 1: espaço para executar músicas nacionais que, de alguma forma, se relacionassem com o tema do episódio do dia. Fase 2: O quadro musical foi mantido no programa de rádio, agora permitindo também que músicas sejam pedidas pelos ouvintes e dedicadas a pessoas queridas.
Atualização sobre a pandemia	Selecionou novidade daquela semana e os números mais importantes sobre a pandemia do novo coronavírus, como forma de manter o alerta sobre os cuidados necessários.
Que som é esse (Filarmônica)	Parceria com a Filarmônica de Minas Gerais através na qual a cada semana um instrumento foi apresentado ao público.
Dica de cultura	Buscando estimular o consumo de cultura, foram sugeridas atividades culturais que pudessem ser acessadas online e offline, como canais no YouTube, livros, filmes, brincadeiras, atividades manuais e a memória familiar.

Correio elegante (recados afetivos)	Espaço para que ouvintes enviassem recados para aqueles de quem sentiam saudades, priorizando a comunidade escolar, mas também abrindo espaço para o público em geral.
Conta um conto	Como forma de valorizar a cultura e as histórias de Paracatu, separamos um quadro para aqueles causos que fazem parte da cidade.
Saudades da minha escola	Visando a valorização dos/das profissionais da educação e do ambiente escolar, estudantes e público em geral foram convidados a mandarem uma mensagem àqueles aos seus professores do coração. Vale mesmo um recado de alguém que já terminou os estudos, mas se lembra com carinho do seu mestre de outrora.

O programa Integrar foi uma experiência de produção diferente de realizações anteriores da AIC, mas também muito rica – e que abriu novas possibilidades criativas. Usualmente, realizamos formações em produção radiofônica que são, também, processos de produção de programas (como no exemplo anterior, da RJC). Contudo, no Integrar, a participação foi construída por outros caminhos: foi realizada uma ampla escuta comunitária em sua concepção, na definição das pautas e no amadurecimento do formato, bem como nas interações, diárias e intensas, pelas redes sociais. Pudemos perceber que esse caminho de desenvolvimento também gera muito engajamento: o programa foi percebido pela população como uma iniciativa aberta, participativa e de interesse público (pesquisa de percepção feita pela Kinross indicou tal resultado).

Além disso, foi possível verificar o quanto o veículo rádio ainda é relevante na comunicação, em especial quando pensamos em comunidades que não estão diretamente inseridas nos centros urbanos. Por vezes, recebemos relatos de professores e diretores afirmando terem dificuldade no contato com alguns estudantes devido às distâncias físicas e ao precário acesso à internet. Por outras, os próprios estudantes e responsáveis entraram em contato com a nossa equipe para relatar sobre a descoberta do programa. Houve ainda algumas estudantes em especial que encontraram na nossa equipe um espaço para conversa, relatando sobre os acontecimentos

da vida e sobre as descobertas que faziam durante desafios que eram propostos pelos programas.

A linguagem descontraída, acessível e a dinâmica do programa se mostrou essencial para que o público mais jovem se envolvesse com a proposta, mas que também fosse capaz de incluir os demais membros da família e da comunidade escolar, todos sempre convidados a participarem dos programas, seja por meio de recados, desafios ou na escolha de músicas. Durante o processo de desenvolvimento do programa, todos esses elementos foram levados em consideração. Ao finalizarmos a Fase 1, percebemos que alguns aspectos poderiam ser melhorados e realizamos as alterações necessárias, para que a Fase 2 fosse ainda mais convidativa e afetiva, contando principalmente com a participação dos professores e professoras.

O Integrar foi, enfim, uma intensa experiência de criação coletiva de um espaço de sociabilidade pelas ondas do rádio e pelo número do whatsapp do programa. O principal objetivo foi alcançado: durante o isolamento da Pandemia, os vínculos entre estudantes, professores, professoras, familiares e a cidade foram tecidos de uma forma diferente e criativa.

TV PINEL:

*A TV como possibilidade de constituição de
uma imagem própria – e singular – do eu*

Musso Garcia Greco¹

Sou a criatura do que vejo
Octavio Paz

Em 1996, o Núcleo de Vídeo do Instituto Philippe Pinel (órgão do Ministério da Saúde), do Rio de Janeiro, criou a TV Pinel, uma TV comunitária, criada com a participação de técnicos, funcionários e pacientes do hospital, “com fins terapêuticos, de expressão artística e como instrumento de difusão das idéias em torno da Reforma Psiquiátrica” (ARAÚJO, 1996). A TV Pinel constituía-se num dos projetos institucionais voltados à implementação de novas formas de tratar a doença mental, que se fizessem acompanhar de mudanças culturais na sociedade, ou seja, que além de promoverem a estabilização do ponto de vista sintomático, atuassem contra a estigmatização dos pacientes psiquiátricos. Construindo “uma nova imagem da loucura” (ARAÚJO, 1996), a *TV Pinel* pretendia

1. Musso Greco é psiquiatra e psicanalista. Tem mestrado em Psicologia Social (2000) e doutorado em Ciências da Saúde (2010) pela UFMG. Concebeu e coordenou o projeto de extensão da UFMG TV Sala de Espera e é um dos fundadores da organização da sociedade civil nascida da experiência, a Agência de Iniciativas Cidadãs – AIC. Integra o conselho gestor da AIC e coordena, na entidade, o Desembola na Ideia, programa de atenção psicossocial, arte, comunicação e psicanálise voltado à prevenção à letalidade de adolescentes em situação de alto risco social.

ser, no dizer de seus criadores, “um exercício de criatividade para seus participantes” e um projeto de “sensibilização da sociedade em relação ao movimento de luta antimanicomial” (ARAÚJO, 1996).

A coordenação do projeto o situava dentro dos objetivos das TVs comunitárias, com ênfase na busca pela apropriação dos meios de comunicação pelos membros de determinado grupo, visando a participação ativa desta comunidade no processo de construção de uma auto-imagem – uma imagem pública criada pelos próprios sujeitos tornados visíveis, a partir de um exercício de reflexão, trocas e de uma elaboração, do próprio grupo, acerca de sua identidade coletiva.

Os realizadores desse campo de experiências em comunicação experimentam possibilidades de uso da imagem para uma “*redescricao subjetiva*” (ARAÚJO, 1996) dos sujeitos, ou seja, há uma aposta em efeitos do trabalho de elaboração e produção da televisão na reestruturação, ao menos temporária, da imagem do eu.

Em minha dissertação de Mestrado (GRECO; PINTO, 2008), investiguei essa questão. Pesquisei os efeitos da imagem videográfica sobre a constituição do *eu* em pacientes psiquiátricos, na sua maioria psicóticos. Situando nosso tempo como uma era de imagens – a *videosfera* –, e a ocupação do espaço público na contemporaneidade pela mídia, destacando a importância da televisão, atualmente, na construção da realidade e da própria auto-imagem dos espectadores, busquei, no estudo, situar o papel da TV comunitária no processo identificatório de indivíduos para quem o acesso ao simbólico e à comunicação é extremamente dificultado.

Na pesquisa, pude notar que, na experiência da TV Pinel, o ativismo político operava como instância de sustentação de um ideal organizador (ao nível do simbólico) das imagens produzidas. Além disso, identifiquei o uso de estratégias publicitárias para “mudar a imagem da loucura” e pude concluir que o projeto alcançava efeitos terapêuticos. O projeto, sem ser clínico, oferecia possibilidades, pela via do imaginário, de

suplência simbólica, ou seja, de sustentação de um *eu*, propiciado pela utensilhagem televisiva.

LINGUAGEM E IMAGEM

A partir da perspectiva de que a realidade se constrói na e pela linguagem – na “*força produtiva da comunicação*” (HABERMAS, 1984) –, e de que a formação racional da *identidade* dos sujeitos humanos e das coletividades depende dessa construção, uma importante estratégia para a ruptura da condição de vassalagem vivida pelos sujeitos em situação de exclusão social é justamente a de se apropriar dos espaços e das linguagens midiáticas para, ao construir novas narrativas sobre a realidade, agir para mudá-la.

A linguagem é vital à ação política, pois ela está na base da emersão do sujeito. Refletindo sobre as transformações produzidas pela modernidade no plano da linguagem, Michel de Certeau (citado por CASTRO, 1994) evidencia a desvalorização do enunciado e a concentração no ato de enunciar, a partir do século XVII. Esvaziado o lugar outrora fixado por uma língua cosmológica, por um Primeiro Locutor (“Deus fala no mundo”), resta ao indivíduo, “no oceano da linguagem progressivamente disseminado”, em um “mundo sem margens e sem âncoras”, “cortar para si um lugar por uma maneira própria de tratar um departamento da língua”, ou seja, tornar-se *sujeito* (CASTRO, 1994).

Interessa-nos aqui a condição evanescente e pontual deste sujeito perdido na cortina da linguagem, deslocado da norma subjetiva do ideal. Descartes permite a depuração do sujeito, despojando-o de seus ouropéis psicológicos no *cogito*. Em Lacan, por sua vez, o sujeito desta linguagem singular que é o inconsciente nasce do desalojamento do sujeito cartesiano da consciência, e não de um sujeito psicológico, também em oposição a qualquer “sujeito das profundidades”. O inconsciente questiona o sujeito, colocando-o em questão com um discurso outro, um discurso além, que o surpreende, marcando uma impossibilidade de auto-nomeação do sujeito como área completa.

O sujeito assim constituído nunca é presença imediata, mas, pelo contrário, é *representado*. Pode aparecer, pelo fato da sua divisão pela linguagem, como um lugar vazio, indeterminado. A sua falta de unidade não impede, entretanto, alguma suplência dessa vacuidade pelas formas de *identificação subjetiva*. Renato Mezan (1986) sintetiza a conceituação psicanalítica de identificação:

O que é, em síntese, a identificação? É um processo pelo qual o sujeito assimila um ou mais traços de um outro indivíduo, integra-os a seu ego² e portanto se modifica de acordo com o ou os modelos em causa. Ela se diferencia, fenomenologicamente, da escolha de objeto, na medida em que escolher um objeto é desejar tê-lo, enquanto identificar-se a um objeto é desejar sê-lo ou ser como ele. Freud distingue três tipos de identificação: a primeira é a que já encontramos, ou seja, a relação afetiva mais precoce com uma outra pessoa, anterior à escolha de objeto (identificação primária ao pai); em seguida, a identificação regressiva, posterior à escolha de objeto e em particular ao abandono deste objeto (por exemplo, a identificação que sucede à dissolução do complexo de Édipo); por fim, a identificação parcial a um traço de um outro indivíduo, pela qual procuraremos imitá-lo em tal ou qual aspecto de sua personalidade ou conduta. Em todos estes casos, a identificação se traduz por uma modificação no ego, sob a forma de um resíduo ou depósito; o ego é constituído por estas identificações sucessivas, que podem ser contraditórias e heteróclitas. Ora, como em todos os casos, aquele com que o sujeito se identifica é exterior a ele, a identificação equivale a uma operação de abertura à realidade externa, constituída por fatores estranhos à vida puramente pulsional do indivíduo.

Pierre Bruno vai afirmar, a partir disso, que “a *imagem* é o que vem para forjar o *eu*”, e esse eu seria, para a Psicanálise, um mascaramento da falta do sujeito. Ele grajeja com esse desvanescimento do sujeito do

2. *Ego* no original. Preferimos traduzir o *ich* freudiano como eu.

inconsciente, nunca localizável, sempre suposto pelo significante que o representa junto a um Outro, dizendo que “se não possuímos o sujeito, não é inútil ter um *eu*”... (BRUNO, s.d.). No caso, um **eu-que-vê**, e que, desconhecendo sua condição de imagem, busca suplência imaginária da falta do sujeito nas imagens das coisas visíveis, selecionando apenas aquelas em que se reconhece. Portanto, é também um **eu-que-prevê**, que espera aquilo que vai ver sem surpresas, salvo quando é cegado pela fascinação, um clarão que nem se vê, mas que o dissolve, instituindo o *olhar*³: “na fascinação, o eu não vê mais; ao mesmo tempo, somos mais lúcidos que nunca no inconsciente” (NASIO, 1995).

A questão da identificação subjetiva sugerida até aqui demanda uma diferenciação entre o que Lacan situa como *identificação simbólica* e *identificação imaginária*, para sublinharmos a importância do conceito, na segunda vertente, para nossas elaborações ulteriores. Na primeira, o sujeito toma uma traço significativa do Outro, que o representa para outro significante, que assume a forma concreta de um nome ou uma missão. É o lugar de onde somos observados que rege essa forma de identificação, marcada pelo *ideal do eu*. Já na identificação imaginária, o sujeito se identifica com o outro imaginário, se alienando e colocando sua identidade na imagem de seu duplo.

3. *Ver* é algo que vai “do eu para a coisa, para a imagem da coisa”, provocando o prazer de nos ajustarmos a essa forma imaginária que adquire sentido para o eu, enquanto que *olhar* é um ato provocado por uma imagem que vem da coisa até nós, “sem que ela seja a imagem desta ou daquela coisa visível”. O olhar não nasce do eu, mas o surpreende com o que Násio (1995) identifica como “*um foco de luz vibrante proveniente da tela refletora do Outro*”. Lacan esclarece o lugar desse objeto na teoria psicanalítica, no contexto desta dissertação: “talvez que traços que aparecem em nossos dias de maneira tão explosiva sob os aspectos do que se chama mais ou menos propriamente os *mass-media*, talvez que nossa relação mesma com a ciência que cada vez mais invade nosso campo, talvez que tudo isso se esclareça pela referência a esses dois objetos (...) : a voz, quase que planetarizada, senão estratosferizada por nossos aparelhos, e o olhar, cujo caráter invasor não é menos sugestivo, pois por tantos espetáculos, tantas fantasias, não é tanto nossa visão que é solicitada, mas o olhar que é suscitado”. (LACAN, J. O Seminário - Livro 11: os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1990, p.259).

Trata-se da imagem que gostaríamos de ter, ou seja, o *eu ideal*⁴. Slavoj Zizek (1992) assim as define:

A relação entre a identificação imaginária e a identificação simbólica, isto é, entre o eu ideal e o ideal do eu, é, para utilizarmos a distinção feita por J.A.Miller, a que existe entre a identificação constituída e a identificação constitutiva: a identificação imaginária é a identificação com a imagem na qual nos parecemos passíveis de ser amados, representando essa imagem “o que gostaríamos de ser”, ao passo que a identificação simbólica se efetua em relação ao próprio lugar de onde somos observados, de onde nos olhamos de modo a parecermos amáveis a nós mesmos, merecedores de amor.

A identificação imaginária é, como podemos perceber, uma identificação para *um certo olhar do Outro*. Assim, a propósito de todas as imitações de uma imagem-modelo, a propósito de qualquer desempenho de papéis, a pergunta a formular, com Zizek, é: “para quem o sujeito desempenha esse papel? Que olhar é considerado quando o sujeito se identifica com uma certa imagem?”⁵. O seu “ser para o outro” é seu “ser para si”, porque ele próprio já está identificado com o olhar para o qual desempenha esse papel.

4. Zizek (1990) ilustra essas variações, recorrendo à análise dos filmes de Chaplin feita por Eisenstein, para mostrar como traço fundamental de sua comicidade, sua atitude sádica para com as crianças. De que ponto de vista devemos olhar as crianças para que elas nos pareçam como objetos de implicância? O das próprias crianças, evidentemente. Logo: identificação simbólica com o olhar das crianças. Em Dickens, por outro lado, encontramos uma admiração pela “gente do povo”, a identificação imaginária com seu mundo pobre, mas feliz, fechado, virgem, livre de qualquer combate cruel pelo dinheiro ou pelo poder. Mas de onde, pergunta Zizek, a não ser do ponto de vista de um mundo corrompido pelo dinheiro e pelo poder podemos apreender esse ponto de vista? (ZIZEK, S. Eles não sabem o que fazem- o sublime objeto da ideologia. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1992. P.104-106: Imagem e olhar. P.70-73: O “narcisismo patológico”).

5. Ao fazer essas perguntas, Zizek lembra a cena do teatro da histórica, onde ela se oferece ao Outro como objeto de seu desejo (fazendo uma figura imaginária “feminina”, por exemplo, para um olhar paterno, ao qual se identifica, no anseio de amor), ou o obsessivo, preso numa lógica masoquista, que se humilha e fracassa, para um olhar superegoico perversivo (ZIZEK, S. Idem).

O procedimento publicitário por excelência consiste em exibir-se e fazer-se desejar, e, com isso, introduzir um *tipo ideal* na cultura midiática. Wilson Gomes (1995) considera, com razão, que essa abordagem da solicitação do desejo do consumidor na Publicidade é algo da ordem de um convite à identificação imaginária. Na Publicidade, segundo ele, “não comparece apenas o *homem que se vê*, mas sobretudo o *homem que se quer*, o homem adequado a um certo modo de produção”.

Referindo-se à comunicação midiática de forma geral, mas acentuando a importância da Publicidade na determinação da *cultura das mídias de massa* em seus aspectos mais essenciais, Gomes reconhece uma *lógica da ruptura* regendo a competição de marcas, que concorda com as premissas psicanalíticas expostas anteriormente. Ele parte do princípio de que o ser humano, guiado por um “conjunto de hábitos inferenciais e um conjunto de expectativas a respeito da realidade e do seu funcionamento”, *sabe* o que esperar da realidade e orienta os próprios comportamentos e as próprias decisões em torno destas expectativas. Diante de alguma coisa que supera a medida, que extrapola a ordem, que burla alguma regra - a comunicação de massas se sustenta no espetáculo, na novidade, no choque -, “a atenção e a memória são acionadas” e colocam o consumidor em condições de permeabilidade a uma “solicitação planificada de desejos” (GOMES, 1995).

Podemos deduzir daí o mesmo *homem que prevê* descrito a propósito da imaginarização de um eu como oferta de prótese à vacuidade do sujeito, e perceber como a comunicação de massas se aproveita desta ilusão inerente à própria constituição do *eu*, para, num ataque insistente de imagens imprevisíveis e tecnologicamente sedutoras, construir, no ritmo intermitente de contração e dilatação da própria pupila excitada, necessidades não-naturais de consumo dos objetos. Recorrendo à *fascinação*, a mídia pode dissolver o eu imaginário que somos e mostrar/propor um *eu* “melhor”, “sob medida” para o sistema produtivo contemporâneo.

Aqui nos deparamos com uma encruzilhada para o sujeito. G. Sartori (citado por LIMA, 1995) tem insistido que o *homo sapiens* se

transformou em *homo videns*, em decorrência do poder da televisão. Seu argumento quanto ao segundo ponto sustenta-se na afirmativa de que a TV nos tornou insensíveis ao texto escrito e falado e nos fez desenvolver um senso de intimidade com pessoas e fatos distantes, que nos leva a responder a pessoas e eventos em termos predominantemente emocionais e identificatórios. Esse *homo videns* da videosfera, tal como o *eu-que-(pre)vê* da Psicanálise ou o *homem-que-se-quer-ver* da Publicidade, remete à dimensão imaginária e enganosa do eu que só percebe imagens às quais pode se ajustar, por se reconhecer nelas. Quer se identifique, ou seja siderado, esse *eu vidente*, diante da tela do mundo, quer o que se lhe oferece ao olhar ou à visão, porque a imagem oferecida está entalhada num certo lugar do seu psiquismo. Há, segundo Násio (1995), “um acordo sonoro, tátil, luminoso, de ritmos”: algo se encaixa em sua matriz psíquica.

Se ao ser falante está facultado, como estamos descrevendo, o refúgio à sua “falta de titularidade” (BRUNO, s.d.), ao enganchamento graças à identificação, ao uso da gramática para desconhecer que ao falar “eu” não está assegurando a “propriedade” do sujeito, também está colocada a possibilidade de sua implicação em algo de seu ⁶. Lá onde a gramática faz esquecer, a angústia vem lembrar, revelando a estranheza do sujeito em relação ao ser. Se essa angústia levará, como pensa Alain Badiou (1994), à eventual irrupção de um *sujeito político* - ou *sujeito da transformação política* -, produzido na invenção da política no cotidiano da cultura das mídias de massa e comprometido com sua singularidade na prova continuada de sua inscrição em um *sujeito de um processo de comunicação*, não nos cabe assegurar⁷.

6. Para Lacan, esse “algo de seu” seria a “coisa do seu desejo”. A complexidade do conceito de desejo, principalmente no que se refere à psicose, não foi, contudo, objeto de minha pesquisa sobre a TV Pinel.

7. A possibilidade contemporânea dessa transposição encontra-se no que Badiou chama de acontecimento, termo que tenta dar conta de uma singularidade irreduzível, “fora-da-lei” das situações - onde a verdade não está em questão, apenas as opiniões -, definido pelo próprio

TV PINEL: A IMAGEM E O EU

Se até aqui destacamos o aspecto ilusório da identificação imaginária, e o interesse da Indústria Cultural e da Publicidade em sua utilização, encontramos, no caso específico da TV Pinel, uma outra conotação do apelo a essa modalidade identificatória. A identificação imaginária favorecida pela metodologia das TVs comunitárias, que valoriza sobretudo o processo interativo de construção de um universo de imagens próprias e de um discurso expressivo a respeito delas, pode ser exatamente o que permite a sujeitos excluídos da cultura, por razões estruturais⁸, uma estabilização na ordem simbólica.

filósofo como “alguma coisa diferente de *aquilo que há*”. O acontecimento, na sua dimensão de “produto de uma interpretação”, de algo que “no regime do Um deixa um resto”, permite a articulação do sujeito a partir da sua indecibilidade, obrigando-o “a decidir uma nova maneira de ser” (BADIOU, A. *Para uma nova teoria do sujeito*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994).

8. Pensamos aqui nos indivíduos de estrutura psicótica, para quem a inscrição significativa que permitiria o acesso ao simbólico está forcluída. Todo o raciocínio subsequente privilegiará, de alguma forma, esse universo de “excluídos”, uma vez que entendemos que a novidade da TV Pinel (e o que a torna interessante para a pesquisa científica), em comparação com outras experiências de TV comunitária e mesmo em relação à TV *broadcast*, reside no fato dela introduzir uma dimensão política e terapêutica para um segmento muito específico - do ponto de vista do *estar-no-mundo* - de produtores e usuários. Apesar de não termos trabalhado com a perspectiva do diagnóstico em nossas entrevistas, nem termos desenvolvido uma metodologia que o rigor clínico requereria para afirmarmos este ou aquele diagnóstico, deixamos indicada a dimensão de uma *perturbação especular* que nos interessa, e que Waelhens resume: “O mundo do paranóico é um mundo visto como imagem, no qual o sujeito vê a si mesmo como um objeto imaginário. O sujeito não organiza seu discurso para se exprimir e para expressar a si mesmo através do que diz. Ele *traduz, reflete e fotografa* para nosso uso, de nós, os cegos, o mundo acabado e fechado que lhe é próprio, tal como se oferece a seu olhar, imutavelmente. (...) A paranóia se situa e se estrutura no nível do estádio do espelho, isto é, num sujeito para quem a unidade e a identidade do corpo, bem como a existência de um outrem, ou de um outrem enraizado num mundo comum, já adquire algum sentido e alguma importância. (...) O esquizofrênico não dispõe de uma percepção verdadeira de sua imagem especular, e portanto não acede - ou só o faz de maneira truncada - à experiências que lhe são correlatas” (WAELEHENS, A. *A psicose: ensaio de interpretação analítica e existencial*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1982, p.107-124).

Para alguns membros da TV Pinel, o acesso ao social pela via de um discurso instituído encontra-se dificultado por uma circunstância, ao nível do signifiante, que determina uma posição petrificada do sujeito em relação ao simbólico. A TV funcionaria para eles como uma espécie de “prótese simbólica”?

Num sentido lato, todo aparelho que aumenta o raio de ação de um órgão é uma prótese. Umberto Eco considera os espelhos como próteses, assim “como os óculo e os binóculos, os megafones e as pernas de pau” (ECO, 1989). Por analogia, o vídeo (e aTV), “espelho eletrônico”, pode ser aí incluído. Uma prótese, ainda segundo Eco, é também um canal ou *medium* (como a *mídia*), o que nos permite considerar a TV Pinel, no estatuto de uma prótese, como um instrumento de mediação entre o sujeito e o mundo das representações, um artefato que faz a passagem da imagem ao símbolo de forma amortecida, um filtro de construção da realidade.

Talvez o conceito de *interface*, em Pierre Levy (1993) possa nos ajudar a situar a TV Pinel nessa perspectiva protética. Para Levy, “ao invés de confinar a noção de interface ao domínio da informática, podemos fazê-la trabalhar na análise de todas as tecnologias intelectuais” (desta forma, um livro, por exemplo, é uma rede de interfaces). A noção de interface pode estender-se para além do domínio dos artefatos, o que parece ser sua vocação, já que interface é uma superfície de contato, de tradução, de articulação entre dois espaços, duas espécies, duas ordens de realidade diferentes: de um código para outro, do analógico para o digital, do mecânico para o humano... “Tudo aquilo que é tradução, transformação, passagem, é da ordem da interface”: uma porta, um aeroporto, uma cidade, o momento de um processo, um fragmento da atividade humana...” Essas entidades pertencem, sem dúvida, a reinos ou estratos ontológicos distintos, mas de um ponto de vista pragmático todas são condutores deformantes em um coletivo heterogêneo, cosmopolita”. Sendo um dispositivo de *captura* (somos captados pela tela, a página, o fone...), de enganchamento a módulos sensoriais e cognitivos, ela abre, fecha e orienta os domínios de significação, de utilizações possíveis de uma mídia

(por exemplo: o videocassete transforma nossa relação com a televisão). Interfacear é, portanto: “articular, transportar, difratar, interpretar, desviar, transpor, traduzir, trair, amortecer, amplificar, filtrar, inscrever, conservar, conduzir, transmitir ou parasitar” (LEVY, 1993).

Em relação a uma época em que “a troca de formas simbólicas não está mais restrita primariamente a contextos de interação face-a-face, mas é mediada, de maneira sempre mais ampla e crescente, pelas instituições e mecanismos da comunicação de massa” (THOMPSON, 1990), e em relação a uma população para quem o diálogo é dificultado até pela confusão do lugar de emissão da fala (no fenômeno da alucinação verbal, por exemplo, é uma voz “externa” que emite o saber que o sujeito emite), e para quem o reconhecimento da própria imagem é fragmentado e disperso, a introdução da TV é uma estratégia brilhante de investimento na comunicação. Promovendo um desencontro protetor do referente com um duplo especular intrincado, por meio de uma não coincidência com o *outro* - tanto temporal (com a própria imagem “refletida” na tela, em posição de *outro*), quanto espacial (com o espectador em posição de *outro*) -, a TV pode estar funcionando como um exercício *in alter* de “simbolização”.

Uma comparação com o cinema - mais especificamente com a relação do espectador com a imagem cinematográfica, tal como o pensa Christian Metz (1980), - pode vir em auxílio à sustentação dessa nossa hipótese. O autor trabalha a dimensão do *eu* do espectador, partindo do pressuposto de que ele “não é uma criança que estivesse no estádio do espelho, mas alguém que já conhece a experiência do espelho”, ou seja de um *eu* que já está formado:

O filme é como que um espelho. Porém, num ponto essencial, é diferente do espelho primordial: se bem que, tal como neste, tudo possa vir a projectar-se⁹, uma coisa existe, e uma só, que nunca nele se reflecte - o

9. O autor usa *projectar-se*, com “c”, no original, como usará *projecção, efectua, objecto e acto*, a seguir. O texto segue a grafia de Portugal.

corpo do espectador. (...) Com o que é que se identifica o espectador durante a projecção de um filme? Com o personagem, com a ator...(...)

Mas a identificação com a forma humana que surge no écran, no momento preciso em que se efectua, não nos diz ainda nada quanto ao lugar do Eu¹⁰ espectral na instauração do significante. (...) Porém, uma vez que (esse Eu) existe, temos razão em perguntar onde é que ele está durante a projecção do filme (e não na vida social em geral). (...). O cinema encontra-se do lado do simbólico. (...) A identificação verdadeiramente primária, a do espelho, forma o Eu, mas todas as outras pressupõem, pelo contrário, que ele esteja formado e possa “trocar-se” pelo objecto ou pelo semelhante. (...) O espectador está ausente da tela, (...) não pode identificar-se consigo mesmo como objecto, mas apenas com objectos que existem sem ele. (...) O espectador, em conclusão, identifica-se consigo mesmo, consigo mesmo como puro acto de percepção (como despertar, como alerta): como condição de possibilidade do percebido e, portanto, como que com uma espécie de sujeito transcendental, anterior a qualquer há. (...) Somos presa do imaginário, do duplo, e somo-lo, paradoxalmente, através de uma percepção real. (...) Esse espelho nos reenvia tudo salvo nós mesmos, porque estamos muito simplesmente fora dele (diferentemente da criança diante do e no espelho). (...) O espectador é onipercepcionante. (...) Percebo o imaginário, sei que sou eu a percebê-lo, e mais: sei que sou eu que percebo tudo isso, que esse material percebido-imaginário vem depor-se em mim como sobre um segundo écran, que é em mim que ele vem agrupar-se e organizar-se numa continuidade, e que eu próprio sou, portanto, o lugar em que esse imaginário realmente percebido acede ao simbólico, instaurando-se como significante de um certo tipo de actividade social institucionalizada, dita “cinema”. (...) Quando digo que “vejo” o filme, isso significa para mim uma singular mistura de duas correntes contrárias: o filme é aquilo que recebo e é também aquilo que ponho em movimento, uma vez que não preexiste à minha entrada na sala e que me basta fechar os olhos para o suprimir. Ao pô-lo em movimento, eu sou o aparelho de projecção; ao recebê-lo, sou o écran.(...) Assim, a

10. Grafado com inicial maiúscula no original.

constituição do significante no cinema baseia-se numa série de efeitos-de-espelhos organizados em cadeia, e não numa reduplicação única. (...) A utensilhagem técnica, que comporta também uma série de espelhos através dos quais se encaminha o feixe iluminante, se transforma na metáfora do processo mental instituído.

Para a maioria dos participantes da TV Pínel, o limite entre o *eu* e o *outro* não está bem constituído, e os tempos da instituição do significante devem ser outros que os daqueles que passaram pelo estúdio do espelho de maneira efetiva, para quem, segundo Metz, basta “perceber o objeto fotografado como ausente, a sua fotografia como presente e a presença desta ausência como significante”. Além disso, na experiência da TV comunitária, ao contrário daquela do cinema descrito por Metz, o espectador pode ser roteirista, produtor, diretor e ator, estando assim em posição de se identificar consigo mesmo como objeto. Essas duas características criam uma condição muito peculiar de subjetividade, pensada como algo que se sustenta de forma concreta na utensilhagem técnica, e não na perspectiva metafórica descrita por Metz.

Refiro-me ao distanciamento da própria imagem promovido pela gravação em vídeo e à manipulação na ilha de edição das imagens produzidas, a partir de um roteiro elaborado a várias mãos, que dão um caráter de “materialidade” ao ensaio subjetivo de “trocar-se” pelo objeto ou pelo semelhante. Essa troca constitui a identificação, mecanismo psíquico estruturante da formação do *eu*. Mas aqui o acesso do imaginário ao simbólico se dá “do lado de fora” dos sujeitos: as imagens editadas é que se encarregam de representá-los. A operação de representação de uma presença ausente é atuada passo a passo, num processo “amortizado”, metonímico, de construção de uma “metáfora” desses sujeitos. O *eu espectadorial*, identificado com o próprio olhar ¹¹, acaba sendo, portanto, uma chance considerável de se ter um *eu*.

11. “Em cada instante eu estou no filme através da carícia do meu olhar” (METZ, 1980).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, D. *Projeto TV Pinel*. Rio de Janeiro: Instituto Philippe Pinel, 1996. (Mimeogr)
- BADIOU, A. *Para uma nova teoria do sujeito*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994
- BRUNO, P. *Satisfação e gozo*. Belo Horizonte: Editora Tahl, s.d.
- CASTRO, M. C. P. S. *Longe é um lugar que não existe mais*. Campinas, 1994 (Tese de Doutorado).
- ECO, U. *Sobre os espelhos*. Rio, Nova Fronteira, 1986
- GOMES, W. *Theatrum politicum: a encenação política na sociedade dos mass media*. In: FAUSTO NETO, A.; BRAGA, J. L.; PORTO, S.D. (orgs.). *A encenação dos sentidos*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1995.
- GRECO, M.; PINTO, J. Olhas-me sou: a TV a serviço do eu. *Revista Latinoamericana de psicopatologia Fundamental*, v.11, p.254-264, 2008.
- HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência*. Trad, Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993
- LIMA, V. CR-P: novos aspectos teóricos e implicações para a análise política.in: *Comunicação e política*. Rio de Janeiro, v. 1, nº 3, abr-jul/1995.
- METZ, Christian. Identificação, espelho. IN: *O significativo imaginário: psicanálise e cinema*. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.
- MEZAN, R. *Freud, pensador da cultura*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1986.
- NÁSIO, J.D. *O olhar em Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.
- THOMPSON, J. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1995
- ZIZEK, S. *Eles não sabem o que fazem: o sublime objeto da ideologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.

REDE MOCORONGA:

a importância da comunicação autônoma para o fortalecimento das comunidades amazônicas

Fábio Pena¹

Walter Kumaruara²

Sarah Dutra Santos³

Rafaela Pereira Lima⁴

Os povos indígenas da Amazônia têm uma história de resistência e de defesa de suas vidas, cultura e tradições totalmente conectada à defesa da floresta. Resistem a adversidades extremas, como a ação de poderosos grupos econômicos que devastam a região e o baixo acesso a condições básicas de cidadania, como estruturas de promoção da saúde, saneamento,

1. Fábio Pena é pedagogo e especialista em Jornalismo Científico. É coordenador de Comunicação e Educação do projeto Saúde e Alegria, iniciativa à qual está vinculado desde o início dos anos 1990 – quando, ainda criança, participou das atividades embrionárias em comunicação comunitária, que no final daquela década foram organizadas no projeto da Rede Mocaronga.

2. Walter Kumaruara é membro da comunidade de Pedra Branca, do povo indígena Kumaruara, que vive às margens do Rio Tapajós (Santarém / PA). É um dos fundadores do coletivo “Jovem Tapajônico” de comunicação, cultura e cidadania, e mobilizador da Rede Mocaronga de Comunicação Popular.

3. Sarah Dutra Santos é educadora e integra a equipe de audiovisual comunitário da Agência de Iniciativas Cidades.

4. Rafaela Pereira Lima foi uma das fundadoras e é gestora da Agência de Iniciativas Cidades.

educação e transporte. Em 1985, para somar forças a essa resistência histórica, dois irmãos – Eugênio e Caetano Scannavino (o primeiro, médico; o segundo, comunicador) –, em conjunto com ativistas da região, criaram a organização Centro de Estudos Avançados de Promoção Social e Ambiental (CEAPS), mais conhecida como Projeto Saúde e Alegria (PSA).

A proposta era promover, junto a comunidades que viviam às margens dos rios Tapajós, Arapiuns, e Amazonas, em Santarém (PA) e arredores, ações de educação integral para a saúde e a qualidade de vida. O trabalho apostava na mobilização das populações e na formação de agentes locais para a multiplicação de ações como a construção de fossas sanitárias, a criação de alternativas de tratamento da água, a difusão de cuidados em saúde preventiva.

Amplamente reconhecido e premiado, o trabalho do PSA inspirou políticas públicas, como a implantação de uma política de saúde pra amazônica baseada em barcos-hospitais para atender as comunidades ribeirinhas da região, e é uma referência de mobilização social na Amazônia. Hoje, sua atuação contempla os territórios de duas unidades de conservação – a Reserva Extrativista Tapajós-Arapiuns (RESEX, que abrange os municípios de Santarém e Aveiro) e a Floresta Nacional do Tapajós (FLONA, que abrange os municípios de Aveiro, Belterra, Placa e Rusópolis) –, além de áreas de assentamentos, como o Projeto de Assentamento Agroextrativista (PAE) Lago Grande e a região de várzea de Santarém.

Desde a sua criação, o Saúde e Alegria combina educação, arte e comunicação. Para promover a saúde preventiva, foi criado, nos primeiros anos da iniciativa, um circo – o Circo Mocorongo. Mocorongo, vale dizer, é uma palavra que tem um significado bem específico para a população local. Em outras regiões, ela muitas vezes tem um sentido pejorativo: quer dizer “jeca” (está associada ao estereótipo do caipira tolo). Mas, no Pará, o significado é positivo. Mocorongo, para os paraenses, designa as pessoas naturais de Santarém e/ou que vivem na região do Rio Tapajós. O circo, então, se afirmou como uma iniciativa das pessoas da localidade e passou a realizar atividades educativas de forma lúdica, em diálogo com as

linguagens e culturas da região. Junto com o circo, ações de comunicação, realizadas em parceria com as comunidades, eram promovidas para divulgar e fortalecer as demais atividades. Essas ações foram se ampliando até que, em 1998, foram organizadas com o nome de Rede Mocoronga de Comunicação Popular.

A Rede Mocoronga, desde seu início, no final dos anos 1990, combina diversas atividades e produções comunicativas, criadas pelas dezenas de comunidades indígenas da região em que o PSA atua. No início, tudo era feito em estruturas analógicas: jornais impressos e fotonovelas rodadas em mimeógrafos; programas de rádio gravados em fitas cassete, editados em aparelhos de tape deck e veiculados em alto falantes em postes nas comunidades; vídeos criados em VHS, com aparelhos pesados e pouquíssimos recursos de produção e edição, exibidos nas comunidades em telões, muitas vezes com a energia gerada pelos motores dos barcos.

Mas a Mocoronga participou e participa ativamente dos debates e do ativismo pelo acesso dos povos indígenas às tecnologias digitais e à internet, tendo realizado, ao longo dos anos, diversas ações para levar tecnologias da comunicação às comunidades. Em consequência disso, desde 2011, os processos de elaboração e difusão das produções comunicativas da Rede utilizam o celular e a internet, ao mesmo tempo em que busca soluções para as dificuldades de acesso aos recursos tecnológicos e à internet vividas em boa parte da região. O trabalho se adapta ao contexto de cada comunidade, sendo amplo o leque de dispositivos usados: dos mais artesanais, como os cartazes ou megafones; às produções multimídia para redes sociais.

Assim, quase 25 anos depois, a Rede segue apostando na diversidade de modos de produzir e de jeitos de falar das questões das comunidades indígenas do centro-oeste paraense. Mas a lógica do trabalho se alterou radicalmente: nascida como um polo de formação e produção de comunicação comunitária do PSA, a Mocoronga, por muitos anos, foi fruto de oficinas, coordenadas por equipes técnicas “externas”, junto aos moradores das comunidades, das quais nasciam as produções. Atualmente,

Rede Mocoronga é sinônimo de um circuito de produções comunicativas que tem forte protagonismo das juventudes locais. Nesse circuito, o Saúde e Alegria, que hoje atua em 31 comunidades paraenses e conta com grupos de jovens articuladores de ações de comunicação em todas elas, se posiciona mais como articulador e apoiador de iniciativas criadas e geridas pelos próprios moradores das localidades.

A Rede Mocoronga de Comunicação Popular tem, atualmente, produções em jornal impresso, rádio e vídeo, com conteúdos difundidos de maneiras diversas: dos alto falantes nos barcos e comunidades às redes sociais (Whatsapp, Facebook, Instagram, Twitter e Youtube), passando por rádios comunitárias e comerciais da região, além de circulação ampliada via parceria com redes de comunicação popular e veículos de comunicação de ampla circulação. Outra ação fundamental, desde o início da Rede até os dias atuais, é a parceria com as escolas. Oficinas em escolas, envolvendo estudantes e professores das redes públicas de educação, que fomentam o uso de recursos da comunicação, em sala de aula, para abordar culturas e saberes locais nos processos de ensino, são uma importante frente de ação.

Quem conta tudo isso são dois protagonistas dessa história: Fábio Penna e Walter Kumaruara. Fábio, no início dos anos 1990, aos dez anos de idade, começou a participar das oficinas de comunicação do PSA e nunca mais desgrudou. Atualmente, é coordenador de comunicação e educação na organização. Uma década depois, por volta do ano de 2005, Walter, aos nove anos de idade, se apaixonou pelas práticas de comunicação da Rede Mocoronga e, após participar de vários debates e oficinas, descobriu a vocação de mobilizador e passou a dedicar-se a esse tipo de trabalho, que hoje realiza profissionalmente, como integrante da equipe do Saúde e Alegria. Walter, que tem 25 anos de idade, também é um dos criadores do coletivo de comunicação comunitária Jovem Tapajônico, integrante da Rede Mocoronga.

Sarah e Rafaela, da AIC, conversaram com Fábio e Walter sobre a experiência com mídia-ativismo na Rede Mocoronga de Comunicação Popular, que atravessa as histórias de vida deles. Na conversa, os dois

integrantes da Rede Mocoronga, ao falar de seu trabalho, teceram significativas reflexões sobre os princípios, pressupostos, metodologias, desafios e potencialidades da comunicação comunitária. A seguir, apresentamos o registro dessa conversa.

PRA COMEÇAR, POR FAVOR, A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DE VOCÊS, EXPLIQUEM O QUE É A REDE MOCORONGA DE COMUNICAÇÃO.

Walter. A Rede Mocoronga de Comunicação Popular é uma rede que conecta nossos grupos e comunidades a partir de ações de comunicação. E ela é uma experiência em que nós daqui da região falamos por nós, porque a Amazônia somos nós. Muito se fala da Amazônia, a partir do olhar de quem é de fora, mas pouco se permite que nós falemos por nós. E o que queremos expressar é que a Amazônia não é só floresta, não é só rio, a Amazônia é nossa história, nossa cultura, nossa vida. A Rede Mocoronga é um espaço pra isso. E pra que a gente fale dos direitos e das políticas públicas que não chegam aqui, e lute por essas coisas. A Rede Mocoronga junta as vozes das pessoas que estão dentro do território, seja pra falar de problemas do dia a dia, seja pra denunciar e desafiar as lógicas da política em que poucas pessoas, ligadas a grupos poderosos, se apropriam do que deveria ser de todos. Então, a gente faz questionamentos e, ao mostrar um olhar crítico, convida a galera de cada território a fazer esse exercício de crítica também, e a agir para mudar as coisas. Por isso, a Rede é educativa e mobilizadora.

Outra coisa importante é a visibilidade que ela dá à cultura, aos conhecimentos, à arte criadas pelas pessoas dos territórios. Incentivamos, realizamos e valorizamos muito ações que buscam contar as histórias das comunidades, das comidas, das lendas, dos costumes. E também divulgamos e apoiamos o trabalho das pessoas e grupos que fazem arte e cultura, das que geram os saberes locais. A Rede ainda atua junto com o Circo Mocorongo, frente de trabalho do PSA que faz ações educativas por meio da arte e de brincadeiras.

Então, a Rede Mocoronga é comunicação na mídia – as produções das comunidades na TV, no rádio, na internet, no jornal impresso e nas redes sociais – é ação educativa, é mobilização, e também é uma ação cultural. Tem várias coisas combinadas, com um resultado principal: construir uma experiência de formação crítica, de participação e de fortalecimento das comunidades, a partir delas mesmas. As pessoas do território se envolvem no que é construído e se reconhecem no que é produzido.

Fábio. Como o Walter destacou, a Rede Mocoronga é uma experiência de apropriação dos instrumentos de comunicação para favorecer processos de aprendizagem e de construção de conhecimentos, além da expressão das populações amazônicas.

E é uma rede que tem uma abordagem educativa e social da comunicação. A comunicação, na nossa prática, é uma metodologia, um processo pedagógico. Ao mesmo tempo, é uma ação de ativismo, que possibilita visibilidade para as comunidades, para as populações locais. E é também uma possibilidade de integração da cultura, da realidade amazônica, com outras realidades. É uma experiência em que as populações daqui acessam a informações e conhecimentos universais, que são úteis para a humanidade, mas ao mesmo tempo, também ensinam: os conhecimentos e saberes locais também podem ter espaço para serem apresentados e, assim, serem aprendidos também por outros públicos. Valorizamos muito os conhecimentos tradicionais locais e damos espaço a eles o tempo todo.

Esse entendimento, tão caro para a democratização da comunicação, de que é preciso ir além da ideia de transmitir informações prontas e fomentar as trocas e a construção coletiva do conhecimento sempre esteve presente na experiência da Mocoronga ou foi construído ao longo do tempo?

Fábio. Eu acredito que o princípio de que o conhecimento das comunidades, junto com a cultura e a linguagem delas, é algo fundamental, sempre existiu. É claro que o contexto era muito diferente há mais ou menos 25 anos atrás, mas já havia esse entendimento. E as

profundas mudanças de perspectiva na área da comunicação mostraram que as questões eram mesmo muito mais complexas do que a ideia de transmitir alguma coisa, não é mesmo? Quando a Rede Mocoronga começou, as produções dela eram talvez o principal meio que as pessoas tinham para acessar informações além das imediatas, de seu cotidiano. Hoje, você tem uma outra realidade, muito mais diversa, de acesso à informação. Ainda há muita exclusão em relação aos meios digitais, mas mudou muito a forma como as pessoas estão interagindo com os meios de comunicação. Então, a Rede trabalha aprofundando o seu propósito original: fortalecer os processos de construção e de compartilhamento do conhecimento entre as comunidades. E faz isso trabalhando com os recursos da comunicação e de um jeito que fomenta a problematização e a crítica.

Walter. E isso volta pro ponto que eu mencionei e que a gente ressaltava, não é Fábio? O trabalho de comunicação com as comunidades daqui só faz sentido se for pensado e criado conjuntamente com as pessoas de cada um dos territórios. Nós, que somos daqui, somos protagonistas de nossa própria história, temos o que dizer sobre ela, temos opiniões, temos conhecimentos... Não queremos quem se ofereça a falar de nós, por nós, ou a nos dizer o que temos que ser ou fazer. Queremos parceiros que proponham, de verdade, construir conosco. Quando o Saúde e Alegria começou, e depois quando a Rede Mocoronga nasceu, os fundadores vinham de experiências em que esse tipo de postura em que só o saber que é de fora tem valor, e queriam criar algo diferente.

É um grande desafio essa construção participativa, e é claro que toda história é um conjunto de acertos e erros, mas eu acho que essa proposta de construir junto com quem é do território, presente desde a origem, é um ponto super importante, tanto do PSA quanto da Mocoronga.

E COMO A REDE MOCORONGA VEM DESENVOLVENDO METODOLOGIAS, AO LONGO DESSES QUASE 25 ANOS, PARA COLOCAR ISSO EM PRÁTICA?

Fábio. Além da proposta de construção participativa, que o Walter bem destacou, o Projeto Saúde e Alegria voltava-se a promover a saúde como um direito, que diz respeito a um bem estar social, coletivo, comunitário. Esses dois propósitos – fazer junto com a população local e atuar na perspectiva do direito das comunidades à vida com qualidade – acabaram sendo a base do desenvolvimento de várias metodologias de trabalho educativo com as comunidades.

O circo foi uma das primeiras metodologias experimentadas. O Circo Mocorongo nasceu junto com o PSA para promover o uso da arte, da ludicidade, das linguagens e elementos das culturas locais para promover a educação em saúde preventiva. Sua proposta foi de criar mensagens educativas com a linguagem da própria população.

E o que o circo atraía? Geralmente, quando começava o circo, já se reunia um grupo de jovens em volta, querendo mexer no equipamento de som, nas câmeras fotográficas do Caetano, nas câmeras de vídeo do pessoal que realizava filmagens para documentar as atividades do projeto...

E o Caetano, que era ele próprio jovem e fotojornalista, acabou dialogando com os jovens, com a turma que era da comunidade, que também queria saber como é que fotografava... Nesse diálogo, veio também a ideia de trabalhar com o rádio, que poderia ser um instrumento muito poderoso para a mobilização. A partir disso tudo, surgiu o embrião da Rede Mocoronga, com oficinas de audiovisual, de jornal, de fanzine, de jornalismo comunitário.

Essas atividades geraram uma grande mobilização dos jovens na época. Esse se tornou outro ponto importante da metodologia: dialogar com os jovens, possibilitar que eles se apropriem dos processos da comunicação. Eles têm um grande interesse e se mobilizam muito para atuar nesses processos.

E, nas primeiras atividades, o grupo constituído pelo Caetano, a equipe e os próprios jovens criou uma metodologia que chamávamos de “Mexer com tudo”. Era o seguinte: originalmente, o pouco recurso existente

para a comunicação era direcionado pra uma ação de documentar as atividades que o Saúde e Alegria realizava. Mas o grupo dava um jeito de misturar isso com a abordagem de coisas da comunidade, da cultura, dos acontecimentos e tudo o mais, e no meio disso tudo começou a formar repórteres comunitários. Aí, a galera de jovens ia criando pequenos vídeos, que depois compunham um vídeo maior, de todas as comunidades por onde o Saúde e Alegria ia passando. E esses programas eram exibidos nas comunidades – com aquelas TVs grandonas, pesadas para carregar, que existiam na época.

Muito interessante isso que você está dizendo, Fábio... Parece que o “Mexe com Tudo”, então, não indicava só que vocês improvisavam e misturavam várias atividades quando se tinha recurso para apenas uma. Indicava que vocês articulavam a cultura e os conhecimentos das comunidades, a mobilização dos jovens, as aprendizagens práticas (que aconteciam à medida que os participantes criavam os vídeos), e um circuito de criação e exibição que envolvia as comunidades. Vocês experimentavam, na prática, uma concepção integral de comunicação. E isso antes mesmo de o projeto existir formalmente, não foi?

Fábio. Sim, esse jeito de trabalhar que tinha uma visão ampla e que conectava as várias dimensões da comunicação já estava nas primeiras experiências, do começo dos anos 1990. Só um pouco depois, por volta de 1996, é que o Saúde e Alegria conseguiu o apoio do Unicef para fazer um trabalho específico com jovens, com o uso da comunicação – e o projeto já nasceu com essa proposta, como vocês disseram, integral. Assim, a Rede Macoronga se estruturou como um projeto dentro do Saúde e Alegria. Passou a contar com uma equipe e a realizar oficinas continuadas nas comunidades.

Então, a gente volta no ponto que eu ressaltai antes: na importância da participação dos adolescentes e jovens. A partir das oficinas, naquele momento, eu e inúmeros outros nos tornávamos os repórteres comunitários. Ali, começava um trabalho importante, de semear a multiplicação e a continuidade da experiência.

Nossa aprendizagem sempre foi por meio da prática: fazíamos jornal comunitário, programas de rádio em fitas cassete... Recebíamos um kit de som que tinha uma corneta, alto falante e dois tape decks, um para gravar e um para “dar play”. E com isso a gente fazia uma rádio na comunidade, como se fosse uma emissora de rádio mesmo. Era uma brincadeira... num ótimo sentido da expressão, a gente brincava de fazer rádio. Tinha muita alegria e espaço pra imaginação e pra criatividade. Enfim, gravávamos e editávamos o material, que depois circulava entre as comunidades.

Um de nossos primeiros programas chamava “Carta falada”, mas tinha reportagens, notícias. E nossas fitas circulavam através de barcos de linha, que iam de comunidade em comunidade – pois as comunidades aqui são muito distantes. Era dessa forma que o material circulava nos três rios da nossa região: o Tapajós, o Amazonas e Arapiuns. Na época, mais ou menos 15 comunidades que participavam.

Depois, o trabalho foi evoluindo para várias outras iniciativas, mas o aprendizado fundamental daqueles primeiros tempos foi o seguinte: os projetos do Saúde e Alegria, independentemente de terem ligação com alguma ação específica da Rede Mocoronga, incorporaram a questão da comunicação popular como metodologia de trabalho.

Walter. A comunicação popular é uma metodologia poderosa, que tem um potencial de mobilização enorme, principalmente para a juventude. Na minha própria vida, participar da Rede Mocoronga significou uma reviravolta. Eu não era uma pessoa extrovertida, de atuar. Mas fui vendo que era possível fazer parte daquelas coisas e adquirir habilidade com rádio, vídeo e jornal, e que poderia ir participando cada vez mais de debates e encontros, na comunidade e em outros lugares, para discutir questões importantes. E eu me apaixonei, desejei muito aprender todas aquelas coisas. Foi assim que fui me aproximando e me apropriando das questões e me integrando nos debates. Vejo que isso faz parte de muitas histórias de jovens em sua relação com a Rede.

ENTÃO, MAIS DO QUE IMPLANTAR MEIOS OU TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO, VOCÊS CRIARAM UMA METODOLOGIA QUE JUNTA COMUNICAÇÃO POPULAR, MOBILIZAÇÃO E EDUCAÇÃO?

Fábio. Sim. Qualquer ação do PSA – seja o atendimento ao público, um projeto de educação para a saúde ou de educação ambiental – sempre incorporou a questão da comunicação popular. Porque provocar conversas, espaços de crítica e produção de conhecimento coletivo eram e são pontos fundamentais das ações. E isso tem a ver com comunicação.

Até porque as tecnologias mudam, mas o importante é o jeito que nos relacionamos com elas. A experiência do Saúde e Alegria é um exemplo: transitamos em vários momentos tecnológicos. Pensa bem... começamos na época da fita cassete, em que o mimeógrafo a álcool que era o jeito de fazer o jornal comunitário, e o equipamento para gravar vídeo era bem caro e exigia uma equipe junto – não dava para só mandar o equipamento, que dava muito problema. Era a época do VHS! E costumávamos falar que a edição dos vídeos era no dedo, porque a gente editava passando de uma fita pra outra... Você tinha que editar já no roteiro: a gente tinha que escolher bem já o que ia que a filmar, pra depois não dar muito trabalho na edição, que era super complicada.

Passamos por vários outros momentos, o projeto cresceu muito, se ampliou para outros territórios... O PSA teve um projeto grande com o BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social) aprovado, e a gente conseguiu, junto com a implementação de sistemas de água e pedras sanitárias para melhorar o saneamento básico, inserir uma ação com rádio comunitária para a juventude fazer educação em saúde. Com isso, criamos uma rede de rádios comunitárias, espalhadas pelas dezenas de comunidades ribeirinhas. A mesma rede também trabalhou muito com jornais comunitários. Só que, nas produções, íamos muito além das questões tradicionais de saúde, discutíamos vários temas ligados a cidadania.

Depois, nos anos 2000, começamos a lutar pela questão da inclusão digital. Fomos atrás de apoios para montar pontos com computadores e conexão à internet nas comunidades, para que elas estivessem conectadas entre si e com o mundo. Uma parceria importante para isso se deu com a Rede de Informações do Terceiro Setor – RITS. E também entramos de cabeça nos debates e mobilizações nacionais em prol de políticas públicas para essa inclusão digital. Participamos intensamente desse debate até os dias atuais.

Naquela época, conseguimos criar, em várias comunidades, espaços que chamávamos de telecentros culturais, que eram pontos de produção audiovisual com jovens, que tratavam das culturas das comunidades, conectados com outros pontos da nossa rede e com o planeta. Antes mesmo de o Ministério criar o programa Pontos de Cultura, investíamos nessa ideia. Aí, vieram os blogs: cada comunidade tinha o seu blog. Os jovens produziam suas notícias e aprovavam entre si qual que era a matéria que ia para capa. Nossa metodologia já tinha amadurecido para processos de autogestão das ações de comunicação. Com a tecnologia da digitalização e da internet, pudemos aprofundar esses processos. E os temas seguiam diversos, indo de assuntos culturais a denúncias socioambientais.

A fase seguinte, em termos de mudanças tecnológicas, foi a da chegada da telefonia celular. Fizemos uma parceria com a Vivo, para uso do celular para produção audiovisual dos coletivos de jovens. Naquela época, trouxemos o presidente da Vivo pra cá e mostramos pra ele que o sinal não pegava em vários lugares. Boa parte da nossa região não era de interesse no mercado, por ter poucos habitantes e um alto custo de implantação da rede de telefonia celular. Mas acabamos convencendo eles do contrário: que a população tinha uma alta demanda por se comunicar, por ter o acesso a esse universo. Assim, conseguimos fazer com que o sinal se ampliasse para pontos além da área urbana de Santarém. Chegamos, por exemplo, a uma comunidade chamada Surucá, trabalhando com um modelo híbrido de energia, com energia solar, pois não tem energia elétrica permanente lá. E isso funcionou! Deu super certo a proposta de a molecada produzir conteúdo com celular.

E chegamos ao presente... A partir de todas essas experiências, que inclusive tiveram a ver com os vários momentos conceituais das experiências de democratização da comunicação no Brasil e no mundo, fomos ampliando nossa percepção. Então, saímos lá da comunicação comunitária, da comunicação popular, passando pelos debates e ações que buscavam o acesso aos recursos digitais e à comunicação via web, e chegamos a um momento em que a grande aposta é em fomentar e fortalecer experiências de comunicação plurais e autônomas. Além disso, assim como vocês da AIC, também defendemos, desde o nosso surgimento até a atualidade, a ideia de que a prática da comunicação fosse apropriada pelas escolas, para que a juventude do nosso país tivesse acesso à oportunidade de experimentar as linguagens e tecnologias, fazer a leitura crítica dos meios e, enfim, aprender melhor.

Tudo isso passa por desafios conceituais, pois essas experiências são também conceituais. Nosso jeito de entender a comunicação como experiência de fortalecimento das comunidades foi mudando, junto com o mundo e as tecnologias, e também com os vários jeitos com que as comunidades, principalmente as juventudes, se apropriavam da ideia de criar comunicação.

Hoje, grupos de jovens que passaram pelo Saúde e Alegria criaram coletivos, com projetos e pautas próprias. Há uma efervescência de ações juvenis em nossa região que têm a comunicação como um importante eixo de ação. Então, não interessa ao Saúde e Alegria concentrar os públicos e as experiências. Desse modo, temos trabalhado muito mais na perspectiva de ser uma plataforma que apoia o surgimento e o trabalho de iniciativas parecidas com a Rede Mocoronga, feitas por coletivos de jovens, e atua na articulação das experiências. Então, buscamos favorecer um ambiente, um ecossistema em que surjam possibilidades de múltiplos apoios para essas experiências, pra que elas se fortaleçam.

Esse ecossistema é, como não poderia deixar de ser, muito diverso. Na nossa origem, tínhamos grupos de produção de comunicação bem

definidos nas comunidades, e os jovens se integravam a eles. Isso se mantém em algumas comunidades, mas em muitas delas a lógica mudou, porque houve uma reconfiguração na própria forma como a juventude usa a comunicação. Então, trabalhamos com grupos que não são de uma comunidade só. Temos, por exemplo, o Coletivo Jovem Tapajônico, do qual o Walter faz parte. Vários coletivos têm se formado, tanto nas comunidades locais quanto em outros territórios, para desenvolver ações autônomas. São grupos que se juntam para produzir comunicação em torno de um tema, ou de pautas que eles próprios definem. Nós apoiamos essas iniciativas com estrutura, informação, contatos...

Em algumas comunidades, contudo, se mantém a lógica de sucursais rurais comunitárias, nas quais há, por exemplo, rádios comunitárias, que funcionam numa lógica de autogestão. Então, nós temos hoje três rádios FMs, que surgiram como desdobramentos das rádios de alto-falante implantadas lá atrás pela Mocoronga, que funcionam com uma programação com jornalismo, cultura, programas esportivos. São emissoras comunitárias, geridas por grupos de jovens repórteres das localidades, que continuam filiadas à Rede Mocoronga, mas têm total autonomia sobre a gestão e a produção das informações. E há ainda comunidades que têm rádio locais com alto-falantes, que funcionam mais como experiências educativas, com a participação de adolescentes e envolvendo as escolas.

Com todas essas iniciativas, mantemos uma relação que é mais de orientação e de promover a circulação dos conteúdos gerados. Inclusive, fazemos um compilado das informações e dos conteúdos que surgem e inserimos num programa que chama Rede Mocoronga, que é veiculado todo fim de semana numa rádio rural aqui de Santarém, cujo sinal chega às comunidades. Algumas das rádios FM da região também retransmitem parte dos conteúdos da Rede Mocoronga.

Na área de audiovisual, nossa atuação também segue essa dinâmica de apoio aos coletivos na criação e circulação de suas produções comunitárias. E boa parte dos conteúdos sonoros e em vídeo circula pelas

redes sociais – seja nas redes criadas pelo PSA, seja em outras, criadas pelos próprios coletivos.

Por fim, uma frente de trabalho que temos repensado é a que envolvia originalmente os jornais e depois os blogs, que hoje são uma ferramenta desatualizada e pouco acessada. Ainda que tenham um apego aos blogs que criaram ao longo de anos, as comunidades estão repensando os conteúdos, buscando meios de fazer esse tipo de produção mais textual e gráfica fluir para as redes sociais.

Walter. Esse momento atual da Mocoronga, em que a rede é muito mais aberta, em que o PSA tem um papel mais articulador e o protagonismo é espalhado entre inúmeros coletivos, é muito rico. A Rede Mocoronga acabou sendo um laboratório que fez e faz surgir novos coletivos. Ela abriu o espaço, e isso foi muito bom pra todo mundo. Pros jovens, que queriam seguir caminhos autônomos, e pra própria Rede, que dinamiza, amplia e diversifica ainda mais a ação em comunicação comunitária.

Ao criar o coletivo Jovem Tapajônico, experimentamos isso. Pudemos aplicar as coisas que tínhamos aprendido nas oficinas pra desenvolver propostas ligadas mais diretamente aos questionamentos e debates que aconteciam no nosso grupo de jovens. Então, nosso coletivo é formado por jovens que, em sua maioria, têm entre 15 e 18 anos de idade e que já idealizam e realizam oficinas, produzem filmes de curta-metragem, promovem ações com outros parceiros, propõem vivências dentro da aldeia. Acredito que a possibilidade de gerar e atuar junto com coletivos como o nosso amplia os horizontes de ação da Rede Mocoronga – e, com isso, multiplica as possibilidades dela de gerar resultados positivos nas comunidades.

É MUITO INTERESSANTE OUVIR SOBRE TODO ESSE PERCURSO. AS FALAS DE VOCÊS NOS DÃO UMA IDEIA DE UM PROCESSO EM QUE A AUTONOMIA E A DIVERSIDADE DE POSSIBILIDADES COMUNICATIVAS FORAM SE AMPLIANDO AO LONGO DO CAMINHO. DEVE HAVER UMA SÉRIE DE APRENDIZADOS E DE INCREMENTOS NAS PRÁTICAS EDUCOMUNICATIVAS TAMBÉM. VOCÊS PODEM FALAR UM POUCO DISSO?

Walter. Eu me considero um educador porque educo através da comunicação. Na Rede Mocaronga, nosso trabalho é esse: sensibilizar sobre a importância da comunicação propondo práticas em que as pessoas criem comunicação e vejam o quanto isso é importante. Então nós, ao fazermos isso, estamos educando através da comunicação.

Educomunicação é todo o trabalho de criação coletiva de comunicação que fazemos com os jovens, em que eles exercitam a criatividade, se empenham, criam coisas muito originais a partir das linguagens e interesses deles, e aprendem muita coisa ao longo do processo. E esse trabalho abre um caminho que é essencial para a educação formal. Temos que mostrar isso para os professores, levar esse tipo de experiência para eles, para que percebam que podem realizar aulas muito mais leves e em sintonia com os alunos. O professor luta muito para tirar o celular da mão do aluno, tem aquela briga toda, tem a proibição, mas ele pode buscar outro caminho e usar essa tecnologia a seu favor também. Ao invés de ficar só centrado ali em conteúdo, conteúdo, conteúdo, pode começar, nem que seja aos poucos, a liberar o uso do celular pelo adolescente para criar uma fotonovela ou um vídeo sobre a comunidade, por exemplo.

Ao invés de ficar só falando de questões mais ligadas às grandes cidades, de coisas muito distantes da nossa história e da nossa vida aqui no território, ele pode, com atividades simples envolvendo um celular, criar oportunidades para as turmas também estudarem as comunidades delas. É claro que há vários outros conteúdos programáticos que devem ser trabalhados na sala de aula, mas o professor precisa tentar não esquecer do nosso território também, da nossa comunidade. Senão, o aluno aprende tudo o que tem lá de fora e não sabe nem a história da comunidade dele.

Então, a Rede Mocaronga trabalha muito nessa linha: a de mostrar que dá pra fazer esse tipo de coisa na escola. Faço isso muito no meu trabalho na Rede: vou até as comunidades, levo nossas experiências, coloco a mão na massa junto com professores e estudantes, pra que a vivência prática deixe esse gosto de algo diferente e super possível de se realizar na escola.

Fábio. Colocar a mão na massa junto e mostrar que dá pra fazer são, de fato, nossas grandes apostas. Desde sempre, no trabalho com as escolas, nos colocamos como parceiros dos e das educadoras, que têm o grande desafio de criar um diálogo produtivo com os jovens em relação às tecnologias da comunicação, tão importantes para a juventude. E fazemos isso para facilitar esse diálogo, mas não só por isso. Aos poucos, fomos percebendo que a nossa busca era por fomentar outras perspectivas para se pensar a educação como um todo.

Tradicionalmente, o ensino é verticalizado e a perspectiva trabalhada é urbanocêntrica: o mundo é enxergado a partir das grandes cidades. O trabalho com educomunicação pode ajudar a romper com esse modelo, levando às escolas possibilidades para que, por exemplo, ensinem matemática, português e todas as demais disciplinas de um jeito mais contextualizado. Como o Walter lembrou, usando a educomunicação, usando a metodologia de elaboração coletiva e participativa de um vídeo, de um programa de rádio, de um material impresso, essas escolas podem passar a trabalhar, por exemplo, com as histórias e as lendas das comunidades, para ensinar melhor.

Ao longo das experiências da Rede Mocaranga, a gente foi demonstrando que fazer esse tipo de coisa era viável, tinha um grande potencial mobilizador para os estudantes e que, com tais práticas, a escola passava a fazer mais sentido para os contextos e para realidade das comunidades.

Então, passamos a defender um modelo de educação baseada no território, e uma escola que se entenda dentro do conceito de território, que valorize os saberes da comunidade, e que promova uma educação que faça as pessoas pensarem sobre os seus potenciais diante da sua comunidade e do mundo.

Muitas vezes, as escolas, nas nossas comunidades, preparam os jovens para saírem, para irem embora para a cidade, para outros contextos, e a gente quer uma escola em que as pessoas tenham a possibilidade de pensar em questões como: qual é o meu projeto de vida? quais são os

potenciais do meu próprio território, o que falta, como construir espaços para desenvolver potenciais? É claro que um projeto de educomunicação sozinho não dá conta disso, mas ele vai criando um ambiente, um espaço para a discussão e a busca de outras perspectivas.

Assim, temos tentado desenvolver experiências de educação contextualizada, que usam as metodologias de educomunicação como a da Rede Mocoronga. Nós temos hoje, por exemplo, um centro de formação chamado CEFA – Centro Experimental Floresta Ativa, que fica dentro de um território onde a gente atua, a reserva extrativista Tapajós-Arapiuns. Nele, estamos trabalhando para aprofundar essa proposta educativa e criar, quem sabe, uma Escola da Floresta, na qual jovens possam ter acesso a formações que tenham mais a ver com as identidades e culturas deles, bem como com as vocações das comunidades das quais fazem parte, com profissões que estejam mais alinhadas às das comunidades. E a educomunicação é parte importante desse nosso projeto / sonho, pois ela é um processo em que o estudante assume o protagonismo na construção do conhecimento.

Mas ainda há muito o que avançar, pois os sistemas de ensino estão longe de incorporar as práticas educacionais de forma transversal dentro das escolas, ao invés do que usualmente acontece, que é criar um “cantinho da educomunicação”. É preciso formar também os professores em habilidades de comunicação e educomunicação...

E, como os processos de educomunicação são complexos e de longa duração, muitas vezes, eles são vistos como supérfluos, como se fossem um luxo num cenário de escolas que não têm as condições mínimas. Então, apesar de a sociedade civil ter experiências maravilhosas de metodologias, de processos que poderiam ser colocados dentro das nossas escolas, as políticas públicas pouco avançaram nesse campo. Pra piorar, estamos vivendo um triste cenário, em que a política pública olha para as nossas organizações como criminosas, em que temas como diversidade sexual e educação para a sexualidade, tão fundamentais, são demonizados.

Mas acredito que seguiremos resistindo, atuando para superar esse ciclo de retrocessos e retomar as possibilidades de articulação entre as práticas da sociedade civil e a construção de políticas públicas de educação que respondam aos desafios do nosso tempo – o que envolve, com certeza, trabalhar na perspectiva da educomunicação.

QUAIS SÃO, NA OPINIÃO DE VOCÊS, OS PRINCIPAIS EIXOS DE TRABALHO DO SAÚDE E ALEGRIA E DA REDE MOCORONGA, HOJE?

Fábio. Acho que é possível dizer que, hoje, atuamos em três grandes frentes: promovendo essa articulação de uma rede de comunicação e de educomunicação, fomentando políticas públicas e trabalhando pelo fortalecimento do espaço cívico.

Walter. Na verdade, eu acrescentaria que todas essas coisas são muito conectadas, uma fortalecendo a outra. No trabalho com a produção de comunicação, o que fazemos é criar, apoiar a criação e difundir conteúdos variados sobre temas importantes para as comunidades: denúncia de questões ligadas às políticas públicas e a violações de direitos, notícias do dia a dia, quadros pra falar da nossa arte e da nossa cultura. E como a gente realiza a comunicação? Mobilizando as comunidades locais, especialmente os jovens, numa ação que junta formação política e fortalecimento da ação coletiva.

Nossa comunicação tem também um propósito educativo, que envolve campanhas sobre temas relacionados a saúde e prevenção à violência, por exemplo, promovidas nas comunidades e nas escolas, com base em muita mobilização. Como mobilizador, estou o tempo todo percorrendo as comunidades para construir e difundir essas campanhas, sempre em diálogo com as pessoas de cada território. E se as nossas ações são comunicativas e educativas, o trabalho com as escolas, e a busca por que as escolas fomentem práticas comunicativas, é essencial.

Por último, fazemos todas essas coisas para gerar transformações, e transformações em escala dependem de políticas públicas – as quais

queremos influenciar, para fazer valer os direitos violados das populações dos territórios amazônicos, e influenciar com nossas propostas e metodologias.

SEM DÚVIDA, AS AÇÕES SÃO PROFUNDAMENTE LIGADAS. TRAZER ALGUNS EIXOS É INTERESSANTE MAIS PARA DESTACAR NOSSOS PROPÓSITOS E DESCREVER UM POUCO O FUNCIONAMENTO DAS AÇÕES...

Fábio. Então vou falar um pouco dos três eixos, tentando destacar os propósitos e as ações. Já falamos bastante do eixo da comunicação e da educomunicação: ele é a face mais visível do nosso trabalho. Quanto à ação com as políticas públicas, nós disponibilizando o conhecimento que produzimos ao longo do tempo, para que ele oriente políticas relacionadas a questões como a melhoria das condições sanitárias e a promoção de educação em saúde; a melhoria da qualidade do ensino pela via da educomunicação nas escolas e a promoção da inclusão digital (a partir de métodos e instrumentos que a Mocoronga desenvolveu ao longo de toda a sua história). Criar soluções, inspirar e subsidiar o desenvolvimento de políticas públicas é um papel importante das organizações da sociedade civil, e acreditamos muito nesse trabalho.

Quanto ao fortalecimento do espaço cívico, ele é um propósito que perpassa toda a nossa ação. Afinal, se tem uma coisa que as experiências de comunicação popular são é espaços de ativismo cívico: de defesa dos direitos, de denúncia, de criar possibilidades para que grupos oprimidos possam falar das questões que são importantes para eles. E não fazemos isso de qualquer jeito: fazemos com o incentivo à participação, em processos democráticos, com muito debate, num aprendizado na lida com a diferença.

Esse fortalecimento do espaço cívico sempre foi fundamental e é vital no momento que a gente vive hoje, em que os espaços de cidadania estão sendo atacados, em que o governo afirma explicitamente ter a intenção de acabar com todo tipo de ativismo. Nesse momento de agravamento extremo dos conflitos e ataques não só ao meio ambiente, mas os modos de vida das populações tradicionais daqui: indígenas,

ribeirinhos, quilombolas. Então, temos uma grande preocupação em compartilhar a experiência do Saúde e Alegria e em atuar em rede com ou outras organizações da sociedade civil, sejam elas representativas, como sindicatos, associações de pescadores, federações ligadas aos territórios, reservas extrativistas, sejam coletivos autônomos, que às vezes não estão ligados a um território definido, mas a pautas, a temas que são transversais, relacionados aos direitos dos povos indígenas.

POR FAVOR, FALEM UM POUCO MAIS SOBRE ESSA RELAÇÃO ENTRE COMUNICAÇÃO, JUVENTUDES E FORTALECIMENTO DA AÇÃO CÍVICA PESSOAL E COLETIVA.

Walter. Sabemos que é comum, na Amazônia, projetos que apresentam às comunidades propostas prontas, a partir de ideias preconcebidas sobre essas comunidades. Esse tipo de ação é um desrespeito e não funciona. A gente acredita é em trazer o nosso olhar, conversar e construir junto. Com os jovens, isso faz toda a diferença. Eles enfrentam muito preconceito e não costumam ter espaços pra discutir, pra se expressar e pra vivências de formação política, que são exatamente conversas, debates, participar de espaços em que é possível se expressar e ouvir o outro, e construir algo que combine diversos pontos de vista. No trabalho coletivo com comunicação, isso acontece, e é importantíssimo. Mas é preciso chamar a atenção para o fato de que a política está em todas essas construções: é ao fazer isso que, acredito, promovemos uma formação política.

O que a Rede Mococonga faz, então, é convidar os jovens para que eles próprios criem os espaços de debate e ações de comunicação para falar das questões locais. A construção é em parceria com a Mococonga, mas o que a gente incentiva é que as ações sejam cada vez mais autônomas – como eu já disse, hoje, incentivamos, inclusive, a criação de coletivos totalmente autônomos.

Essa experiência de valorização do papel político e da autonomia faz com que a juventude possa entender que a participação política é uma

ação vital que está em muita coisa do dia a dia, e que chega até o voto. E ressalta que o voto de cada jovem, inclusive, é importante para que ele crie condições para que possa se manter firme no território.

Há muitos problemas graves dentro das comunidades, ligados à exploração dos nossos territórios e dos nossos povos, e que as pessoas precisam entender como problemas de todos. E também temos problemas da política institucional sérios e muito antigos, como os políticos sem proposta alguma, ou com propostas contrárias aos interesses de quem vive na região, e que se elegem graças à prática de troca de votos por uma cesta básica, por gasolina... É super importante que os jovens percebam que tudo isso diz respeito a eles, e que é preciso falar disso entre eles e com a comunidade, além de pensar em ações, possíveis junto com todas as outras do cotidiano, pra gerar mudanças, começando pelas coisas pequenas e próximas.

Pra tratar dessas coisas, realizamos campanhas e promovemos debates, também. Uma campanha que acabamos de lançar é a Piracaia⁵ de Saberes, que combina a ideia de encontros pra degustar o peixe, a alimentação, com a de degustar o conhecimento da história do território, das questões do nosso povo. Essa campanha, que é uma construção nascida da parceria do coletivo Jovem Tapajônico com a Rede Mocoronga, conta com uma cartilha, que vai ser levada às escolas, além de debates nas escolas e em vários outros espaços das comunidades. Ela é um exemplo dessa mistura de comunicação, protagonismo dos jovens e incentivo à participação política. Realizamos muito esse tipo de ação.

Fábio. O Walter resumiu e mostrou bem concretamente nosso entendimento dessa questão. Em suma, temos uma aposta no potencial que as ações de comunicação popular têm para gerar um aprendizado

5. Piracaia é um prato tradicional de peixe assado do Pará, que teve origem na tribo Borari. De origem Tupi, a palavra significa “peixe assado”, pela junção de “pirá” (peixe) e “kaia” (fogo).

prático sobre participação e sobre processos democráticos. Para dar mais um exemplo, trazendo a experiência que tive, quando bem jovem, na Mocaronga, percebo que, no trabalho com a rede de rádios comunitárias, cada grupo de jovens se organizava em torno da rádio e, no processo, se organizava socialmente também. Então, era uma forma incentivar os jovens a terem uma participação ativa na comunidade, porque desde sempre eles eram vistos com preconceito, na contramão disso. O discurso sempre foi o de que o jovem não participa, que o jovem não quer saber de nada. Esse tipo de fala é uma coisa recorrente. Mas, na verdade, o que ocorre é a falta de abertura, de espaços, de processos e de metodologias para dar aos jovens a oportunidade de participarem.

E o jeito que a gente encontrou naquela época, e que funciona muito bem até hoje, foi convidar o jovem a criar comunicação. Com as ações de comunicação, ele pode se expressar de outras formas que não numa reunião formal da comunidade, onde o adulto só que fala. E abrir essa possibilidade teve um impacto muito grande... uma geração de jovens se formou nesse processo. Diversos se tornaram ativistas, lideranças, educadores e realizam até hoje ações muito importantes, nas comunidades e em vários outros lugares, muitas vezes atuando em parceria com a Rede Mocaronga.

ESSAS QUESTÕES REMETEM A ALGO QUE O SITE DA REDE MOCORONGA⁶ RESSALTA COMO UM DOS PILARES DO TRABALHO: O MÍDIA-ATIVISMO. POR FAVOR, FALEM UM POUCO DE SEU ENTENDIMENTO DESSE CONCEITO.

Walter. Midiativismo, pra mim, é a ação de usar as mídias a nosso favor. Pra realizar campanhas educativas nas comunidades; pra fazer as informações, os conhecimentos, a arte e a cultura das comunidades circulem; pra denunciar ao mundo violações de direitos que acontecem nos territórios, e mostrar ao mundo também o quanto temos de saber,

6. Cf <https://saudeealegria.org.br/educacao-cultura-e-comunicacao/rede-mocaronga/>. Acesso em 10 de junho de 2021.

arte e cultura aqui, e do quanto lutamos para proteger a vida; também pra levar questões do mundo pra dentro dos territórios. E fazer isso com criatividade, usando as linguagens dos nossos povos.

Midiativismo também é, como venho insistindo, falar de nós com a nossa própria voz, criar uma comunicação realmente nossa. Quando eu era moleque, tinha nove anos, e me apaixonei pelas atividades da Rede Mocoronga, de início, eu não entendia quase nada, mas ia me envolvendo em tudo porque via que ali tinha uma coisa boa; via que ali era um lugar pra mim. Depois, eu fui entender que as discussões que tanto me fascinaram e mobilizaram, que eram sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, tiveram tanta força porque eram informações trabalhadas a partir das pessoas da minha comunidade. Entendi que não adianta pensar em desenvolvimento do território sem considerar o envolvimento profundo de quem está dentro dele.

Pra mim, por exemplo, que sou de uma comunidade que, até a minha adolescência, não tinha escola para as crianças menores de seis anos, vivi a experiência de criação, por nós mesmos, de uma escolinha pra essas crianças, e eu atuava nela aos 13 anos: era criança dando aula pra criança, mesmo. Depois, quando conseguimos a escola, fui chamado pra contribuir, e isso foi muito legal, porque eu já tinha um conhecimento sobre as questões das crianças dali. E isso contou quando eu fui atuar na Mocoronga, participando de debates sobre direitos. E fez diferença quando fui falar dessas e de tantas outras questões na minha comunidade, criando conteúdos e campanhas de comunicação.

Então, pra mim, midiativismo tem a ver com essa comunicação que tem força e que é capaz de criar diálogos potentes nos territórios porque são construídas por pessoas como eu: as próprias pessoas da comunidade, que vivem profundamente as questões de que tratam, que compreendem, respeitam, integram e se relacionam com a cultura e as redes locais.

Fábio. Midiativismo, para mim, é a ação dos cidadãos que entendem seus direitos e usam a comunicação para defender esses direitos no espaço

público, por meio de uma linguagem que as pessoas de sua comunidade compreendam, e que, com isso, contribuam para que os direitos sejam mais acessados (ou se tornem menos inacessíveis).

Mas penso que o midiativismo focado só na denúncia é problemático, porque denunciar não é a única coisa que a gente pode fazer. Acredito que é essencial usar os instrumentos da comunicação para mostrar que direitos estão sendo violados, mas é igualmente fundamental que esses mesmos instrumentos sejam usados para debates e para a mobilização, para que a sociedade compreenda que esses direitos são seus e passe a agir. Aí acontece uma comunicação que é ativa – daí, o midiativismo. Uma comunicação que só denuncia, só mostra o problema, às vezes não ativa a sociedade a buscar mudança. Muitas vezes, ela só fragiliza, porque as pessoas passam a acreditar que não há saída frente a tanto problema. Então, o midiativismo, para mim, tem que ser construído de um jeito em que a comunicação toque as pessoas, ative a sociedade a mudar.

POR FAVOR, CITEM ALGUM EXEMPLO DE AÇÃO OU PRODUÇÃO DA REDE MOCORONGA QUE TENHA UM VALOR AFETIVO ESPECIAL PARA VOCÊS.

Fábio. Eu poderia citar várias... Tem um quadro de rádio comunitária, que foi criado nos meus primeiros tempos na rede, que eu amava e fazia muito sucesso: o Caça-talentos. Nós, os participantes, éramos incentivados a gravar os artistas da comunidade. Além de fazer isso, chegamos a lançar vários artistas comunitários, produzindo CDs com as músicas deles. Isso inclusive rendia mais integração e mais audiência para os programas, pois o pessoal gosta de se ouvir, de cantar as músicas criadas por pessoas de seu círculo de convivência.

Walter. Legal você citar esse quadro, porque eu pensei num outro, bem recente, que tem uma ligação com ele. O “Caça-talentos comunitários”, como você disse, tinha a ideia de pegar artistas e dar espaço para eles, e também de divulgar histórias e casos da comunidade, contados pelas pessoas das comunidades. Era uma coisa muito envolvente e divertida, era um quadro muito bom. Na pandemia, criamos um quadro pro

programa de rádio que aproveitou a ideia do “Caça-talentos” de mostrar questões e pessoas pouco conhecidas nos territórios e que podem ter algo de interessante a nos mostrar. Aí, criamos o Papo Rede, que tem uma conexão com redes de ativismo, que reúnem jovens de vários estados brasileiros, das quais eu faço parte.

Na pandemia, as pessoas falavam muito de coisas que estavam circulando na internet, pois era preciso nos voltarmos pra elas no momento de isolamento social, mas elas em geral comentavam e acessavam as coisas mais padronizadas e com grande circulação. Não tinha uma ideia de estabelecer uma comunicação com as periferias. Então, nós resolvemos criar esse quadro pra mostrar as pessoas jovens que estavam, naquele momento, falando de questões importantes das periferias. E a nossa ideia era trazer as discussões da juventude mesmo: como está sendo a questão do desemprego, do abuso sexual (que cresceu muito na pandemia), das ações na linha de frente no enfrentamento à Covid... Para dar espaço e fortalecer a juventude nos nossos programas de rádio.

Com isso, a gente trouxe pro programa jovens das periferias do Rio de Janeiro e de São Paulo, de redes do ativismo Norte-nordeste. Tem sido muito legal, pois a gente mostra que muitas coisas que acontecem com a juventude daqui acontece com a juventude lá fora, cria uma troca entre as linguagens, e junta também com notícias e coisas produzidas pelos jovens dos territórios daqui. Por isso o nome “Papo rede”.

Outra realização da Rede Mocoronga que eu acho muito legal é o MocorOscar, que foi criado há cerca de dois anos. Ele é uma paródia do Oscar, pra divulgar e valorizar os filmes, feitos com celular pelas pessoas das comunidades, pra abordar a memória, os costumes, as tradições e lendas dos territórios delas. E o Mocoroscar contemplou várias linguagens: vinhetas, poesia, música, vídeo. A premiação teve um tapete vermelho, uma estatueta que não era de ouro, mas era de uma figura querida da gente, o palhaço, e ele era bem bonito. Com esse tipo de ação, valorizamos quem está no território – atores, atrizes, artistas de todo o tipo, pessoas

que gostam de estar à frente e atrás das câmeras, pessoas que criam nossa cultura todos os dias.

E QUAL IMPACTO DA REDE MOCORONGA NAS COMUNIDADES MAIS CHAMA A ATENÇÃO DE VOCÊS?

Fábio. Eu poderia mencionar vários resultados, ao longo de tantos anos de trabalho. Mas o que considero o principal foi que as práticas da Rede Mocoronga formaram uma geração de jovens que conseguiu ter um espaço de aprendizagem para vencer a timidez, expressar e negociar suas demandas nos espaços públicos. Isso era algo muito difícil, quase inacessível quando a Rede começou. E abrir essa possibilidade tem um potencial muito transformador, pois essas pessoas se tornaram educadores, mobilizadores, lideranças, atuando em diversos territórios e em prol de várias causas importantes para os povos amazônicos.

A Rede Mocoronga criou um ambiente favorável para que as pessoas pudessem se expressar, ter um aprendizado relacionado a se comunicar, a mostrar seus valores, sua identidade cultural; e também saber a importância de si e a importância das suas comunidades para o mundo; e a importância da Amazônia para o mundo. Então, eles desenvolveram uma consciência crítica sobre isso e passaram a atuar em relação a essas pautas. Isso é fundamental para a nossa região.

Walter. Um resultado muito importante é que construímos uma comunicação que tem a nossa linguagem, a nossa cara, é criada nos territórios, e essa comunicação chega de verdade para as pessoas, que gostam, se ligam nas produções, estão atentas às informações das comunidades que circulam, às campanhas educativas, e também se interessam pelos conteúdos de arte e cultura local. E isso é fruto de um trabalho cuidadoso, da grande participação comunitária no que é produzido, da reflexão coletiva que estrutura a criação de cada quadro. Por exemplo: não é qualquer música que a gente coloca no programa de rádio. É música daqui, feita por uma pessoa da comunidade – que gravou essa música, muitas vezes, com o nosso apoio. E é música que fala sobre

as florestas, sobre a preservação da Amazônia, sobre coisas da vida do território... Mas tem também um Tecnomelody, claro, o brega também a gente coloca, que é daqui da região. Então, nas nossas produções, não há nada muito fora do nosso comum aqui, valorizamos a cultura que tem aqui dentro.

E a gente percebe os efeitos importantes desse trabalho baseado nos nossos valores e nas nossas linguagens, criado com as pessoas e os temas daqui. A gente consegue fazer uma conscientização real sobre temas historicamente muito difíceis de trabalhar, como cuidados de saúde preventiva, vacinação...

Vejo que temos conseguido também sensibilizar professores para que eles se abram para a educomunicação. Para mudar um pouco a dinâmica da escola, e para mostrar que é possível realizar esse tipo de ação, promovemos várias oficinas na escola (por exemplo: de stop-motion, de rádio, de fotonovela, de quadrinhos). E já há um grupo bom de professores indígenas que, a partir das oficinas, se animaram e passaram a trabalhar com esse tipo de coisa.

Há ainda o resultado de formação de jovens: temos jovens que formaram um olhar mais crítico e temos coletivos fortes, com ações importantes, criados pela Rede Mocoronga, e outros, que são iniciativas autônomas e parceiras, que foram fomentados pela Rede.

A gente consegue ver que contribuiu muito com essas mudanças porque foi a partir da Rede Mocoronga que foram surgindo novas iniciativas nas escolas e nas comunidades. E temos que lutar muito por tudo isso, porque é a realização daquilo que eu destaquei no começo da nossa conversa: em tudo o que é realizado, estamos conseguindo exercer o papel que é o nosso: o papel de protagonista. No momento atual, seguir com o trabalho está extremamente difícil, mas no pós-pandemia vamos nos levantar de novo e fortalecer a luta, que nunca deixamos de lutar, pra exercer esse papel protagonista que sabemos que é nosso.

ACHO IMPORTANTE FALARMOS UM POUCO MAIS SOBRE ESSE ASPECTO QUE VOCÊ TRAZ, DOS DESAFIOS ATUAIS. POR ISSO, PRA TERMINAR, FALEM PRA GENTE UM POUCO DOS DESAFIOS DO CENÁRIO ATUAL, COM TANTOS RETROCESSOS, COM A CRISE SANITÁRIA SEM PRECEDENTES DA COVID-19, COM A FOME EM PATAMARES TÃO DRAMÁTICOS... E DE COMO VOCÊS TÊM ENFRENTADO TAIS DESAFIOS.

Fábio. O momento político e a pandemia que a gente está vivendo escancaram as desigualdades sociais do país, e na Amazônia não podia ser diferente. Só que na Amazônia a situação é, eu diria, radical. Porque, se nas capitais a gravidade da situação já é enorme, imagine em pequenos municípios no interior da Amazônia, onde falta o básico. E isso somado às distâncias geográficas, à falta de comunicação. Isso tudo acentuou a desigualdade de um jeito extremamente cruel para a nossa população.

E ocorre que, infelizmente, a nossa região, a região Norte, a Amazônia, ainda é muito olhada só pela perspectiva ambiental, da floresta... Mas os problemas de acesso à saúde, a saneamento e a outros direitos básicos muitas vezes são deixados de lado, inclusive pela sociedade civil. A gente aqui procura sempre dizer: “olha, não existe solução para o ambiental sem resposta ao social”. E no meio disso tudo ainda temos o contexto de uma sociedade totalmente polarizada na disputa política, e uma realidade em que o ativismo e a sociedade civil são colocados como bandidos no meio dessa história.

Nós passamos por um processo muito traumático em 2019 relacionado a essa questão. Naquele ano, um grupo de brigadistas voluntários que trabalhavam para prevenção e controle de queimadas foi acusado de atear fogo na floresta para ganhar dinheiro. Como dávamos apoio ao grupo (como a tantos outros), tivemos nossa sede invadida pela polícia em busca de provas para nos incriminar.

Então, diante de um cenário que já era desalentador, o que vimos na pandemia foi uma explosão de dificuldades de todo tipo. E temos nos

esforçando ao máximo para dar uma resposta, angariando recursos pra distribuir itens de proteção e alimentos, realizando ações educativas...

Enfim, nos últimos anos, o que a gente tem feito, como diz um amigo nosso, é multiplicar por “-1”: tentamos multiplicar números negativos em busca de inverter a equação, gerando números positivos. Temos focado nossas energias naquilo que sabemos fazer, que é trabalhar com a comunicação junto às comunidades e atuar em rede.

A gente juntou forças com todas as organizações e redes daqui pra enfrentar as calamidades da doença, da fome e da morte. E eu acho que, se não fosse a ação da sociedade civil, estaríamos numa situação muito pior do que a que enfrentamos hoje, já tão dramática.

Temos tentado, também, falar dos grupos de solidariedade que surgiram de pronto na pandemia, mostrando desde a pessoa que fez uma doação até os grupos de voluntários que ajudam a carregar mantimentos e vão para as comunidades, dedicando o tempo, até se expondo em meio à pandemia. Acho muito importante comunicarmos o positivo de uma sociedade que está aos bagaços, mas que tem força, tem condições de erguer a cabeça. Acho que o desafio de comunicar tem sido esse também, de mostrar a esperança de alguma forma, porque as pessoas estão muito de cabeça baixa, e a gente também que mostrar a solidariedade, o trabalho coletivo, os motivos pra erguermos a cabeça. É o que temos buscado com as nossas ações de comunicação nesses tempos tão difíceis.

Walter. Um dos nossos maiores desafios atuais, acredito, tem sido criar contra-narrativas frente a discursos muito perversos. Um exemplo é essa mega campanha “o agro é pop”, que está o tempo todo na televisão. Quando você vai lá na comunidade, onde tem pessoas que estão no meio de todo esse agro, que estão convivendo com muito veneno e destruição, o que você vê é outra coisa: que o agro é morte. Nas nossas conversas com as comunidades, sobretudo com o jovem da comunidade, problematizamos esse tipo de mensagem que quer nos enfiar goela abaixo um modelo de

desenvolvimento que não tem nada a ver com a nossa realidade. Como essa mensagem que afirma que o moderno, o bom, é o agro. E não pode ser só isso, né?

Mas não é fácil fazer essa comunicação aqui. Porque ainda é forte a ideia de que “a televisão é a fonte segura dessas informações”, “se saiu na televisão, é verdade”... E isso se agrava se considerarmos que ainda existe uma Amazônia totalmente offline, que ainda tem muita gente sem essa conexão. Então, nosso trabalho, o tempo todo, passa por processos de problematização, de colocar as coisas em discussão, e é também de fazer uma comunicação que tem que ter todos os tipos de mídia, tem que considerar a internet, mas tem também que envolver ações como circular de barco pelas comunidades, produzir cartaz pra deixar nas escolas e em outros pontos das comunidades sem internet, montar uma rádio dentro do barco, pra colocar o programa rodando ou fazer um programa ao vivo quando o barco para diante das comunidades mais isoladas.

A rádio no barco, inclusive, tem sido uma estratégia importante pra gente falar de cuidados preventivos na pandemia. Nós chegamos de barco na comunidade e, enquanto o pessoal descarrega alimentos, máscaras, álcool gel e outros materiais, eu vou passando informações pelo alto falante da rádio: canto uma paródia sobre o uso da máscara, chamo a atenção para a importância de outros cuidados preventivos...

Como vocês devem imaginar, na pandemia, a gente direcionou a energia pra apoiar as comunidades, pra realizar ações educativas e levar materiais de prevenção ao contágio. E essa ação tem sido fundamental e ao mesmo tempo super difícil porque, além da gravidade da pandemia em si, nosso presidente fala que “ah, é só uma gripezinha, a máscara não salva ninguém”. E nós nos colocamos do outro lado, falando coisas como: “usa máscara, usa máscara, usa máscara”.

Então, foi e está sendo uma disputa narrativa muito grande e complicada porque, apesar de toda a nossa oposição e críticas, de toda a

impopularidade, de muitas denúncias que estão surgindo, o presidente é o grande representante do país. Queiramos ou não, gostemos ou não, ele é uma grande referência, uma pessoa com um poder de influência imenso. É difícil demais se contrapor a isso, mesmo que a gente argumente, indique que o presidente fala todas essas coisas de um lugar de privilégio, mostre informações desmentindo a falácia da “gripezinha”, lembre que é mentira que a doença não é séria, e que a situação das pessoas aqui é de altíssimo risco (até o deslocamento pra um hospital em Santarém é algo difícil pra muitas das pessoas das nossas comunidades)...

Muita gente das comunidades morreu por conta da pandemia agravada pela avalanche de mentiras. Mas seguimos dialogando, argumentando, chamando as pessoas à reflexão. Quando a gente ouvia algo como “não vou usar máscara não, sufoca a gente”, falávamos “mas é melhor passar um pouco de sufoco com uma máscara até acostumar do que ser entubado... isso se tiver oxigênio, não nem tem respirador suficiente, então é melhor você usar essa máscara aqui”. Chamamos os jovens pra se somarem a esse esforço, e temos enfrentando essa luta tão complicada um pouco no espírito de resistir um dia de cada vez.

Outra luta no campo da contra-narrativa tem sido a de nos defendermos de discursos que negam a dignidade e os direitos do nosso povo. Um exemplo recente disso aconteceu no dia 20 de abril desse ano. No dia 19, um grupo de indígenas, do qual eu fazia parte, foi a Brasília protestar contra um projeto de lei que prevê a liberação da mineração e da construção de hidrelétricas em terras indígenas. No dia seguinte, o então ministro do meio ambiente Ricardo Salles publicou em seu Instagram três fotos, nas quais aparecíamos com nossos celulares, com a seguinte legenda, nos ironizando: “tribo do iPhone”. Sabemos que, infelizmente, essa postagem do ministro ecoa um tipo de narrativa muito perversa, que está circulando amplamente e tem força no Brasil, hoje, e que precisamos enfrentar.

Fiz uma articulação com outros de nós ligados ao episódio e publicamos um texto numa coluna da Folha de São Paulo, da qual sou colaborador,

chamada PerifaConnection (que reúne textos de ativistas por direitos de diversas partes do país). O título do nosso texto era: “Ricardo Salles: somos indígenas e usamos a tecnologia para denunciar seus retrocessos”⁷. Importante dizer que o próprio fato de eu atuar como colaborador da coluna da Folha faz parte de uma estratégia de participação nas redes nacionais e internacionais de ativismo, que nos permite levar nossas denúncias e questões para variados espaços, inclusive na grande mídia.

Então, a gente tem que estar muito atento, articulado e sempre a postos pra criar e colocar em circulação contra-narrativas “para fora”, para um diálogo amplo com a sociedade, de enfrentamento ao preconceito. Nesse exemplo da conta-narrativa àquele absurdo proferido pelo Salles, ao falar da Tribo do iPhone, ele reforçava as visões preconceituosas de que o indígena não pode ter celular, que não pode fazer universidade, que não pode fazer isso ou aquilo, porque ele é indígena. E a nossa conta-narrativa indica que usar um celular ou fazer uma universidade não nos faz menos indígenas; fazer essas coisas é apenas acessar dois direitos – à comunicação e à educação. Nossa contra-narrativa lembra a sociedade que temos um papel importante: nós somos a Amazônia, nós somos os povos originários do Brasil, então a gente usa a ferramenta criada pelo branco para nos defender – e assim defender a Amazônia e o Brasil – também. Se nós usamos um celular pra filmar, por exemplo, invasões dentro do território, estamos usando as tecnologias a nosso favor. Se eu saio da minha aldeia, eu não deixo de ser indígena. Ser indígena é existir: faz parte da minha identidade, da minha cultura, da minha vida. E, pra finalizar, a grande contra-narrativa que tentamos fazer circular é a de que, se existe Amazônia hoje, se existem florestas, se existem rios, é porque nós indígenas estamos dentro da floresta, a nossa cultura mantém a florestas e os rios existindo.

7. Vide <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/perifaconnection/2021/04/ricardo-salles-somos-indigenas-e-usamos-a-tecnologia-para-denunciar-seus-retrocessos.shtml>.

CASA GRANDE :

*um laboratório de gestão cultural, arte e comunicação
para crianças do Cariri (CE) em diálogo com o mundo*

Alemberg Quindins¹

Fabiana Pereira Barbosa²

“A Casa Grande, na verdade, é um grande espaço de brincadeira, e o mote da brincadeira é a comunicação que vem desde a pré-história; desde a pré-história, o mundo já procura se comunicar”.

Alemberg Quindins

A FUNDAÇÃO CASA GRANDE – MEMORIAL DO HOMEM KARIRI, NOVA OLINDA, CEARÁ / BRASIL

A origem da Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri vem de muito antes de sua inauguração. Nasce a partir da pesquisa etno-musical dos músicos Alemberg Quindins e Rosiane Limaverde, que andavam pelos

1. Alemberg Quindins (Francisco Alemberg de Souza Lima) é criador da Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri, Dr. Honoris Causa em Ciências Sociais pela Universidade Regional do Cariri – URCA e Notório Saber em Cultura Popular pela Universidade Federal do Ceará - UFC, investigador do Centro de Arqueologia, Artes e Ciências do Patrimônio da Universidade de Coimbra.

2. Assistente Social; gestora cultural; pesquisadora do projeto “Elaboração do Dossiê para Candidatura da Chapada do Araripe como Patrimônio da Humanidade (Unesco): Natureza, Tradição e Formação de um Território Encantado” pela Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Funcap. É mestranda em Artes, Patrimônio e Museologia pela Universidade Federal do Piauí e Universidade Federal do Delta do Parnaíba.

sopés de serra e pesquisavam a mitologia da Chapada do Araripe³ para musicalizá-las no show “A lenda”. Mais de dez anos de pesquisa e Alemberg e Rosiane passaram a ser reconhecidos como guardiões da cultura do povo da região do Cariri (trecho da Chapada do Araripe localizado no sul do Ceará), recebendo doações de peças arqueológicas, o que despertou o casal para a necessidade de criar um local de exposição onde essas peças pudessem ficar acessíveis à comunidade.

A solução encontrada foi reformar a antiga casa de Neco Trajano, avô de Alemberg, localizada em Nova Olinda (CE). Após liberação da família, a casa passou por restauração e foi inaugurada. Assim, em 19 de dezembro de 1992, nascia ali a Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri. No entanto, ao invés de pesquisadores, quem passou a ocupar a casa foram as crianças da cidade. Curiosas com as peças que estavam expostas e com a restauração da casa antiga e abandonada, elas passaram a não só querer saber sobre os artefatos arqueológicos ali reunidos, mas sobretudo a cuidar do espaço e mediar a recepção dos visitantes ao museu.

Diante disso, o casal percebeu o protagonismo das crianças e estimulou o desenvolvimento de atividades através da oralidade e da música, reunindo as crianças e contando e cantando as lendas dos Kariris, habitantes primeiros da Chapada do Araripe. Para organização da Casa Grande e suas atividades, as crianças que se destacavam eram promovidas a gestoras dos espaços, nascendo assim os gerentes responsáveis pelas atividades culturais e gerenciamento da limpeza dos espaços.

3. A Chapada do Araripe é um planalto situado na divisa dos estados do Ceará, Pernambuco, Piauí e Paraíba. Abriga grutas, sítios paleontológicos e arqueológicos, e é uma região conhecida por sua efervescente cultura popular. No Ceará, estende-se pelo sul do Estado, na região do Cariri, território composto por nove municípios: Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Jardim, Missão Velha, Caririaçu, Farias Brito, Nova Olinda e Santana do Cariri. Segundo a Universidade Regional do Cariri (URCA), esse território é considerado uma das regiões brasileiras de maior originalidade cultural, com destaque para as festas e o folclore que integram a cultura popular da localidade. Por isso, tem sido tema de diversos estudos antropológicos e históricos (cf http://www.urca.br/vsbpg/?page_id=1221, acesso em 10 de julho de 2021).

Na Casa Grande, da mais simples atividade do cotidiano – por exemplo, o momento em que abre suas portas, a limpeza, a jardinagem, a recepção, o guiamento –, àquelas mais complexas – como a definição dos conteúdos transmitidos, o planejamento institucional, a formulação de projetos, dentre outras – são realizadas, mensuradas, qualificadas e avaliadas de forma coletiva e cooperada; são momentos de aprendizagem. Um mestre pode ser uma criança, que aponta como pode ser feito o melhor, nas trocas e responsabilidades. O cotidiano é espaço de criar, gestar, gerir com generosidade, ludicidade e felicidade, todos fazem parte de um coletivo múltiplo e diverso em habilidades e potencialidades.

Os trabalhos desenvolvidos pela Fundação, além de impactarem políticas públicas, tiveram importantes reconhecimentos regional, nacional e internacional. Em 2007, o Ministério do Turismo reconheceu Nova Olinda entre os 65 municípios indutores do turismo no Brasil; o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, em 2009, declarou a Fundação Casa Grande “Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe”; em 2020, a iniciativa foi laureada com o 11º Prêmio Internacional Ibermuseus de Educação.

O reconhecimento e o respeito alcançado nos âmbitos acadêmico e científico pela Fundação Casa Grande é atestado pela parceria firmada com a Universidade Regional do Cariri (URCA) na realização do Curso de Especialização em Arqueologia Social Inclusiva, tendo como apoiadores o GeoPark Araripe, a Universidade Federal do Piauí, além da Universidade de Coimbra (Portugal), por meio do Centro de Arqueologia, Artes e Ciências do Patrimônio.

A CASA: PROGRAMAS E FILOSOFIA DE SER

A Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri é um espaço utilizado e gerido por crianças e jovens da comunidade local, que vêm se formando como profissionais a serviço das ações culturais e sócio-educativas na região, cujas raízes se aprofundam geo-historicamente,

caracterizando um trabalho voltado para uma intervenção socioambiental na região do Cariri.

A Fundação Casa Grande, do ponto de vista de sua institucionalidade, é uma organização da sociedade civil (OSC) com sede no município de Nova Olinda, CE – cidade que tem cerca de 15 mil habitantes. Essa OSC vem consolidando sua experiência, há 28 anos, nos setores criativos da Cultura, Arte, Memória, Comunicação, Educação e Turismo, por meio da construção de um modelo empreendedor de gestão cultural participativo, cujas práticas se destacam como referência de formação comunitária e com potencial de contribuição efetiva para o desenvolvimento e inclusão social de crianças e jovens no Nordeste do Brasil, hoje já consolidada teoricamente como Arqueologia Social Inclusiva.

Na Casa Grande as áreas de atuação são: Educação Patrimonial, Comunicação Social, Artes Integradas, Turismo Comunitário e Meio Ambiente. As atividades são voltadas ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para a formação e atuação do profissional criativo, e estão organizadas em cinco programas: Educação Infantil; Profissionalização de jovens; Empreendedorismo Social; Geração de renda familiar e Sustentabilidade Institucional.

De forma sistêmica, esses programas atuam como eixos estratégicos que movimentam a cadeia produtiva da cultura no Município de Nova Olinda, fazendo da Fundação Casa Grande referência nacional e internacional, gerando fluxo turístico anual de 70 mil visitantes (dados de 2019).

É importante ressaltar que a relação entre a Fundação e a comunidade é constante e crescente, sendo que suas práticas têm influenciado as políticas públicas em âmbito local e federal. Mediante a repercussão dos trabalhos desenvolvidos pela Fundação apoiando e promovendo um modelo de turismo responsável e consequente, o de base comunitária, o Ministério do Turismo reconheceu Nova Olinda entre os 65 municípios indutores do turismo no Brasil, direcionando responsabilidades e recursos para

estruturar a região para acolher turistas de toda parte do país e do mundo. O que, consequentemente, fomentou o trabalho municipal na direção de benfeitorias e benefícios para o município e sua população.

Também vale destacar que o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, em 2009, declarou a Fundação Casa Grande como “Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe” por sua experiência de gestão criativa.

Neste contexto territorial e local, a Fundação Casa Grande, hoje, integra instâncias de governança pública (conselhos municipais e territoriais) e redes de relacionamentos locais, regionais, nacionais (Rede TURISOL) e internacionais (articulações com Portugal, Itália, Angola e Moçambique).

A operacionalização da cadeia produtiva da cultura se dá a partir da educação infantil que é o “jardim da infância da gestão cultural”: as atividades lúdicas desenvolvidas no Memorial do Homem Kariri formam os pequenos gestores.

No início da Fundação Casa Grande, percebeu-se a iminente necessidade de acolher as crianças e os jovens do município, que enfrentavam a falta de perspectiva de vida e a necessidade de inclusão sociocultural, vivendo à margem da sociedade brasileira, sem ter acesso às informações, ao conhecimento, a conteúdos de qualidade e a uma formação humana e cidadã integral, já que a escola pública formal brasileira não supre todas essas carências.

O desafio foi o de sistematizar uma ação educativa que proporcionasse a esses meninos e meninas ferramentas formadoras para a ampliação do repertório cultural, gerando perspectivas e oportunidades de inclusão social e geração de renda através da profissionalização. Tudo isso só foi possível pelo acesso, vivência e internalização de novos saberes e conteúdos em assuntos como: memória, identidade, patrimônio, mitologia, arqueologia, gestão cultural, empreendedorismo social, economia solidária, meio ambiente, artes, comunicação e cidadania.

Nos programas que integram essa cadeia produtiva, as crianças e os jovens são os criadores, produtores, gestores e beneficiários em todas as fases dos processos.

Na Casa, se vive e convive com o prazer de ouvir e compor músicas; trocar e gerar novas informações e conhecimentos; gerenciar um Museu; desenhar, criar personagens e textos de histórias em quadrinhos; produzir e editar vídeos; formar plateia, produzir ou gerenciar espetáculos – em um teatro com capacidade para duzentas pessoas –; manter uma rádio funcionando diariamente, das sete às dezenove horas, com programação variada e de qualidade, sendo referência na região; gerenciar todas as atividades e a aplicação dos recursos, transformando crianças e jovens em gestores culturais. Esses programas estão apoiados em dois eixos: “conteúdo e produção”, que sintetizam a base dos saberes e fazeres da instituição através de laboratórios de vivência em gestão cultural.

A cadeia produtiva da cultura criativa acontece a partir dos valores, conhecimentos e recursos agregados, gerados e repassados voluntariamente, pelos amigos da Fundação Casa Grande das mais diversas áreas do conhecimento, para os jovens gestores culturais e também através das pesquisas e estudos que são realizados diariamente nos acervos durante as vivências nos laboratórios de conteúdo (museu, dvdteca, gibiteca, biblioteca, discoteca e internet).

Esses jovens gestores, já em processo de profissionalização e de empreendedorismo individual e coletivo, apurando o talento e a ética profissional, estão gerando qualidade como produto dos conteúdos adquiridos para abertura e ampliação do mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que fazem a transmissão dos conhecimentos, informações e formas de gestão para os mais novos, processo no qual é observado e incentivado o talento. Desde as vivências de aprendizagem, eles operam por si mesmos.

A Fundação Casa Grande, com objetivo de proporcionar o acesso de outros estratos sociais à sua tecnologia de desenvolvimento comunitário, criou o

programa de Geração de Renda Familiar e Comunitária. Este, inspirado nos princípios de um turismo solidário, abriu os laboratórios de conteúdo da Fundação à pesquisa e para o público de turistas visitantes, ampliando o atendimento da Fundação a turistas de outros estados brasileiros, chegando também a outros países, gerando novas oportunidades de demanda turística procedentes da Itália, Portugal, Alemanha, Espanha, Estados Unidos e Canadá.

Para atender a essa nova demanda turística, a Fundação Casa Grande estimulou a criação, junto às famílias e suas mulheres e mães, uma rede de receptivo, para comercializar a Fundação Casa Grande como um destino turístico e formar jovens para o receptivo turístico. O espaço físico interno da Casa Grande foi sendo formatado para um “turismo de conteúdo”. Na experiência, o visitante tem acesso ao acervo cultural dos laboratórios de conteúdo e interage com as atividades desenvolvidas nos laboratórios de produção cultural.

Os pais, as mães e os jovens, com o direito de uso de imagem da marca “Casa Grande”, produzem, comercializam e gerenciam o receptivo turístico, a loja de artesanato, o restaurante, as pousadas domiciliares e o serviço de transporte.

Na Fundação Casa Grande, as mães, os pais e amigos, juntos, fizeram nascer uma nova forma de trabalho para as famílias, fortalecendo a parceria entre essas esferas para proporcionar às crianças e jovens condições de vida melhores para trilhar caminhos seguros.

A hospitalidade do sertanejo, forte característica do povo do município, assim como de toda a região, é um fator determinante, auxiliando assim a estruturação e a ampliação da oferta de pousadas domiciliares como um serviço contínuo, fundamentado nos princípios do segmento de Turismo Social e Cultural de Base Comunitária.

Toda essa cadeia produtiva gestada e gerenciada pelas crianças, jovens e suas famílias, já está sendo fomentada, também, pela comunidade do município

e região, com apoio do Governo Federal, por meio da criação de novos empreendimentos, como pousadas, restaurantes, central de artesanato, centro de apoio ao turista etc.

CASA GRANDE: UM LABORATÓRIO / ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO E CULTURA

O espaço da Casa Grande, físico e virtual, tem a arte de reunir todos os sentidos. O passado e o futuro estão presentes, estão livres para criar e recriar o belo, compor existências livres e solidárias. Felicidade florescendo de uma criatividade singular e nova, contrastando com tudo o que há em volta. Cada laboratório possui seu acervo, produções e atendimentos registrados e sistematizados.

O Memorial do Homem Kariri expõe o acervo arqueológico e mitológico da Chapada do Araripe, através de artefatos, fotografias e legendas. Este acervo contém lendas e os mitos, ilustradas pelas crianças; material lítico e cerâmico; além de registros rupestres.

A Rádio Comunitária, 104.9 Casa Grande FM, leva ao ar diariamente uma programação musical que toca desde o forró de pé de serra a MPB, jazz, blues e instrumental, entre outros gêneros musicais, sempre priorizando a qualidade e objetivando a formação de programadores e ouvintes. Seus programadores são as crianças e jovens, que diariamente são formados nas áreas de programação, sonoplastia, locução, conservação do acervo e gerência.

O Teatro da Fundação Casa Grande é um dos mais modernos e equipados espaços culturais do interior do Brasil. Foi projetado pela arquiteta Maria Elisa Costa e traduz um engenho de rapadura colonial, com sua acústica tratada, a madeira aparelhada e o tijolo maciço aparente. É um laboratório de vivência para a formação de plateia, se constituindo, também, em local da prática cotidiana do aprender fazendo, no qual as crianças e jovens, gestores culturais, operam as áreas de direção de espetáculos, sonoplastia, iluminação, cenário e *roadie*. Com programação aberta ao público, este

espaço exhibe semanalmente espetáculos nas áreas de música, dança, cineclube e teatro. O Teatro Violeta Arraes foi equipado pelo Banco Nacional Desenvolvimento Social - BNDES e modernizado pela FUNARTE (Edital 2011).

O laboratório de Arqueologia do Memorial do Homem Kariri é equipado para análise dos vestígios cerâmicos, líticos e gráficos do homem pré-histórico da Chapada do Araripe. As atividades de gestão e formação estão focadas para qualificar guias mirins, com aulas de arqueologia, conservação do patrimônio, mitologia e museologia.

A biblioteca tem um acervo de literatura infantil e de pesquisa. Equipada com cabines individuais de leitura e um acervo formado por obras de referência em pesquisa escolar, tendo como a acervo base a Biblioteca de Miguel, herdada por seu filho Alemberg. A Gibiteca é equipada com espaço para leitura e um acervo de gibis formado por obras de referência e raridades. A DVDteca dispõe de um acervo em catálogo com o melhor do cinema mundial, e está organizada por nacionalidade dos diretores. A Galeria de Arte, acolhe exposições produzidas pelas crianças, jovens e adultos da Casa e artistas convidados, sendo espaço de aprendizado em curadoria e montagem de exposições. O parquinho é espaço de brincar e de brincadeiras. Ocupa o centro do espaço, pois, na Casa Grande, a centralidade é do aprender brincando.

O aprender a fazer, o aprender fazendo, o aprender comunicar, o aprender negociar com imaginação criadora, o aprender que a experiência humana tenha sentido, o aprender que a educação e cultura são constitutivos da existência, são elementos fundamentais para a economia criativa, exercício diário na Casa.

EDUCOMUNICAÇÃO E DIALOGICIDADE: *reflexões sobre os pressupostos educ comunicativos*

Eliany Salvatierra Machado¹

A Educomunicação como campo de pesquisa, extensão e formação profissional surge no Brasil como desdobramento das discussões, propostas e práticas de Ismar de Oliveira Soares, professor da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA-USP. Soares foi um dos jornalistas que estiveram à frente dos programas de formação para comunicadores da UCBC – União Cristã Brasileira de Comunicação Social, assumiu a presidência da mesma e de outras entidades católicas. O campo da comunicação na América Latina sempre foi marcado pela presença da Igreja Católica.

Soares faz parte de um grupo de comunicadores latino-americanos que se engajaram na comunicação popular, comunitária e educativa. Porém, é ele quem propõe que o campo seja nomeado de Educomunicação, ainda que outros comunicadores já usassem o termo Edu-comunicador para definir um profissional que atuasse na inter-relação entre Comunicação e Educação.

Por muitos anos, desde que atuei no NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da ECA-USP (NCE-ECA-USP), tentei não personificar a

1. Professora Doutora do Departamento de Cinema e Vídeo e no Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual – PPGCine, da Universidade Federal Fluminense – UFF.

Educomunicação. Porém, atualmente, percebo que o campo se expande e cresce rapidamente. Assim, já é possível encontrar pessoas que se apresentam como “educadores” e que não conhecem quem foi Ismar de Oliveira Soares. Começamos esse texto contando a trajetória da Educomunicação a partir de Soares porque entendemos que a Educomunicação surge de uma proposta, de um projeto para o campo da Comunicação e da Educação e que quem tornou o projeto viável foi Soares.

Temos dois contextos que se atravessam e se cruzam para entender o projeto da Educomunicação: um é o contexto político da América Latina nas décadas de 1970 e 1980; outro é a história da carreira de Comunicação. A formação do comunicador, no Brasil, nos períodos de 1960 a 1990, teve uma forte influência do mercado. As empresas queriam que as Universidades formassem comunicadores – no caso, jornalistas, radialistas e publicitários – para que atuassem nos jornais, nos canais de rádio e televisão, bem como nas agências de publicidade. O campo da Comunicação, atualmente, forma para: jornal, rádio, televisão, cinema, publicidade, relações públicas e mídias. A política e o mercado sempre estiveram presentes na formação do comunicador, ou de olho neles.

Na América Latina, alguns comunicadores, como Mario Kaplún, pensaram e atuaram na formação de jovens comunicadores populares. No livro *O Comunicador Popular*, Kaplún discorre sobre os seus princípios, fundamentos e propostas. Penso que é importante contar essa história para que possamos cotejar as práticas que fundam o campo. Soares e Kaplún, cada um a seu modo e em seu país, trabalharam para que o campo da Comunicação pensasse a inter-relação Comunicação e Educação, ou seja, para que a carreira da Comunicação formasse comunicadores que atuassem com comunidades, com o popular e com processos educativos que não necessariamente passam pela instituição Escola.

Kaplún pensa e trabalha no sentido de formar o comunicador popular; Soares propõe um campo novo de formação, no qual as práticas e atuações são diversas e polifônicas. Do meu ponto de vista, para o primeiro, a

prática é que faz o comunicador popular; para o segundo, a criação do campo é que legitima a prática. Soares diz que o campo tem várias áreas. Para ele, é possível ser educador trabalhando com a perspectiva crítica e mediadora dos meios de comunicação, bem como com os novos meios tecnológicos. A recepção crítica e ativa consiste em propostas e projetos que partem dos programas ou matérias jornalísticas com o objetivo de análise e contextualização política, social, cultural e econômica; já a mediação tecnológica é o acesso e formação do uso da tecnologia (computadores, internet, ferramentas de aprendizagem e redes sociais).

Para Soares, o educador pode também ser um gestor, no sentido de organizar e coordenar projetos comunicacionais que podem ser educativos – a ênfase nessa área de atuação está na habilidade de gestar e gerir projetos, como o próprio Soares faz. O novo campo também pode formar pesquisadores/as, que pensem as práticas ou o próprio movimento das pesquisas e fundamentos da Educomunicação, que é o que eu fiz durante o meu percurso no doutorado. Outra atuação envolve arte-educadores/as ou produtores/as culturais.

Acompanhando Soares no NCE-ECA-USP, percebi que a proposta inicial era que a graduação, que forma o/a comunicador/a, formasse o/a Educador/a. Porém, no Brasil, as graduações são específicas e a formação é em jornalismo, rádio e televisão, publicidade e propaganda, cinema e relações públicas; ou seja, o campo é Comunicação, mas quem se forma nele sai com uma habilitação. Isso vale para o campo da Educação, que forma o pedagogo para a gestão escolar ou as séries iniciais, e tem as licenciaturas: Biologia, Matemática, Química, Física, Geografia, História, Português, Sociologia, Filosofia e Artes.

Pensando o campo da Comunicação e as suas habilitações, percebemos que pouco se falava da inter-relação Comunicação e Educação nas graduações. Soares amplia a proposta de uma disciplina que apresentasse essa inter-relação Comunicação e Educação num campo de formação autônoma – consequentemente, uma nova habilitação. Surge assim a proposta da

graduação em Educomunicação, com licenciatura e bacharelado. Dessa forma, podemos dizer, atualmente, que no campo da Comunicação existe a formação do/a jornalista, do/a radialista (rádio e televisão), do/a cineasta, do/a relações públicas, do/a publicitário e do/a educador/a.

O/A Educador/a é um/a comunicador/a que atua na Educação, seja ela formal (institucional) ou informal. Tomamos por formal: o espaço escolar, a Educação Básica e o Ensino Superior; e informal: os projetos que partem de Organizações da Sociedade Civil – OSCs – e dos movimentos sociais, por exemplo. Assim, Soares propõe um novo campo, uma nova graduação e uma nova profissão. Porém, antes que a universidade assumisse a formação desse novo profissional, várias pessoas, das mais diversas áreas, atuavam com projetos na inter-relação Comunicação e Educação.

Pessoas como Mário Kaplún, Pablo Ramos e Jorge Huergo não passaram por uma formação específica em Educomunicação, mas contribuíram com a fundação do campo, o que demonstra que a prática já existia, antes do reconhecimento da universidade. Vários comunicadores populares, pessoas que não passaram pela graduação acadêmica, identificam-se com a Educomunicação.

Segundo Soares, um/a educador/a trabalha com projetos e processos nos campos da Comunicação e Educação, mas não apenas isso. O profissional de Educomunicação tem como objetivo, segundo ele, a construção de uma sociedade mais justa e democrática. O compromisso social deve ser o princípio da formação e das práticas do/a educador/a. Porém, tal compromisso não deveria ser também de todas e todos da Comunicação? Seria uma peculiaridade da Educomunicação a dimensão política e o compromisso social?

Foi pensando e refletindo sobre os fundamentos e princípios para a formação do educador que desenvolvi a tese de doutorado “Pelos caminhos de Alice: Educomunicação e dialogicidade no Educom.TV”,

defendida em 2009 na ECA-USP, com a orientação de Ismar de Oliveira Soares. Parto da proposta de pensar a Educomunicação, pressupostos e princípios para a questão da formação do/a educador/a.

A) TODA REFLEXÃO SEM PRÁTICA É VAZIA, TODA PRÁTICA SEM REFLEXÃO É PERIGOSA.

Era 1996, quando eu conheci Patrícia Horta Alves na sala do professor Ismar. Pouco tempo depois, a sala se tornaria o NCE. Patrícia já trabalhava com Ismar. Quando começam os grandes projetos de extensão, ela passa para a gestão e eu pouco a pouco vou pensando a formação do/a educador/a. Eu vinha da Arte-educação e as minhas questões circulavam em como formar um/a educador/a, fosse em Ensino de Artes ou em Educomunicação.

O hábito de fazer perguntas, de refletir sobre tudo e todos e de levantar questões me levou até o professor Ciro Marcondes Filho, que à época iniciava um novo grupo de pesquisas e estudos chamado Filocom, com o objetivo de pensar a Comunicação a partir da Filosofia. No Filocom, Marcondes Filho inicia uma pesquisa que começa pela pergunta: o que é a Comunicação? Passei a estudar e a refletir sobre o que é a Comunicação. Tempos depois, me vi perguntando: O que é a Educomunicação?

Soares apresenta a nova graduação e a proposta do novo campo para o conselho da ECA-USP e em todos congressos e fóruns do campo da Comunicação. Ao mesmo tempo, reúne pesquisadores e professores em torno do NCE e cria vários projetos de Educomunicação: Educom. Rádio, Educom-TôdeOlho, Educom.TV, Educom.Centro-Oeste, Educom-Saúde, Educom-geração cidadã... até chegar ao curso de Licenciatura em Educomunicação, aprovado em 2010.

Patrícia Horta e eu, depois que o NCE foi criado, participamos direta ou indiretamente de todos os projetos do Núcleo, juntamente com outros e outras colegas. Vi a graduação ser aprovada, a linha de pesquisa ser criada

no programa de pós-graduação e vários/as jovens se apresentaram como: educ comunicadores/as. Da minha parte, continuei pensando os princípios e pressupostos.

Percebi no Educom.Rádio, ao ministrar oficinas para os/as jovens, que os professores da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo entendiam que Educomunicação era ensinar os/as alunos/as a produzirem programas de rádio, além de jornal, vídeo e, posteriormente, a trabalharem com a internet, em produções como os blogs e as redes sociais.

Muitas vezes, me perguntei se o fundamento da Educomunicação seria o uso dos meios de comunicação (rádio, televisão e jornal) e tecnológicos (computador, ferramentas de aprendizagem, ambientes virtuais, programas computacionais e redes sociais) ou a criação de espaços dialógicos, francos, abertos e democráticos. Soares sempre afirmou que eram as duas coisas, que uma não exclui a outra.

Se uma parte de mim desejava uma formação com viés político e ideológico, outra parte percebia que a formação deveria ser ampla e autônoma, que cada um e cada uma deveria optar por seus valores, conceitos e preconceitos. Por outro lado, o princípio da perspectiva crítica – a formação que presa pela razão e pelo esclarecimento – a meu ver, não dá conta das contradições. Os e as jovens que acompanhei nas oficinas, nos projetos e em aulas, muitas vezes não conseguiam pensar a sociedade na qual estavam inseridos/as sem ficarem decepcionados e, muitas vezes, deprimidos/as. Dessa forma, acabavam desistindo de continuar no campo da Comunicação.

Foi lendo Jesús Martín-Barbero, quando este escreve sobre uma geração inteira de jovens que procuravam a graduação em Jornalismo e se deparavam com a perspectiva crítica dos meios de comunicação e, diante dela, ficavam sem perspectiva, que percebi a dimensão crítica. O conceito de “indústria cultural” não apresentava possibilidades de brechas para atuar com os meios em uma sociedade economicamente capitalista.

Seria possível atuar com os meios sem cair na indústria cultural? A Educomunicação se apresentava como uma possibilidade.

A uma certa altura da minha vida acadêmica, as questões só cresciam e, com elas, a angústias. Encontrei no diálogo o espaço para pensar e perceber sobre as pessoas, os processos e as coisas.

B) COMUNICAÇÃO E EDUCOMUNICAÇÃO

Comunicação não são meios de comunicação, ainda que o campo da Comunicação habilite pessoas para trabalharem com os meios e as novas tecnologias ditas de comunicação. Parto do princípio de que a comunicação é uma característica, uma habilidade humana – todos nós, seres humanos, podemos comunicar. No campo da Comunicação, usualmente, há um entendimento de que a comunicação é sempre midiática.

O termo “comunicação” pode significar compartilhamento, troca, colocar em comum e expressar algo a alguém. A partir dos estudos do Filocom, o termo “comunicação” ganha outros significados e se torna mais complexo.

Quando penso em comunicação, estou pensando em duas ou mais pessoas? É possível dizer que há uma comunicação comigo mesma? Ou eu comunico em relação? Segundo Marcondes Filho, existe diferença entre sinalizar, informar e comunicar. O que significa um céu com nuvens escuras? As nuvens escuras sinalizam chuva. Um termômetro informa a temperatura, a moça do tempo informa a previsão do tempo. Mas será que um jornalista político informa ou comunica?

Para Marcondes Filho, a comunicação é mais complexa e profunda que a informação. A comunicação não diz respeito apenas à informação sobre alguma coisa que está acontecendo ou vai acontecer, mas ao entendimento que se dá junto com a percepção de algo. Não se trata apenas de saber sobre a política, mas poder refletir e perceber a política. Nessa perspectiva, o produto jornalístico informa, mas não necessariamente comunica. A comunicação opera mudanças, alterações.

A comunicação efetiva acontece quando algo em mim muda. Eu estou pensando sobre alguma coisa e, a partir do que vejo, ouço ou percebo, pelo afeto e/ou pela percepção, ocorre uma mudança. Daí, algo comunicou. Comunicação é movimento entre o que estou sendo para o que serei, algo que me altera, me modifica.

Nessa perspectiva, a comunicação não acontece o tempo todo e em todos os espaços. Aliás, a comunicação é rara. Segundo Marcondes Filho, é preciso uma abertura para que a comunicação aconteça e nem sempre estamos abertos para que as coisas e as pessoas nos atravessem. Por isso, para que haja a comunicação, precisamos estar abertos para acolher o Outro.

O “Outro” são seres e coisas. Para Martin Buber, que estudou a ontologia das relações, existem duas formas de relação, que ele descreve através de duas palavras princípios: Eu-Tu e Eu-Isso. O “Isso” pode ser para seres e coisas. Quando nos relacionamos, podemos ver o Outro como Isso ou como Tu. O “Isso” é a relação meramente utilitária, que quer algo, que espera algo. No Eu-Tu, o Eu não espera nada, não tem interesses, é uma relação de abertura para o Tu.

A relação Eu-Tu é uma relação de alteridade, uma relação de abertura para o Outro, para a diferença. Buber sugere uma abertura, entrar em relação com o Tu. Emmanuel Lévinas escreve que a alteridade é feminina, acolhimento. A comunicação, nessa perspectiva, é entrar em relação, abertura, acolher o outro e deixar-se atravessar pelos afetos e percepções. Uma abertura desinteressada, sem nada querer ou esperar. A comunicação acontece em relação, em abertura e é justamente por isso que é quase impossível que aconteça de forma interessada e programada.

A comunicação como acontecimento pode ser desejada, jamais imposta. Diferente é a educação, que também passa por vários princípios e entendimentos. A educação pode ser binária; para o bem ou para o mal educado, boa ou ruim. Seria um ser bem educado aquele que tem boas maneiras? Mas o que é ter boas maneiras em uma sociedade que beira a barbárie entre os seus?

Aqui, no presente texto, entenderemos a educação como espaço para formação humana, compreendendo “humana” por princípios éticos e estéticos, onde a percepção e a razão são exercitadas. Exercícios e vivências onde o “Eu”, da relação Eu-Tu, se percebe e se pensa, bem como percebe e pensa as coisas do mundo a que ele pertence. Nessa perspectiva, o exercício é a experiência percebida e pensada. A proposta é que a percepção seja estética e o pensamento problematizado.

Com escreveu Paulo Freire: não é só ensinar a ler, mas ensinar a pensar o que se lê; ou seja, a problematizar. Voltando a Martin Buber: entrar em relação Eu-Tu através do “diálogo”. Paulo Freire foi leitor de Martin Buber, e é de Buber que Freire herda a relação dialógica como fundamento. Porém, diálogo não como compartilhamento ou troca de algo, mas dia-*logal*, ou *logos*. O *logos* é o conhecimento ou o pensamento que, na analogia do “dia”, circula. Dia-*logos*; o *logos* que circula.

Ao refletir sobre a comunicação como relação, acontecimento, repensei a Educomunicação. O campo da Comunicação, quando entendido de forma atrelada à formação para o uso dos meios de comunicação e tecnológicos, mesmo tendo a perspectiva crítica como um dos seus fundamentos, não dá abertura para outras formas de pensar o processo comunicacional. A formação está tão voltada para a crítica ao mercado ou para preparar para ele que, somente a partir do início dos anos 1990, se pensou na perspectiva das mediações e, consequentemente, das brechas. Por outro lado, a sociedade estruturada economicamente no capitalismo, na qual vivemos, pouco dá espaço para pensar relações que não sejam pautadas pelo interesse econômico, seja material ou simbólico.

Foi pensando a mudança social e principalmente o projeto humanista do sujeito que entendi que o fundamento da Educomunicação é a emancipação. Porém, uma emancipação sustentada no princípio da razão. Acreditava no poder do sujeito de intervir e mudar a sociedade na qual ele está inserido.

Tanto o uso como crítica aos meios de comunicação e às novas tecnologias ditas de comunicação e informação, quanto como projeto de intervenção estão fundados no sujeito da razão. A perspectiva que acredita que o sujeito pode intervir na realidade concreta pressupõe que é o esclarecimento que dará os instrumentos para que o Outro ganhe a emancipação. No entanto, o fundamento da comunicação como relação, abertura para a alteridade, não pressupõe a intervenção. O Eu que entra em relação com o Tu nada deve querer.

A partir dos estudos de Buber e Lévinas compreendo que a Educomunicação não é o exercício da leitura crítica ou recepção ativa dos meios, não é mediação tecnológica, não é gestão, não é pesquisa sobre práticas e estudos do campo, não é a expressão crítica e criativa através das artes, ainda que o seu proponente a tenha pensado assim, ainda que a Educomunicação se apresente e ganhe projeções através dessas práticas e processos. A Educomunicação guarda algo mais profundo, que talvez o próprio Soares tenha intuído e Kaplún praticou, que é a experiência do diálogo, do dia-logal.

O princípio da Educomunicação é o diálogo e a alteridade, abertura para a relação Eu-Tu, que é diferente do Eu-Isso; relação que acolhe o Outro, a alteridade, que se deixa atravessar, que está aberta aos afetos e perceptos. O Educomunicador não seria o que tem princípios e valores políticos, o que intervém na sociedade, mas sim o que se dispõe à abertura, que entra em relação e que se permite mergulhar nas águas profundas do desconhecido que é o Outro. O Educomunicador não entra em relação porque quer alguma coisa, por uma intenção, mas pelo desejo.

O Educomunicador é aquele que, por princípio do Eu-Tu, exercita a experiência dialógica com a alteridade.

C) A EDUCOMUNICAÇÃO E O AUDIOVISUAL

As práticas de ensino-aprendizagem, formação de educadores e criação com o audiovisual na educação formal e não formal entram na minha vida

como tema de pesquisa quando assumo a docência no Departamento de Cinema e Vídeo da Universidade Federal Fluminense – UFF. Até então, a preocupação era com os fundamentos da Educomunicação e com a formação do Educomunicador.

Em 2002, depois da posse de Luiz Ignácio Lula da Silva, o Governo Federal Brasileiro criou um projeto de expansão das Universidades Públicas chamado Projeto de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. A proposta consistia em criar campus Universitários, diminuir a evasão, evitar vagas ociosas e criar cursos, de preferência que fossem no período noturno. Acredito que o objetivo era abrir a Universidade Pública para os/as filhos/as dos/as trabalhadores/as e para os/as próprios/as trabalhadores/as.

O Departamento de Cinema e Vídeo, a partir da chamada do REUNI, apresenta a proposta da criação do curso de Licenciatura em Cinema e Audiovisual. O curso é aprovado e a sua primeira turma começa em 2011. O Departamento passa a ter dois cursos: o bacharelado e a licenciatura. A licenciatura no Brasil tem o objetivo de formar para a carreira de professor.

O objetivo do curso é formar professores, educadores, profissionais que atuem em projetos sociais, OSCs, TVs e programas educativos, bem como nos outros emergentes espaços de criação audiovisual, no contexto de aceleradas mudanças tecnológicas. Segundo o projeto, já existia um campo de possibilidades para essa nova carreira. O curso de licenciatura é um curso completamente autônomo do bacharelado, não é possível migrar de um curso para o outro. Aliás, o curso de licenciatura tem uma carga horária maior.

A minha proposta para o curso de licenciatura é que todos e todas tenham acesso aos conteúdos e práticas que o campo do Cinema e da Educação estuda e pesquisa, bem como o que já está sistematizado no campo Cinema-Educação e Audiovisual-Educação. Por causa do curso, e principalmente da formação, passei a estudar e refletir sobre a formação do licenciado em Cinema e Audiovisual que nomeio: educador audiovisual.

Entendo por educador/a, habilidades específicas e que estão intrinsicamente ligadas ao que, no presente texto, apresentei como Educomunicação. O educador é um Ser que está aberto à relação e que toma como princípio a relação Eu-Tu. Nesse sentido, entendo que o fundamento na formação do/a educador/a audiovisual deve ser de abertura, de relação e alteridade. O educador, assim como o educador audiovisual, são educadores.

As práticas do educador audiovisual também podem ter como princípio o diálogo e a alteridade, acrescida da experiência estética. As práticas com o audiovisual não seriam para uma capacidade crítica e analítica, mas para um encontro com a percepção e o afeto, onde razão e emoção não se separam, estão juntos compondo a complexidade do Ser que chamamos de Humano, seja ela, ele ou eu.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Patrícia Horta. *Educom, rádio – uma política pública em educomunicação*. Tese (doutorado em Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes – ECA da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2007.
- BUBER, Martin. *Eu e Tu*, São Paulo, Centauro, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1969.
- HUERGO, Jorge. *Hacia una genealogia de comunicación?educación: rastreo de algunos anclajes políticos-culturales*. 1ª ed., La Plata, Universidad Nacional de La Plata, 2005.
- KAPLÚN, Mario. *Uma pedagogia de la comunicación (el comunicador popular)*. La Havana – Cuba, Editorial Caminos, 2002.
- MACHADO, Eliany Salvatierra. *Pelos caminhos de Alice: vivências na educomunicação e a dialogicidade no Educom.TV*. Tese (doutorado em Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes – ECA da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2009.
- LÉVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Petrópolis-RJ, Editora Vozes, 2004.
- MARCONDES FILHO, Ciro. *Nova teoria da comunicação, v 1: o rosto e a máquina: o fenômeno da comunicação visto dos ângulos humanos, medial e tecnologia*. São Paulo, Paulus, 2013.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2001.
- RAMOS, Pablo y TORRES, Ailynn. *El audiovisual y la niñez*. Ciudad de La Havana – Cuba, Ediciones ICAIC, 2008.
- SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para reforma do ensino médio*. São Paulo, Paulinas, 2011.

VEJO, LOGO EXISTO: :

Educomunicação, letramento racial e abordagem cidadã da política pública de cotas raciais

Dayane Mara de Oliveira¹

Millena Dánily Pinto Rodrigues²

Diogo Pereira Matos³

Juliana Rodrigues de Almeida⁴

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Numa sociedade racista, não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”. Essa clássica frase proferida por Ângela Davis há mais de

1. Dayane Mara de Oliveira é graduanda do curso de Licenciatura em Letras - Português/Espanhol pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais (IFSUDESTEMG) – campus São João del-Rei, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência.

2. Millena Dánily Pinto Rodrigues é graduanda do curso de Licenciatura em Letras - Português/Espanhol pelo IFSUDESTEMG – campus São João del-Rei, bolsista do Programa Institucional de Apoio à Extensão (PIAEX).

3. Diogo Pereira Matos é graduando do curso de Licenciatura em Letras - Português/Espanhol pelo IFSUDESTEMG – campus São João del-Rei, bolsista do Programa Institucional de Apoio à Extensão (PIAEX).

4. Juliana Rodrigues de Almeida é graduada em Comunicação Social / Jornalismo (UFMG), tem especialização em Comunicação Empresarial (UFJF) e mestrado em Letras (Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ). Integra o Conselho Gestor e o Comitê de Comunicação da Agência de Iniciativas Cidadãs, instituição da qual é colaboradora desde o início dos anos 2000. Tem mais de 20 anos de experiência profissional em comunicação e já atuou em docência no ensino superior. É coordenadora de Comunicação e Eventos da UFSJ e presidente do Comitê de Comunicação Social e Marketing do IFSUDESTEMG.

40 anos⁵ lembra que não basta discordar da profunda desigualdade no acesso à cidadania, baseada no racismo, que estrutura a nossa sociedade. É preciso enfrentar, agir para transformar essa estrutura, que é naturalizada no cotidiano das relações pessoais e sociais.

A pesquisadora Cida Bento (2021) enfatiza que o antirracismo exige que sejam reconhecidas e desmistificadas ideologias e histórias que, em função de uma relação de dominação operada pela branquitude, colocam

a população negra em posições socialmente subalternizadas. Mais do que isto, exige uma redefinição de cidadania, onde se discuta a desigual distribuição de recursos, a questão da propriedade e as condições no mundo do trabalho. Desafios como falta de oportunidades de educação, falta de acesso à saúde, moradia e o racismo ambiental têm que ser debatidos, para que se alcance uma verdadeira transformação social (BENTO, 2021, p. 5).

É crucial, portanto, assumir e compreender a estrutura racista da sociedade para, assim, agir. Nilma Lino Gomes (2005) lembra que o racismo diz respeito, de um lado, a concepções e atos discriminatórios que marcam o cotidiano. Está ligado a um sentimento, um comportamento ou uma ação resultante da exacerbação, por vezes, do ódio em relação às pessoas com um pertencimento racial observável por meio de seus fenótipos, tais como: cor da pele, textura do cabelo, formato facial etc. O racismo também se relaciona a um conjunto de ideias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo pode ainda ser associado à vontade de impor uma verdade ou uma crença particular como única, verdadeira e insubstituível.

No entanto, Gomes (2021) nos alerta que, na base dessas crenças e atitudes estão as desigualdades raciais, que fazem parte da estrutura desigual da

5. A frase integra discurso proferido por Davis na cidade de Oakland, na Califórnia (EUA) em 1979.

sociedade brasileira, foram naturalizadas pelo racismo e se encontram imersas nas relações de poder. Em função dessa desigualdade estrutural, pessoas negras não são inferiorizadas apenas em função da classe social a que pertencem. São “consideradas e tratadas como inferiores e não humanas devido ao peso do racismo. Isso as torna muito mais do que vulneráveis: são tratadas e consideradas como não humanas e, por isso, passíveis de violência e extermínio” (GOMES, 2021, p. 440).

A autora lembra que foi construído, ao longo da história do Brasil, um esquema estrutural de hierarquização social, um sistema classificatório que teve como base as cores das pessoas. Desta forma, as cores “branca” e “preta” foram tomadas como representantes de uma divisão fundamental do valor humano, ou seja, a superioridade e a inferioridade (GOMES, 2005).

Tal sistema se manifesta como menosprezo ao grupo estereotipado como inferior, alvo de discriminação, diminuição e até mesmo de retirada dos direitos humanos, políticos e sociais dos seus integrantes. Assim, são construídas inúmeras barreiras sócio estruturais ao acesso da população negra aos princípios e pressupostos de democracia e inclusão.

O ativista do movimento negro George Oliveira (2019) aponta que, se o racismo é um problema estrutural da nossa sociedade, devemos identificar e dirimir as bases das desigualdades étnico-raciais. Ele destaca que o Brasil não alcançará o almejado desenvolvimento “enquanto não reparar os danos históricos, materiais, sociais, econômicos e psicológicos a sua população majoritária – cerca de 56% dos brasileiros, segundo o IBGE” (OLIVEIRA, 2019).

Oliveira destaca alguns eixos de ação essenciais de combate ao racismo: “a (auto)desconstrução de estereótipos negativos; o estímulo à diversidade étnico-racial no mercado de trabalho; e a construção ações afirmativas/ reparatórias na educação” (idem).

O presente artigo tece reflexões acerca de uma iniciativa que se insere nesses três eixos de ação antirracista: o programa de Extensão

“Letramento Racial, educação e comunicação: processos de descolonização e implementação de políticas públicas”, realizado em 2019 pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais (IFSUDESTEMG) – *Campus* São João del-Rei. A iniciativa surgiu no âmbito de diversas ações extensionistas da instituição⁶ voltadas à promoção do debate sobre pertencimento racial (negro ou não), atentando para as relações entre o privilégio branco e o racismo. Além disso, buscou contribuir para a construção de uma sociedade antirracista, a partir de uma educação que tenha a equidade racial como horizonte ético.

PROPOSTA: COMBATER OS ESTEREÓTIPOS NEGATIVOS E A VIOLAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Sabe-se que o racismo estrutural se reflete em diversas instâncias e espaços institucionalizados da sociedade, como em casas, ruas, setores de prestação de serviços, hospitais, escolas, aparatos de segurança pública, dentre outros. Na esfera dos meios de comunicação social, tendo em vista o contexto brasileiro, em que a maior parte da chamada grande mídia é dominada por oligarquias, o racismo estrutural também reverbera pelas vias do antagonismo ao negro e da invisibilidade das pessoas negras. Para Adriana Conceição Silva (2017), a mídia espelha a própria sociedade, tornando-se um veículo para discursos de ódio, violações de direitos e manutenção do racismo institucional originados das desigualdades sociais que vivemos.

Para Rogério Ferro, em seu artigo “O negro sem cor no telejornalismo brasileiro”, do livro “Mídia e racismo” (2012), para além dos estereótipos

6. Além do projeto aqui apresentado, o programa foi composto por mais 02 (dois) projetos de extensão, “O corpo como ferramenta de descolonização” e “‘Se achegue’: contação de histórias, jogos e brincadeiras afro-centradas”. Também envolveu um curso de formação em políticas públicas para o combate à discriminação étnico-racial e a realização de um evento: o IV Encontro de Relações Raciais e Sociedade (ERAS), que teve como tema “Cotas raciais em debate: as ações afirmativas em tempos de intolerância”.

comuns aos produtos de entretenimento, como as novelas e séries, “por omissão, o jornalismo – e o telejornalismo em especial – contribui ativamente para o reforço dos estereótipos negativos que alimentam e perpetuam o preconceito e a discriminação racial contra o segmento negro no Brasil”. O autor apresenta vários exemplos para demonstrar a invisibilidade midiática e um equívoco sobre o padrão considerado “comum” pelos meios de comunicação, em um país de maioria negra (pretos e pardos), e questiona a ausência de jornalistas negros nas redações dos principais meios de comunicação do país.

Ainda segundo Ferro, esse cenário deriva do fato de que, geralmente, os discursos sociais (manuais escolares, diálogos entre as partes da sociedade – pais/filhos, professores/estudantes –, programas e textos jornalísticos etc.) terem na sua matriz referenciais da “elite” (aspecto também destacado por SODRÉ, 1999, p. 243)

O projeto “Vejo, logo existo: a comunicação a serviço do letramento racial e das políticas públicas de cotas” buscou desconstruir os estereótipos negativos e questionar as lógicas de discriminação e exclusão, com ênfase na questão do acesso ao ensino superior. O foco do trabalho foi a promoção da conscientização das pessoas, especialmente os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio de escolas estaduais de São João del-Rei e região, sobre as políticas públicas de cotas. O objetivo foi contribuir para o debate a respeito da garantia da representatividade negra nos diversos ambientes e, principalmente, do cumprimento da política de cotas raciais pelo seu mais expressivo público de direito (as pessoas pretas e pardas – 56,2% da população, segundo dados de 2019 do IBGE⁷), de acordo com a Lei 12.711/2012⁸.

7. Cf <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em 20 set 2021.

8. Trata-se da lei, conhecida como Lei das Cotas (promulgada em 2012 e alterada pela Lei nº 13.409, de 2016), que tornou obrigatória a reserva um mínimo 50% das vagas das instituições federais de ensino superior e técnico para estudantes de escolas públicas, e definiu ainda que

Todo o trabalho desenvolvido se deu a partir da reflexão sobre o lugar do negro nos meios de comunicação; da construção de uma identidade racial negra positiva; do empoderamento de jovens negros; e da importância das políticas públicas de ações afirmativas para a construção de uma sociedade mais democrática e justa. Além disso, cabe ressaltar que utilizamos a abertura dos espaços escolares para divulgar o processo seletivo (2020) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – *Campus* São João del-Rei, para os alunos que constituem o público-alvo da instituição e das cotas raciais.

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO: LETRAMENTO RACIAL E EDUCOMUNICAÇÃO

O projeto foi construído por uma equipe constituída por uma orientadora – profissional de comunicação e integrante do Comitê de Comunicação e Marketing do IFSUDESTEMG – e três bolsistas do IFSUDESTE, sendo as três mulheres e negras. O grupo empreendeu um percurso que combinou letramento racial e práticas educacionais, conforme descreveremos mais adiante.

A socióloga Neide A. de Almeida (2017) nos ensina que o letramento racial diz respeito à promoção da compreensão da racialização das relações – ou seja, dos mecanismos, histórica e socialmente instituídos, que definem lugares hierarquicamente diferentes para brancos e não-brancos, com a opressão desses últimos – e ao fomento ao enfrentamento e à desconstrução do racismo, a partir da perspectiva dos direitos de cidadania. Envolve, assim, atividades de problematização de formas de pensar e agir naturalizadas, calcadas na lógica eurocêntrica e no domínio do privilégio do branco.

as vagas de tais instituições devem ser preenchidas por candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, em proporção no mínimo igual à presença desses grupos na população total da unidade da Federação onde fica a instituição de ensino. Adiante no texto, tal lei será apresentada de forma mais detalhada.

Desse modo, segundo a autora, o letramento racial, base do combate ao racismo, deve promover processos em que se construam perspectivas para:

1. questionar a forma como nossa sociedade está estruturada, como são ocupados os lugares de poder;
2. refletir sobre o papel das ações afirmativas, como as cotas, por exemplo;
3. reconhecer os efeitos provocados pelo fato de nossa história ser ensinada quase exclusivamente a partir da perspectiva eurocêntrica;
4. implementar práticas que tenham como referência importantes reflexões e ações comprometidas em apresentar nossa história a partir da perspectiva de quem efetivamente a construiu;
5. admitir que em nossa sociedade normalmente os discursos e as práticas insistem em que “o natural” é ser branco (...) Esse é um dos motivos pelos quais as ações afirmativas são tão importantes para transformar nossa sociedade. Reafirmar a negritude, reivindicar respeito às nossas heranças africanas é atuar na transformação das relações raciais (ALMEIDA, 2017).

Já a educomunicação, na acepção proposta pelo pioneiro da área Ismar de Oliveira Soares, da Universidade de São Paulo, é um campo que abarca práticas participativas de reflexão, produção, debates e pesquisas, realizadas em ambientes de educação formal, que fomentam a construção, pelos sujeitos, de uma relação crítica e ativa com os meios de comunicação – em especial, com os discursos e representações sociais que tais meios disseminam.

A partir de SOARES (2003), destacamos quatro pares de entendimentos / propostas de ação fundantes para a educomunicação:

- os meios de comunicação veiculam determinadas representações do mundo, relacionadas a determinados grupos e interesses econômicos e políticos; por isso, a educomunicação compreende atividades de análise, comparação, problematização e mesmo retificação de tais representações;

- todas as pessoas têm uma relação com as mídias que não é passiva – envolve saberes e diálogos cotidianos que precisam ser valorizados e colocados em circulação e debate –; por isso, a educomunicação promove trocas e debates entre os saberes que educadores e educandos tecem na relação cotidiana com os meios;
- conhecer e experimentar as linguagens e mecanismos de produção dos discursos midiáticos é essencial à problematização dos mesmos; por isso, a educomunicação promove, em instituições educativas, processos participativos de criação midiática, conjugados a reflexões e problematizações;
- é preciso abrir espaço, nos ambientes educacionais, ao universo de emoções e experiências sensíveis que são vivenciadas pelos sujeitos e se fazem presentes na esfera midiática; por isso, a educomunicação considera os aspectos subjetivos e emocionais dos envolvidos, e muitas vezes trabalha com tais elementos em atividades de produção midiática participativa e/ou em debates relacionados à mídia.

O percurso de desenvolvimento do projeto, como já afirmamos, articula os princípios do letramento digital e da educomunicação, sintetizados acima. Quanto à formação das bolsistas em letramento racial, ela foi construída por meio de estudos orientados com base na leitura e discussão de importantes conceitos, tais como racismo institucional (REX, 1987); identidade e identidade negra (GOMES, 2005); raça (GUIMARÃES, 1999); democracia racial (MOURA, 1988); injúria racial (BRASIL, CÓDIGO PENAL, 1940); racismo na mídia (MORIN, 2003), dentre outros, que se deram durante os encontros semanais do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do IEFSEUDESTE.

Além disso, foram realizadas reuniões periódicas, dentro do programa de extensão, com caráter formativo, entre orientadores, coordenadores e extensionistas – bolsistas e voluntárias – com discussões sobre textos e vídeos com temáticas ligadas ao letramento racial. Em tais encontros, os

participantes dos diversos projetos trocavam as experiências práticas de suas ações.

Já a dimensão educ comunicativa do projeto envolveu, de início, um curso básico sobre filmagem, audiovisual e metodologias de abordagem para os diferentes tipos de entrevistas. Em seguida, foram promovidas três outras atividades, que envolveram produção midiática, reflexão e debate.

A atividade 1 foi a gravação de um vídeo institucional, de cerca de 10 (dez) minutos, que contextualizou, explicou e fundamentou, didaticamente, a necessidade das cotas raciais nos processos seletivos. O mesmo foi construído a partir de dois formatos de entrevista: um do tipo o “povo-fala”, que mostra a opinião do público geral nas ruas sobre as cotas raciais; e o outro por meio de relato direto com estudante e ex-estudante que tiveram acesso à universidade pública por intermédio da política de cotas raciais.

A atividade 2 consistiu na criação de um vídeo descritivo/explicativo sobre cotas raciais, visando o ingresso no IFSUDESTEMG em 2020. Já a **Atividade 3** foi constituída por intervenções nas escolas: um trabalho de conscientização do direito ao pleito às cotas raciais, que buscou contemplar possíveis candidatos aos cursos ofertados. Os vídeos criados nas atividades anteriores serviram como material para dinâmicas nas escolas e foram disponibilizados também via internet, a fim de aumentar a visibilidade e o alcance do conteúdo.

Para a confecção do primeiro vídeo, as bolsistas e a orientadora construíram a base do *videotape* (VT) de Cotas Raciais, intitulado “Cota não é esmola”, desde o processo de debate, orientação técnica, construção do roteiro e direção para a encenação. Ou seja, o processo envolveu todas as etapas de linguagem e técnicas audiovisuais que envolvem a produção, edição e finalização de um vídeo institucional. A formação na área de Comunicação Social da orientadora do projeto, e a consequente sensibilização das bolsistas neste aspecto, foram fundamentais para essa

etapa, pois, a partir do compartilhamento de conhecimentos relacionados à área, foi possível promover o acesso do grupo às linguagens específicas da produção midiática em curso, criar condições para que o vídeo tivesse qualidade técnica e, ainda, fomentar o debate e a reflexão sobre a importância da produção midiática antirracista.

A primeira atividade realizada foi a construção do *briefing* do nosso vídeo. Segundo C  zar Calligaris (2005):

O briefing é o começo de tudo. Ele traz as informa  es que as equipes da agência que não têm contato direto com o cliente precisam para desenvolver qualquer trabalho. E, por isso, um bom briefing d   trabalho para fazer. Primeiro para o cliente, que tem que saber exatamente o problema que a agência precisa resolver e fornecer as informa  es que ela vai necessitar para isso. Depois para a equipe de atendimento, que precisa reunir o máximo de informa  es e passá-lo corretamente para as outras equipes. (CALLIGARIS, 2005).

Traduzindo para a nossa área de interesse, o *briefing* precisa deixar claro qual é a mensagem que queremos transmitir, considerando como fazê-lo, por quem, para quem, onde e em que momento. Desse modo, refletimos sobre qual seria a melhor maneira de atingir o nosso público com a mensagem certa e elaboramos o roteiro do nosso vídeo tendo dois aspectos como foco principal: explicar a Lei das Cotas e abordar aspectos que impactam no acesso – ou que levam ao não acesso –, pelas pessoas negras, ao direito que ela assegura.

De acordo com a Lei 12.711, sancionada em agosto de 2012, 50% das vagas dos cursos das universidades e institutos federais, por turno, são reservadas a estudantes egressos da rede pública de ensino. Dessas, 50% são para estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) *per capita*, e os outros 50% são para aqueles que possuem renda superior a isso. Cada um desses dois grupos possui uma quantidade de matrículas destinadas a autodeclarados

pretos, pardos e indígenas e às pessoas com deficiência, variando de acordo com a proporção dessas pessoas na região em que a instituição está localizada (BRASIL, 2012 e 2016).

Entender como essa política funciona é fundamental para que ela alcance o seu público-alvo. Igualmente, é primordial compreender as estruturas sociais estabelecidas e suas diferenças raciais e, a partir disso, consolidar uma identidade racial empoderada e um sentimento de pertença (ou não) a essas ações políticas. No entanto, esse é um grande desafio, pois “se a discussão sobre a identidade já é permeada de tanta complexidade e usos diversos, o que não dizer quando a ela somamos os adjetivos pessoal, social, étnica, negra, de gênero, juvenil, profissional, entre outros?” (GOMES, 2005, p. 40).

Nesse sentido, consideramos a definição de identidade como “um modo de ser no mundo e com os outros” (GOMES, 2005, p. 41) e de identidade negra como “a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro” (GOMES, 2005, p. 42). Dessa forma, a fim de aproximar ou distanciar os perfis do nosso público com os cotistas raciais, a segunda etapa do vídeo consistiu na gravação das entrevistas com dois ingressantes na universidade por meio dessa política⁹. Seleccionamos algumas perguntas que guiaram os depoimentos para o nosso objetivo, como: “quem é você?”, “como a cota racial influenciou a sua vida?” e “qual era o perfil da universidade ou do curso quando você ingressou na instituição?”.

Esses depoimentos exemplificam como essa política é necessária para garantir a diversidade nas instituições de ensino, principalmente o superior. A partir dela, o povo negro (pretos e pardos) passou a ter mais condições de enfrentar as barreiras ao acesso ao mercado de trabalho

9. Um graduado no curso de Jornalismo pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) e uma graduanda em Teatro pela mesma universidade.

qualificado e pôde incrementar sua histórica luta por ocupar ambientes comumente preenchidos por brancos, como os cargos de confiança, gerência e chefia de empresas.

Para estruturar a base do vídeo, as bolsistas protagonizaram algumas cenas e um roteiro de falas. Foram separados alguns conceitos fundamentais para abordá-los de forma didática, tais como raça, etnia e racismo estrutural. Também apresentamos o IFSUDESTMG enquanto uma das instituições que têm como proposta adotar a banca de heteroidentificação¹⁰ como uma das etapas de seleção.

Por fim, exibimos um trecho do vídeo “Cota não é esmola”¹¹, uma música de Bia Ferreira, que explicita algumas das injustiças que o povo negro sofre há mais de 500 anos no Brasil. O vídeo apresenta algumas das situações de preconceito racial e racismo, estrutural e institucional, que justificam as políticas de ação de afirmativa.

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade/Cê vai ver como são diferentes as oportunidades/E nem venha me dizer que isso é vitimismo hein/Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo/Existe muita coisa que não te disseram na escola/Eu disse, cota não é esmola [...]/
Chega junto, e venha cá/Você também pode lutar/E aprender a respeitar/
Porque o povo preto veio re-vo-lu-cio-nar (FERREIRA, 2017).

10. Banca que afere a condição autodeclarada negra dos candidatos com base exclusivamente no critério fenotípico, ou seja, no conjunto de características físicas do indivíduo, predominantemente a cor da pele, a textura do cabelo e os aspectos faciais, que permitem confirmar ou não a autodeclaração. Vide: <https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/unidades/reitoria/pro-reitorias/ensino/politica-e-normas/instrucoes-normativas/in-proen-02-21-heteroidentificacao.pdf>. Acesso em 20 set 2021.

11. Importante ressaltar que foram respeitados os aspectos relacionados à legislação de direitos autorais: a música foi utilizada para fins educacionais e não comerciais, além de termos trabalhado com apenas um trecho da mesma, não a obra na íntegra. Por fim, cabe informar que foram citados o nome da canção e sua compositora. Ou seja, observamos as determinações da Lei do Direito Autoral (Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998).

Nessa música, Bia Ferreira convoca o povo para a luta e revolução negras. Para atender ao chamado, é fundamental entender-se enquanto raça, ter uma identidade racial construída, seja ela branca, negra ou indígena. O “Vejo, logo existo”, assim como todo o programa, foi crucial para a autoidentificação das próprias bolsistas integrantes do projeto como mulheres negras, pois debater a temática e estudar sobre letramento racial são processos que provocam a emergência de questões entre o indivíduo e a sociedade, essenciais para o conhecimento de si e do outro.

Ao contrário da frequente reprodução do racismo, que inferioriza ainda mais as raças negra e indígena, é necessário enxergá-las por uma ótica positiva e empoderada. Uma que acredite que o lugar dessas pessoas é aonde elas quiserem, incluindo nas políticas públicas e nas instituições de ensino gratuito e de qualidade.

Nesse sentido, a segunda atividade do projeto foi a estruturação de um vídeo resumindo as características básicas de cada grupo de cota racial, com o intuito de facilitar a compreensão da Lei de Cotas e de contribuir para o acesso ao IFSUDESTEMG. Após a confecção e a finalização dos vídeos, estes foram exibidos nas ações realizadas em oito escolas públicas distribuídas por São João del-Rei, São Sebastião da Vitória, Rio das Mortes e Lagoa Dourada, nas quais ocorreu a terceira e última etapa do projeto.

Durante as visitas, tivemos o objetivo central de conscientizar os alunos que constituíam o público do projeto sobre as temáticas referentes ao pertencimento racial e ao direito ao pleito das cotas raciais. Para isso, utilizamos os vídeos confeccionados e construímos espaços de diálogo a partir dos mesmos.

Foram realizadas discussões sobre a importância da política de ação afirmativa de cotas raciais, que correspondem a um direito dos negros (pretos e pardos) e que, por razões relacionadas à reparação de direitos historicamente negados, apenas esses podem usufruí-las. Além disso, promovemos uma reflexão sobre privilégios, o que implica no não lugar

do branco nessa política e na necessidade do empoderamento e da representatividade do negro em todas as esferas da sociedade, inclusive nos meios de comunicação.

Ainda, foram apresentados os procedimentos legais que fazem parte do processo de seleção para o ingresso nas instituições por meio do mecanismo das cotas, que são a autodeclaração e a banca de heteroidentificação. Foi exposta a importância das mesmas como finalidade de avaliar se o candidato está ou não apto para requerer a vaga por cotas raciais, além de garantir uma maior segurança e enfrentamento às fraudes em tais processos.

Segundo a autora Christina Musse (2006), vivemos na atualidade uma crise das identidades, pois em tempos de globalização, os padrões são desterritorializados e convertidos em modelos de beleza e comportamento. Ou seja, o outro que não se encaixa neste padrão deixa de existir. Vira massa homogênea, que só se vê e se reconhece nas mídias tradicionais, cercadas de preconceitos e desigualdades de visibilidade.

É notório que os negros não se encaixam no padrão dos corpos que devem estar sob os holofotes da mídia – ou, melhor contextualizando, a discriminação social de que são vítimas reverbera nos meios de comunicação, gerando exclusão e estereótipos negativos. Tomemos como exemplo uma das maiores mídias do Brasil, a Rede Globo, que, com a exceção das novelas de época (escravistas), apenas em 2004 teve a primeira novela, “Da cor do pecado”, com uma protagonista feminina negra. Mas, ainda assim, a história era marcada por preconceitos: além do próprio título, a personagem negra e nordestina (do Maranhão) se apaixona e engravida do protagonista branco e de família rica. Quando o homem morre, a sua família não reconhece o filho dela como herdeiro, pelo fato de ele ser negro.

Em oposição e resistência aos modelos e comportamentos padronizados apresentados por Musse (2006), podemos afirmar que, por meio do

projeto, as bolsistas construíram uma visibilidade e representatividade negra positiva, rompendo com os padrões construídos pela sociedade e principalmente pela mídia. Contrariando toda a opressão, essas mulheres negras, com características fenotípicas que vão além do tom da pele, foram as próprias protagonistas e apresentadoras dos vídeos, além de serem instrutoras do diálogo com os alunos. Dessa forma, puderam levar a eles motivação e empoderamento negro, mostrando-os que têm o direito de chegar aonde almejam, independentemente da sua raça, pois o lugar do negro é onde ele deseja.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ação foi muito além dos objetivos iniciais e possibilitou diversos aprendizados. Acabamos por trabalhar com um público muito mais amplo do que o originalmente previsto. A abrangência foi de 589 alunos – número muito superior à estimativa inicial, que era de 300 estudantes de oito escolas do município de São João del-Rei e região, conforme a tabela:

Tabela 1 - Visitas nas Escolas

Nome da escola	Data da visita	Município
E. E. Evandro Ávila	11/09/2019	Rio das Mortes
E. E. Cônego Osvaldo Lustosa	17/09/2019 e 04/10/2019	São João del-Rei
E. E. Abeilard Pereira	19/09/2019	Lagoa Dourada
E. E. Professor Iago Pimentel	23/09/2019	São João del-Rei
E. E. Brighenti Cesare	01/10/2019	São João del-Rei
E. E. Padre Lopes	02/10/2019	São Sebastião da Vitória
E. E. Ministro Gabriel Passos	03/10/2019	São João del-Rei
E. E. Governador Milton Campos	04/10/2019	São João del-Rei

Fonte: Elaborada pelos autores

Tanto na atividade inicial de gravação do “povo-fala” quanto nos debates promovidos junto aos estudantes das escolas, observamos a total falta de informação sobre a política de cotas raciais. Esse desconhecimento inclui jovens negros que, inclusive, poderiam gozar do direito às cotas para ingressarem nas instituições de ensino preconizadas pela lei. Por outro lado, consideramos positivo que, nos contatos tanto com os envolvidos nas produções midiáticas quanto com os estudantes das escolas, ter sido possível identificar, como fruto das sensibilizações e problematizações, um entendimento de que as cotas raciais são um direito de cidadania.

E por que, afinal, as cotas são um direito de cidadania? Porque o acesso à educação é um direito essencial para a vida digna e para a participação social e política. Esse direito, portanto, deve ser assegurado a todas as pessoas, sem exceção e em condições de equidade. E, na questão das cotas, o que está em jogo é exatamente o direito à equidade no acesso à educação: ou seja, o direito a medidas que mitiguem as condições profundamente desiguais em que o acesso a tal direito se dá historicamente em nosso país, em função do racismo estrutural. Essa questão, central aos debates sobre as cotas, foi tratada nas produções e nas discussões promovidas junto aos públicos do projeto. Isso parece ter reverberado nos entendimentos demonstrados pelos participantes, posto que a maioria se posicionou favoravelmente a elas.

Por outro lado, durante as visitas às escolas, foi notado (a partir de uma heteroidentificação feita pelas bolsistas) o receio de vários jovens negros em assumirem a sua identidade racial. Quando, para introduzir o debate, perguntávamos “quem aqui se autodeclara negro, seja preto ou pardo?”, a maioria não se manifestava. Em salas com expressivo número de pessoas negras, uma minoria eram os que se autoafirmavam. Mesmo aqueles que se identificavam, levantavam a mão com incerteza ou respondiam de forma bastante pessimista, como por exemplo, na fala de um adolescente de 17 anos: “*Sou negro. Está nítido, né? Fazer o quê?*”. Podemos inferir, como hipótese, que esse tipo de auto percepção indica a precariedade ou até mesmo o silenciamento do diálogo sobre uma identidade racial positiva.

Isso nos fez refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos jovens negros diante do preconceito racial existente na nossa sociedade, que afeta a representatividade negra nos espaços educacionais e em diversos outros espaços sociais. E também, ao vivenciarmos atitudes racistas no cotidiano das escolas durante a execução do projeto, nos pusemos a refletir sobre a dificuldade notória de jovens brancos em identificarem que fazem parte de um sistema de privilégios relacionados, única e exclusivamente, à cor da sua pele.

Contudo, vivenciar tudo isso aumentou ainda mais o nosso comprometimento em levar informações positivas sobre os assuntos que perpassam o letramento racial, principalmente no que diz respeito à política de cotas. Ademais, a partir deste projeto, as bolsistas puderam reafirmar a importância de seus papéis como estudantes negras e membras ativas de grupos racialmente centrados, que as motivam na busca de uma sociedade antirracista, com igualdade de direitos e de possibilidades para todos, sem exceção.

Outro importante resultado do projeto foi a formação das extensionistas como futuras professoras, racialmente conscientes, que estarão aptas para o atendimento da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o trabalho com a temática da História e Cultura Afro-Brasileira. Somado a isso, as ações possibilitaram o contato das estudantes de licenciatura com a comunidade escolar da região, tanto entre os alunos, quanto entre os demais professores e trabalhadores administrativos.

Por meio delas, as bolsistas puderam simular a interação professor-aluno e experienciar a prática docente ainda na graduação. Acreditamos que este projeto foi muito importante para fortalecer a identificação com a profissão de escolha das bolsistas e para tecer relações positivas no espaço que futuramente poderá servir como seu local de trabalho. Além disso, o projeto teve grande influência na própria autodeclaração racial das bolsistas, que enquanto mulheres negras, hoje possuem um maior engajamento na militância em prol dos direitos no que tange às relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Neide A. de. Letramento racial: um desafio para todos nós. In: *Portal Geledés*. Publicação online (texto publicado em 28/10/2017). Disponível em: <<https://bityli.com/TkfWfb>>. Acesso em 20 set 2021.

BENTO, Cida. Abertura. In: ROLNIK, Iara e VALLE, Mohara. *Branquitude: Racismo e Antirracismo*. Rio de Janeiro: Instituto Ibirapitanga, 2021.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Brasília, DF. 1998. Disponível em: <<https://bityli.com/vCFHaf>>. Acesso em: 29 de Jun. de 2020.

_____. *Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 14 de Ago. de 2020.

_____. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF. 2012. Disponível em: <<https://bityli.com/YfD9G>>. Acesso em: 30 de Jun. de 2020.

_____. *Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. <https://bityli.com/VCEAOC>>. Acesso em: 30 de Jun. de 2020.

FERRO, Rogério. O negro sem cor no telejornalismo brasileiro. In: BORGES, Roberto Carlos; BORGES, Rosane (org.). *Mídia e Racismo*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Brasília, DF: ABPN, 2012. p. 64-83.

CALLIGARIS, César. *Briefing Online*. 2005. Disponível em: <<https://webinsider.com.br/briefing-online/>>. Acesso em: 29 de Jun. de 2020.

FERREIRA, Bia. *Cota não é esmola*. 2017. (06m41s). Disponível em: <<https://youtu.be/QcQlaoHajoM>>. Acesso em: 03 de Jul. de 2020.

GOMES, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. Brasília, DF: MEC/Secadi, 2005.

_____. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. *Revista de Filosofia Aurora*, [S.l.], v. 33, n. 59, ago. 2021. ISSN 1980-5934. Disponível em: <<https://bityli.com/AJovBm>>. Acesso em: 27 out. 2021.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORIN, Edgar. *A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação)*. Revista FAMECOS. Porto Alegre, n° 20, abr/2003. p.12

MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988.

MUSSE, Christina Ferraz. *Imprensa, Cultura e Imaginário Urbano*: Exercício de memória sobre os anos 60/70 em Juiz de Fora, tese de Doutorado, Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

OLIVEIRA, George. Para se desenvolver, o Brasil precisa reparar os danos históricos causados à população negra. In: *Como ser antirracista, segundo quatro ativistas*. Publicação online (texto publicado em 20/11/2019). Disponível em: <https://bityli.com/NMwPMT>. Acesso em 20 set 2021.

REX, John. *Raça e Etnia*. Lisboa: Editorial Estampa, LDA, 1987.

SILVA, Adriana Conceição. *O racismo na mídia: uma reflexão*. Disponível em: <<https://bityli.com/sLwu1m>>. Acesso em: 15 de Jun. de 2020. /

SOARES, Ismar de Oliveira. *Uma educomunicação para a cidadania*. São Paulo: Terceira Margem; 2003.

SODRÉ, Muniz. *Claros e Escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 272

YOUTUBE. Vídeo Cotas versão final. Disponível em: <<https://bityli.com/q51XrA>>. Acesso em: 19 de Jun. de 2020.

NARRAR O DEVIR EM DIÁLOGO:

como provocar, ou não, a palavra sobre si, fora e dentro da sala de aula

Rafael Romão Silva¹ e Mariana Medeiros Rossi²

I. COMENTÁRIO DE RAFAEL ROMÃO

Como criar possibilidades de construção de narrativas alicerçadas numa concepção em que o outro não seja objeto, mas parceiro, dialógico, que constrói junto? Essa pergunta fundamental, que está no cerne das práticas educacionais e no fazer das iniciativas de comunicação cidadã, também impulsiona experimentações artísticas as mais variadas. Por isso, é importante colocar em diálogo os fazeres desses campos. O presente texto busca provocar diálogos entre as reflexões da arte e da educação audiovisual.

As palavras a seguir foram escritas dentro do processo de estudar no Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual da Universidade Federal Fluminense, onde alcancei o título de mestre. Conversar com Mariana Rossi e escrever sobre ela e o que ela me disse sobre seu projeto

1. Rafael Romão é Mestre e Licenciado em Cinema e Audiovisual pela Universidade Federal Fluminense. Educador audiovisual desde 2013, com projetos sobre diferentes tecnologias audiovisuais.

2. Mariana Rossi é jornalista pela Universidade de Sorocaba, atriz e performer co-criadora da plataforma de pesquisas cênicas Cunhântã, escritora do livro *Líquida* e especializando em Arte na Educação, pela ECA-USP.

foi um primeiro ensaio, uma primeira experimentação e teste para o que depois veio a ser uma dissertação sobre licenciados e licenciadas em Cinema e Audiovisual e sua atuação na escola pública.

É no encontro com Mariana que o Diálogo surge como um conceito com força de princípio para abordagens de pesquisas. O que é o diálogo como método de pesquisa, escrita, encontro são questões que surgem desta primeira incursão na pesquisa com educadoras e educadores audiovisuais. Após a escrita, Mariana Rossi teceu comentários sobre o que escrevi sobre ela. São os blocos que levam seu nome, dispostos assim por a vida ser maior do que notas de rodapé.

A. COMENTÁRIO DE MARIANA ROSSI

Enquanto paro pra ler, ouço uma música e sinto o desejo de ouvir e ler ao mesmo tempo em que escrevo o que sinto. E então percebo o quanto me enrosco no inapreensível. Agora me dou conta que talvez que tenha tentado fazer isso nesse projeto e descubro aqui, através da sua leitura de mim, um padrão. Penso agora que mesmo nessa loucura, consegui coisas. Acho que todo mundo que existe, enquanto existe, consegue coisas. penso que é possível a criação de si como se é e como se funciona. penso em Suely Rolnik e tudo que não li sobre ela, mas parece que alcanço porque uma vez um texto dela me chegou e falava de ovos e devires e fios e eu como cerca de 6 ovos por dia e um nutricionista disse que tudo bem. Respirei quando ele disse isso, sabendo que é permitido ser eu. E me compartilhar assim, como sou.

1. ENTRADA

Uma de nossas preocupações é com a formação de educadores audiovisuais. Trata-se de um tipo específico de agente pedagógico, aquele que especificamente está dentro de alguma identidade educadora e imerso em processos de ensino-aprendizagem que abarcam o audiovisual. De antemão, sabemos que eles são múltiplos, possuem diversas formações e atuam nos mais diversos lugares.

Como então nos aproximarmos de uma reflexão sobre o processo formativo desses educadores? Parece ser um gesto ainda mais complexo do que abordar o processo de ensino-aprendizagem de educandos, pois o sujeito-educador, adulto, carrega em si uma experiência de vida ainda mais complexa, com múltiplas trajetórias e passagens por dispositivos sociais diferentes, instituições estas que trazem para a sua formação algumas múltiplas perspectivas teóricas e práticas. Ainda, ao se depararem com uma instituição formadora, como por exemplo uma graduação ou uma especialização, estas multiplicidades passam a conviver com proposições ousadas, tais como o que seriam os conteúdos mínimos para a formação deste sujeito, quais sequências didáticas devem ser priorizadas para a sua formação etc. É uma cruzada de multiplicidades, um grande encontro de muitos, diversas cartografias de subjetividades que entram em sobreposição e concorrem para a (de)formação deste educador.

Em trabalhos anteriores, refletimos sobre o que é a experiência e como podemos abordá-la. Agora, aos poucos tenho me aproximado de experiências concretas de pessoas que inventaram suas próprias práticas enquanto educadoras, o que tem me mostrado diferentes estratégias e questões associadas à educação audiovisual. Dentro desta empreitada, conversei com Mariana Rossi, uma amiga e parceira de criações, e deste encontro me deparei com práticas de ensino-aprendizagem na área de Roteiro Audiovisual que me expressam uma questão que me é cara: qual o papel da palavra do sujeito da experiência dentro de sua agência em um processo de ensino-aprendizagem?

2. APROXIMAR-SE DOS PROCESSOS SUBJETIVOS

Jorge Larrosa, em “Tecnologias do Eu e Educação” (1994), propõe uma reflexão sobre os processos de construção do sujeito pedagógico. Pensador espanhol da educação, nesse texto ele reflete a partir de proposições de ensino-aprendizagem que possuem como foco a transformação da experiência de si: exercícios de autorreflexão, de autorretrato etc. Larrosa pontua que o sujeito pedagógico não pode ser analisado apenas a partir de uma objetivação, “mas também e fundamentalmente do ponto de vista

da subjetivação. Isto é, do ponto de vista de como as práticas pedagógicas constituem e medeiam certas relações determinadas da pessoa consigo mesma” (ibid., p. 55). Essa citação de Larrosa explicita um jeito de se aproximar da experiência do sujeito pedagógico, maneira que exige encontrar a subjetividade onde antes só se pressupunha objetividade. Assim, elementos como currículo, conteúdos, avaliações, práticas etc., constantemente considerados como construções objetivas que consolidam um sujeito, passam a concorrer com linhas subjetivas, o que implica compreender os espaços de ensino-aprendizagem e as ações que ocorrem dentro deles como lugares de produção de subjetividades.

O projeto que aqui abordamos, o “RoteiroLAB”³, dialoga profundamente com essa dimensão subjetiva das práticas de educação através da criação. Nele, Mariana e seus colegas se propuseram a criar um roteiro a partir de si próprios. Um gesto de invenção de si e a partir de si. Como veremos mais à frente, esta busca por o que se é e o que se pode criar consigo nos ajudará a refletir sobre as relações entre uma pessoa e suas subjetividades.

Cabe destacar que a ênfase na subjetividade, proposta central de nossa reflexão, não é por acaso. Nas iniciativas de educação audiovisual e de produção audiovisual comunitária, há que se atentar para a importância de que as práticas coletivas sejam sustentadas por uma atenção ao singular: pela escuta à palavra de cada sujeito, considerando as especificidades de sua experiência e as demandas e potencialidades particulares que esse sujeito tem de acolhida e expressão.

Quando abordamos a questão da subjetividade, Félix Guattari em “Caosmose” (1992) chama à atenção de que ela é múltipla. A pessoa perde esta centralidade, esta qualidade de unidade, nós fechados sobre

3. “Projeto da LINC compartilha processos vivenciados na produção de um roteiro”. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/867114/projeto-da-linc-compartilha-os-processos-vivenciados-na-producao-de-um-roteiro>>. Acessado a 18 de dezembro de 2019 às 21h57.

uma única perspectiva. As próprias pessoas são essa multiplicidade em si, expressão das forças de singularização e individualização.

Por se tratar de um processo de criação de subjetividade, Virgínia Kastrup (2009) propõe a cartografia como uma abordagem adequada para a sua narração. A cartografia é apresentada como um princípio que se concretiza na ação de acompanhar os processos de criação de subjetividades envolvidos. Cartografar não envolve, necessariamente, narrar o processo do que ocorre em uma sala de aula, por exemplo, mas sim os processos que criam estes territórios existenciais e que flertam com as singularidades. É acompanhar o processo de criação das subjetividades, diz Virgínia Kastrup.

Como acompanhar um processo de criação de subjetividade de um educador em formação? Apostamos no encontro, na conversa, no ouvido amigo que atentamente escuta as reflexões e dialogicamente se põe a pensar e narrar. Em um primeiro momento, oferecemos essa escuta para conversar sobre como eles se expressam sobre os processos de que participaram. O que pretendiam? O que aconteceu com você? É uma aproximação através do discurso e da memória que levam a um encontro com perspectivas de si mesmo, com o que está dentro e o que está fora do campo da memória. São expressões de si mesmo, que Jorge Larrosa chama por Cantos de Experiência.

É Martin Jay (2008) quem apresenta a noção de canto de experiência a partir da obra “Cantos de Inocência e Cantos de Experiência” de William Blake. Em sua genealogia do conceito de experiência, o canto surge enquanto metáfora da possibilidade de expressar o sensível em diferentes materiais e suportes.

Em proposições como o presente texto, este canto é, ademais, acolhido. E ao sentirmos esse canto, conversamos, entramos em diálogo. As palavras transcritas aqui deixam portanto de ser especificamente Cantos da

Experiência ao se dobrarem sobre si próprias. Tornam-se, portanto, teorias de si. Larrosa (1994) apresenta a seguinte noção sobre teoria:

“A etiqueta “teoria” tem designado, às vezes, trabalhos de difícil atribuição disciplinar que tentam enriquecer ou modificar os aparatos conceituais de um campo, através da recontextualização das idéias formuladas em outro local e para outras finalidades. O que ocorreu com a psicanálise, o marxismo ou o estruturalismo nos últimos anos, quando foram utilizados como idéias novas e plenas de possibilidade em quase todos os campos do saber ou quando sua utilização redesenhou as relações disciplinares estabelecidas, pode ser um bom exemplo. “Teoria”, nesses casos, é algo assim como reorganizar uma biblioteca, colocar alguns textos junto a outros, com os quais não têm aparentemente nada a ver, e produzir, assim, um novo efeito de sentido. Freud, Marx, Saussure ou, neste caso, Foucault, são selecionados porque “dão o que pensar”, porque permitem “pensar de outro modo”, explorar novos sentidos, ensaiar novas metáforas” (LARROSA, 1994, p. 35).

bell hooks⁴ (1994) fala que a teorização é um ato terapêutico e Michel Foucault (1982) também aborda a ideia do cuidar de si, o que pode nos indicar que este discurso direcionado à própria experiência está associado a uma forma de curar feridas pessoais e organizar o universo pessoal interno.

Então arriscamos uma possível definição para teorizar sobre si mesmo: é mobilizar diferentes partes da nossa cartografia de subjetividades, através de Cantos de Experiência, com o objetivo de darmos a pensar sobre nós mesmos.

A partir destes apontamentos, não podemos perder de vista o próprio gesto da escrita deste artigo. Afinal, ele também se trata do meu próprio canto de experiência e cuidado de mim mesmo. Aqui me proponho a ser

4. bell hooks afirma a grafia de seu nome no minúsculo como uma forma de chamar a atenção para o personalismo acadêmico.

atravessado pelo Canto de Mariana, o que o faço atravessado por teóricos que refletiram sobre a subjetividade. Trata-se de um ensaio, portanto, no qual costuro com a linha que Mariana me dá, teço algumas reflexões a partir dos pontos de crochê que tenho aprendido por aí.

3. COMO PERCEBO MARIANA

Sempre admirei Mariana. Sempre a percebi como uma lufada de ar fresco. Se a criatividade tem algum tipo de encarnação, deve se assemelhar a Mari. Uma das memórias mais antigas que tenho com ela é a de estarmos em uma festa no Café Livramento em Sorocaba, em seu sebo, onde brincamos entre drinks com um exercício de declamação literária via colagem. Cada um pegava um livro qualquer, abria-o em uma página ainda mais qualquer e declamava alguns parágrafos. O próximo fazia o mesmo com um outro livro, o que gerava diálogos surdos de vastidões e profundidades surpreendentes.

B. COMENTÁRIO DE MARIANA ROSSI

Sem dar tanto espaço pra alegria que senti e a emoção forte que me veio quando li isso (porque esse espaço aqui é suficiente e tenho outro ponto a compartilhar), penso na importância dos olhares externos sobre mim, na subjetivação e elaboração de mim mesma. saber que posso suscitar essa impressão em você; saber que você me vê dessa forma parece que se conecta com aspirações interiores minhas e uma autoimagem que é luminosa, porém encoberta. parece que ao me enxergar e ao me contar pra mim, você afasta essa nebulosidade e me ajuda a enxergar o que de luminoso tenho a colocar no mundo e me esqueço. parece que dar ao outro o que de mais iluminado se vê nele é uma forma de acendê-lo, ou de ser ponto de luz na caverna escura de se constituir não só como indivíduo, mas como artista.

4. COMO PERCEBO MARIANA (CONT.)

Mariana sempre me ensinou sobre o improviso. Um tempo depois, decidimos fazer alguns pilotos para a TV Local, um canal privado de Sorocaba. Filmamos dois deles. Um era uma proposta para o público infantil, pautada em esquetes que apresentavam princesas, montanhas-russas e outras coisas que se perderam. O segundo era uma paródia de telejornal, que se passava em uma praça pública e transformava o banal em notícias. Lembro do processo de criação, em que junto a Fefa Britto trazíamos ideias soltas que eram capturadas por cada um de nós e aterradas com risos e réplicas.

Também assisti a duas peças/performances que Mariana criou. A primeira foi “Desmedida”, espetáculo premiado pelo edital ProAC-SP, realizado pelo Coletivo Cê na cidade de Votorantim-SP. O processo da peça diz muito sobre a história de onde este grupo surgiu. Suas primeiras instalações envolviam um processo de ocupação consentida de uma sede da associação de moradores do bairro da Chave - que estava desativada e abandonada. O grupo restaurou o espaço e lá passou a fazer eventos performativos e instalativos que iam para o universo da Música, do Teatro, das Artes Visuais e para a Cultura Popular da região.

C. COMENTÁRIO DE MARIANA ROSSI

Me adiantei a falar do cunhã: lembro com precisão do dia em que foi nos assistir. era um ensaio esse dia que lembro. um ensaio do cunhãntã. Lembro-me de saber que você estava tendo uma compreensão profunda do que tentávamos construir ali. O cunhãntã foi (é? suspendemos as produções, mas sentimos que a pesquisa se emaranhou na nossa vida e não cessa!). Bem, o cunhã foi nosso território de experimentar liberdades. Talvez isso tenha se espelhado em tudo que fiz a partir dali. era um território de permissão à falha. o corpo poderia falhar, não querer repetir o mesmo texto, querer pular uma cena, ou trazer à tona uma cena novíssima criada diante do público. “Dava medinho de vocês”, ouvimos

dia desses de uns amigos. homens, por sinal. rimos muito. acho que pensamos juntas, eu e daia, no quanto é realmente assustadora a liberdade. Sentíamos isso toda noite em cena. talvez por isso a suspensão no projeto. talvez por isso o afastamento. talvez, já lá atrás (o Cunhãntã foi antes do RoteiroLab) eu estivesse tentando abarcar algo inapreensível. e engraçado como as parcerias que surgem refletem também essa forma de trabalhar, de se criar, de enxergar-se.

5. COMO PERCEBO NARIANA ROSSI (CONT.)

Em “Desmedida” o esforço envolveu o resgate da história do bairro onde estavam instalados. Trata-se de um conjunto habitacional construído pela Fábrica de Cimento Votorantim que recebeu imigrantes no século XIX para trabalharem em suas instalações. Após sua construção, a vila era administrada e policiada pela fábrica, sendo o principal núcleo urbano da futura cidade de Votorantim. A peça apresenta o território, antes um bairro de Sorocaba, Votorantim, que se emancipou via financiamento da Fábrica de Cimento Votorantim, em busca de menores tributações. Dezesesseis atores e quatro músicos lideravam a apresentação, que envolvia uma viagem por décadas e uma caminhada de um quilômetro pelo bairro, pelas ruas, casas de moradores e instalações abandonadas como terrenos baldios e a linha do trem. Em “Desmedida”, Mariana me marcou com duas personagens. A primeira era uma jornalista com trejeitos gringos que nos propunha fazer um safari antropológico pelo bairro. Lembro de ela apontar para as casas e moradores, ao mesmo tempo em que nos provocava a refletir sobre o que estávamos fazendo por ali. A segunda personagem era uma herdeira dos imigrantes da região. Ao fim da peça, ela tentava nos enfiar bolso abaixo uma cópia de uma auto-intitulada história oficial do Bairro da Chave.

A segunda performance que assisti de Mariana foi “Cunhãntã”, realizada com Daiana de Moura. Ela seguia um dispositivo de experimentação da palavra via três “incorporações”: as personagens de Pagu em “Parque Industrial”, moradoras da vila industrial do Bairro da Chave

em Votorantim, e as próprias atrizes a encenar “Cunhantã”. Durante a peça, Mariana e Daiana experimentavam as vozes destes três grupos de mulheres, habitando a multiplicidade destas experiências de maneiras únicas em cada apresentação.

Estas foram algumas das vezes em que aprendi com Mariana. Em retrospecto, Mariana sempre me ensinou sobre as relações possíveis com as palavras e com as pessoas. Eram relações de habitação de limites. Com ela, a experimentação se tornava método através da experiência única de dizer cada palavra por sua vez.

Não foi com surpresa que recebi a notícia de que ela havia aprovado em um edital cultural de Sorocaba um projeto sobre a criação de roteiros. “RoteiroLab” foi submetido para aprovação em 2017 e executado em 2018, um projeto com duas frentes: a construção de um roteiro para uma temporada de uma série e o compartilhamento do processo da construção deste roteiro, divulgação que ocorreu através da produção de conteúdos educativos para as redes sociais e de uma série de oficinas ofertadas a escolas públicas.

Decidi conversar com Mariana em junho de 2019. Decidi entrevistá-la após participar como discente da disciplina “Cinema e Processos Subjetivos”, ministrada por César Migliorin, no Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual da UFF. Na disciplina, as discussões partiram dos pressupostos utilizados no projeto “Inventar com a Diferença”. Um deles apontava para a criação com as imagens e o papel que a palavra nela deveria ou não ter. A tese era exatamente a de que a palavra não deve ter papel disparador algum.

Este apontamento me levou diretamente à prática de Mariana com seu “RoteiroLab”. Tratava-se de uma certeza de que com ela a palavra teria sim um papel importante dentro dos processos de criação de subjetividade na educação. Assim decidi fazer com ela uma entrevista não-estruturada, cuja transcrição guia as reflexões escritas abaixo. Mobilizarei trechos

transcritos dela, a partir dos quais teço diálogos.

Rafael: Você pode tentar definir o projeto pra mim?

Mariana: Você sabe que ele é um projeto multifacetado, né? Ele não é só as oficinas nas escolas.

Rafael: Você pode falar disso também.

Mariana: O projeto partiu de uma ideia minha de criar uma série que expusesse um pouco dos dilemas que eu vivo enquanto... no meu lugar assim de artista. Minha idade, minha classe social. Eu, as pessoas à minha volta. Um retrato disso que eu vejo. Um olhar... não sei. É um pouco isso. Eu queria expor dilemas que eu tenho encontrado em ser artista, ser como eu sou. Eu queria transformar isso em uma ficção meio documental.

Rafael: Dilemas que só você vive ou que você encontra em outras pessoas também?

Mariana: Dilemas que eu encontro em outras pessoas também. Principalmente por isso, porque eu comecei a reconhecer, a sacar que não era algo meu. A questão de fazer 30 anos, os dilemas contemporâneos de você ter muitas opções e isso te paralisar. O que a gente comentou de às vezes os artistas terem uma visão tão crítica sobre o mundo que você não consegue se abrir pra fazer nada. Você fica com inquietações querendo realizar sonhos e o sonho começa a virar mais fantasia que realidade porque você para de realizar, você paralisa. Então vem desse anseio, a vontade de fazer uma série honesta. (...).

Rafael: E aí o projeto envolve a criação de roteiro para esse produto.

Mariana: Então, a gente ia inicialmente gravar e daí a gente percebeu que é sempre uma etapa que era pulada nos nossos projetos anteriores de teatro, é sempre assim: a dramaturgia a gente sempre faz meio, sabe, é sempre assim, nunca tem um tempo para aprofundar o estudo, o processo da escrita. Eu pelo menos tive essas experiências nos meus

projetos. A gente chegou à conclusão de que assim não dá para escrever um projeto de piloto, de algo tão delicado, que a gente sabe. Não dá para contar essa história assim. Precisa de uma estrutura mais sólida. “Ah, mas a gente não é roteirista. A gente não estudou cinema”. “Tã, a gente é ator. Nós queremos falar da gente. São diálogos que a gente já viveu que a gente tem ideias”. “Bom vamos fazer então um projeto de processo de escrita mesmo. Processo de formação” (...) e aí a gente foi descobrir o Doctor Script, que é um tema que eu nem sabia, né, a pessoa que vai orientando e tal. E nisso eu fui refletindo sobre a cena sorocabana. De perceber que muito pouco se fala, dentro dos grupos que eu conheço, de dramaturgia. Às vezes é tudo muito às pressas mesmo. Então a gente pensou “nossa, é um tema que é pertinente. E tem muito artista patinando, essa possibilidade de poder fazer qualquer coisa mas não saber como”.

Começamos por uma hipótese, uma possibilidade teórica que poderá nos ajudar futuramente a compreender a estratégia pedagógica de Mariana. Ela cita uma certa vontade de falar de si, de narrar a sua experiência, ao mesmo tempo em que indica uma certa dificuldade em realizá-la. Ainda, associa este desejo bloqueado à dificuldade mais geral que grupos de teatro afins possuem em criar suas próprias narrativas. Suely Rolnik aborda em “Esferas da Insurreição” (2018) um estado atual de dominação pelo que ela chama de inconsciente colonial-capitalístico. Durante a obra, ela desenvolve a ideia de que essa apropriação ocorre para além de uma maneira econômica, mais precisamente através da captura da força vital das pessoas. Suely define a força vital como a capacidade de criar novos mundos. Ou seja, trata-se de uma apropriação especificamente subjetiva e cultural, como se o poder dominante tentasse a todo custo bloquear a nossa capacidade de criar novos mundos. Mariana, ao apontar uma questão que a acomete, mas que não não lhe é específica, pode estar falando dos efeitos da dominação apontada por Rolnik.

Mais além dos efeitos da captura da força vital que ela parece exemplificar, a fala de Rossi também me indica como este próprio inconsciente atua e é

o ponto em que suas ações operam em uma clivagem. Mariana construiu um projeto que buscava dar conta de três processos: primeiro ela busca recuperar sua capacidade de narração de si, a criação de seu próprio universo, o que pode soar como uma tentativa de resgatar sua força vital; em seguida, ela tenta contemplar uma expectativa mercadológica, tanto por desenvolver projetos na área da cultura ser a sua profissão, quanto por seguir por uma linguagem de tino mercadológico – a série audiovisual; por fim, Mariana busca dar conta de um terceiro processo, este de cunho social, que são as oficinas, que podem ser estratégias de fortalecimento de forças vitais. Estes três processos aqui serão discutidos como estratégias de recuperação ou tomada de fluxo vital, tema que guiará este diálogo com Mariana.

6. DIÁLOGOS SOBRE O ROTEIROLAB– ROTEIRIZAR A SI PRÓPRIA

A primeira etapa do projeto de “RoteiroLab” consistiu no laboratório de criação de um roteiro de uma temporada de uma série audiovisual. Essa etapa era orientada por o que os realizadores chamaram de Doctor Script.

Mariana: Foi no começo do ano passado, mas a gente começou com ela ensinando para a gente o que era argumento. O que foi algo completamente novo para o nosso universo, a gente não sabia o que era. Então foi o primeiro desafio. Eram tarefas assim. Teve pensar quem são esses personagens. Ela fez um exercício de pensar o diamante do personagem, que são as características principais. E geralmente o diamante roda, e numa cena, por exemplo, sabe, ele pode estar mais nessa característica, e nessa. A nossa grande dificuldade com esses personagens é que eles são nós. Daí entrou em uma coisa quase terapia, sabe.

Rafael: Sim, qual característica eu vou afirmar em mim mesmo para dizer que esse é o meu personagem.

Mariana: Exatamente. Eu lembro muito de um momento em que os meninos fizeram uma proposta, falaram coisas de mim e que aí eu senti e falei... nossa, é um campo muito pessoal. Eu fiquei muito irritada e chateada. A Mariana é controladora... foi difícil. E eu achava que estava

super aberta para expor tudo. Mas o olhar do outro sobre você. Você não tem o controle, não é o seu olhar.

Rafael: É que em um personagem, ele reforça algumas características. E então ele é uma caricatura. Ele sempre vai ser uma caricatura. Porque ele não vai conseguir abarcar uma complexidade. Para ele abarcar uma complexidade ele teria que se dissolver e não ter características praticamente. Ele teria que ser ambíguo.

Mariana: Interessante...

Rafael: E é difícil fazermos uma caricatura de nós mesmos.

Mariana: Super, porque às vezes tem até onde você topa ir, e não é o mais interessante, não é o mais interessante para contar aquela história. Bem interessante.

Como a própria realizadora do projeto assume, eles se colocaram na posição de quem não sabia criar um roteiro. Fico com a impressão de que isto gerou uma confusão na relação com a mediação da Doctor Script em um primeiro momento, pois os atores-realizadores suprimiram seu processo de criação de mundos em prol da aquisição de ferramentas que os levassem para a construção de um roteiro audiovisual. Como Mariana cita na entrevista, são exercícios básicos indicados nos principais manuais que exploram a educação para estes meios: criação de argumentos, escaletas, diamantes de personagem.

Uma problemática em torno dessa escolha por avançar via exercícios clássicos de roteirização envolve como eles operam uma simplificação dos elementos da subjetividade humana em prol de uma técnica narrativa específica.

Cabe uma reflexão sobre a forma como os principais manuais de roteirização indicam o que é um personagem. Para Syd Field (1995) o personagem tem dois componentes de vida, um interior e outro exterior. A primeira, ele diz, “é um processo que forma o personagem”,

o que ele exemplifica com a história de vida da personagem. Ou seja, os acontecimentos da história de sua vida formariam essa subjetividade. Já o componente externo revelaria o personagem, que a partir de suas interações indicariam quem ele efetivamente é, o que no caso Field indica enquanto uma necessidade. Ele ainda aborda que uma coisa é conhecer o personagem e a outra é revelá-lo, o que coloca o desenho da história como uma ação de aos poucos revelar o que alguém é.

A reação de Mariana com a simplificação de si que os exercícios propunham, além de apontar para uma percepção de uma multiplicidade da subjetividade, também se aproxima de uma tensão mais específica com a própria proposta do projeto em si. Para tal reflexão, retornamos a “Esferas da Insurreição”. Nele, Suely Rolnik chama a atenção para um estado atual do Capitalismo do qual também já falamos, o do Capitalismo Cognitivo, sobre o qual ela mobiliza Toni Negri e Michael Hardt para defini-lo. Neste estágio do Capitalismo, a exploração é eminentemente mobilizada para a captura da subjetividade. “Apropria-se da pulsão criativa de novas formas de existência” (ibid., p. 33), diz Suely. Ela esmiúça o funcionamento próprio desta captura, algo que vai ocorrer a partir da mitigação das possibilidades de uma cartografia de subjetividades criar novos mundos e se reinventar. É como se as pessoas fossem incentivadas a manterem certezas sobre si próprio e a negarem novas possibilidades. Estas novas possibilidades criam uma desestabilização e o Capitalismo se assegura que este desequilíbrio gere um mal-estar a ser suprido com o consumo, seja material ou espiritual.

Rolnik identifica este mecanismo no seio do Capitalismo Financeiro e nele há uma contradição inerente ao seu funcionamento. Ao mesmo tempo em que ele incentiva esta não invenção de mundos e de si, ele a exige, sendo uma de suas principais categorias de produtos a falta ideia de experiência e a transformação dos consumidores em publicidade. A isto Rolnik denomina identidades prê-à-pôrtier e elas são facilmente encontradas pelo YouTube, Instagram e constantemente atualizadas em seus novos aplicativos, tais como o Snapchat e TikTok. O incômodo de Mariana com

a simplificação de seu si apresenta esta contradição fundamental: criar-se a si próprio, mas limitando-se para poder ser apropriada pelo capitalismo.

Dentro desta linha de reflexão, as ferramentas clássicas de roteiro emergem como inadequadas para exercícios de invenção de si, pois percebemos com a experiência de Mariana que a simplificação de si opera dentro do que Rolnik chama por Cafetinagem. Ademais, é a própria Mariana que nos indica alguns indícios de como esta questão foi contornada.

Mariana: Teve um exercício que marcou muita gente, que a Lana trouxe, que era o “eu sou”. Que é você fazer uma lista de coisas para seu personagem, mas partindo da gente, não sei se você viu o vídeo que a gente abordou isso, enfim. Que era assim. Eu sou: eu sou o anel que o meu pai me deu, eu sou o café que eu tomei com Rafa. Eu sou não sei o quê. Uma coisa que vai contando sobre o universo, que vai vendo um tom poético, não sei. Teve uma margem nesse exercício, eu achei bem interessante.

Se a definição do “diamante do personagem” gerava um mal-estar, este se dava por impor uma simplificação da subjetividade, uma redução. Já o “eu sou” parte de um ponto de vista múltiplo. Ele trabalha com acontecimentos, não com características de uma personalidade, e então a subjetividade ganha dimensões múltiplas, sujeita a novos acontecimentos, entra em devir.

7. ENTÃO, COMO LEVAR O ROTEIRO PARA A ESCOLA?

Nos momentos seguintes da entrevista, nos dedicamos a abordar sobre como esta incursão pelo roteiro foi levada para as escolas. Neste ponto, Mariana cita a importância que uma obra em específico teve sobre suas proposições.

Mariana: Não, foi depois de alguns meses nesse processo, a gente começou a pensar as oficinas nas escolas. no meio tempo disso, olha que interessante, lembrei agora, eu conheci o livro da Julia Cameron, “O caminho do artista” (2017). Você conhece, Rafa? Nossa, é um livro, assim, um processo. Ele propõe doze semanas com exercícios práticos mesmo, para um desbloqueio

criativo. E ela, por ser escritora, ela parte muito da escrita. Então me motivou muito, me influenciou muito no meu trabalho nas escolas.

Lembro de durante a entrevista não ter me aprofundado na relação de Mariana com esta obra, o que em retrospecto avalio até como um certo preconceito com a ideia de um livro do tipo autoajuda para a criação. É um livro que se propõe a desbloquear o fluxo criativo em artistas. É um método, cuja autora aplica em oficinas em diversos países. Ele parte de uma reflexão sobre o que é a criação, a qual ela coloca como um princípio fundamental da vida e aos poucos propõe que o artista se coloque em processos diários de criação, com foco no processo, desprezando o produto destas criações. É interessante como aqui ocorre um novo diálogo com Suely Rolnik, tanto pelo o que ela fala sobre o fluxo vital e as micropolítica não reativas, ou seja, que aceitam a reinvenção de si, quanto sobre como o Capitalismo Financeiro exige que as pessoas fiquem em estados constantes de criação de si. De qualquer forma, esta foi uma inspiração para que Mariana criasse seus planos de aula.

Mariana: Teve um momento em que a gente chegou à conclusão de que queríamos partir das memórias deles. Não lembro por qual razão. Das memórias deles em relação à própria escola. As memórias deles em relação ao local em que eles estavam no momento da oficina. Então a gente partiu um pouco disso. Vamos ver o que vem, quando a gente pedir para eles lembrarem de coisas (...) Eles podiam ficar no pátio, estamos sem professor, por que eles fariam aquilo? Então eu lembro de sacar isso e falar: olha, a gente vai propor alguns exercícios, a gente vai experimentar algumas coisas. De estar aqui, de tatear como se cria uma cena, como se cria um texto, eu queria saber se vocês topam e tal. (...) Então é meio que um pacto. “Vocês vão confiar em mim?” Eu vou confiar em vocês. Criou-se isso. Foi bem legal. Daí a gente percebeu que a linguagem do teatro, da criação tava distante daquele momento. Teve mesmo que zerar depois dessa apresentação. A gente zerava. “Vamos fazer um minuto de silêncio?” (...) Sim, foi super legal. Exatamente. E conduzindo mesmo, para a gente estabelecer um estado de criação, de estamos juntos. A gente trouxe isso também. E tinha também: gente,

então estamos juntos, vamos? Vamos juntos fazer essa aula. Depende da gente querer. Se a gente quiser, estamos aqui, bora fazer algo legal nessa tarde. Ou algo para vocês verem se vocês gostam. Fomos muito por esse caminho. Aí a gente trabalhou em duplas, nessa turma, a gente fez a coisa do espelho, de movimentos no espelho. Eu lembro que a gente fez... acho que nessa turma a gente não fez o [exercício do] bastão. Sabe, de passar o bastão no teatro? É um exercício bem clássico do teatro, que é o bastão-cabo-de-vassoura. Que leva o nome, o bastão. Que você joga de um pro outro. Só que para fazer esse jogo você tem que confiar e tem que ficar muito atento. Que a madeira pode bater realmente, pode machucar realmente. Então é sempre um jogo de risco. A gente trabalha isso com eles. Levei muito do teatro, um território que já hábito, para aquecer, para iniciar, fui muito pelo o que eu sei do teatro.

Rafael: E como você acha que esses dois exercícios dialogam profundamente com oficina de criação literária?

Mariana: Eu senti que eu precisava que eles confiassem um no outro. Pra eles fazerem, trazerem em voz alta, ali do coleguinha do lado, uma memória. Quem são eles. Eles precisavam sentir que era um território seguro. Entende? Então a intenção era essa. Que eles criassem confiança um no outro. Bem bonito isso. E eles, é legal porque enquanto a gente vai fazendo, parece que a gente vai vendo a potência que tem eles, a gente e eles juntos, porque a gente vira um grupo de igual para igual.

Enxergo alguns gestos na forma como Mariana se aproximou da escola, dos jovens e criou com eles. Um primeiro é o da aproximação, no qual ela chama total atenção para o momento presente. Ela se coloca, se revela e nisto pergunta pela parceria com os jovens. Ela chama a atenção para o dispositivo institucional: isto aqui é uma oficina, estamos aqui. Isto leva a um segundo gesto, o do “zeramento”, quase um *époché à la Varela*, no qual a pessoa se reconecta consigo mesma. O terceiro gesto é o do encontro e parceria, no qual os jovens podem se conectar em torno de uma ideia de confiança. Só então eles partem para o encontro com a palavra, o qual ocorre também a partir destes três gestos: o lugar em que eles estão, as

memórias que eles possuem e também as de seus colegas. Assim Mariana prepara uma cama em que o encontro com a palavra também seja um encontro com o presente, o que parece ser uma forma de acessar as múltiplas cartografias de subjetividades que se entrecruzam no próprio encontro da sala de aula.

8. POR FIM

Este encontro com o “RoteiroLAB” me revelou o quanto as proposições de ensino-aprendizagem lidam com as esferas subjetivas dos educandos. Foi através do desconforto de Mariana com a simplificação de sua subjetividade que suas escolhas didáticas emergem como uma preocupação com a complexidade das cartografias de subjetividade dos educandos. Esta linha de reflexão indica que a escolha dos exercícios possuem, de fato, implicações micropolíticas, e o diálogo com Suely Rolnik foi fundamental para alcançar este ponto. Embora não se tenha o objetivo de encontrar propostas universais, o diálogo entre um corpo teórico e uma experiência concreta nos indica o quão ricas e complexas podem ser as proposições dos educadores audiovisuais. Como feito neste texto, esta forma de conversa, a fruição do Canto da Experiência, se mostrou como um tipo de escuta que surpreende por potência de acessar uma fecundidade de reflexões e questões que são colocadas ao campo, principalmente no caso de Mariana, um entrecruzamento entre Educação Audiovisual e propostas educativas de outras áreas, como o Teatro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMERON, Julia. O caminho do artista: guia prático para a criatividade. Rio de Janeiro: Editora Sextante, 2017.

FIELD, Syd. Manual do roteiro. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1995.

FOUCAULT, Michel. A hermenêutica do sujeito. São Paulo: Martins Fontes Paulista, 2010.

GUATTARI, Félix. Caosmose – um novo paradigma estético. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2012.

hooks, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade. 2ª reimpressão. São Paulo: WMF Martins, 2017.

JAY, Martin. Cantos de experiencia – variaciones modernas de un tema universal. Buenos Aires: Editora Paidós, 2017.

KASTRUP, Virginia. Pistas do método da cartografia. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

MCKEE, Robert. Story – substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita do roteiro. Curitiba: Editora Arte e Letra, 2006.

ROLNIK, Suely. Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: Editora n-1, 2018.

