

Educação e imagem: desvelando caminhos para a educação emancipatória através da produção audiovisual

Cristine Pires¹

Maria Cecília de Paula Silva²

Resumo: O presente estudo consiste numa pesquisa sobre a formação humana em ambientes educativos formais e não formais. A partir de relação dialógica construída com os participantes, em dois estudos de caso, no bairro de Plataforma, Salvador - Bahia, Brasil. Objetivou-se investigar o processo de produção audiovisual e as contribuições da linguagem e produção imagética para formação dos sujeitos visando fundamentar a práxis pedagógica, a partir da autonomia dos educandos como *Sujeitos* que fazem escolhas e projetam coletivamente ações/produtos que ressignificam seus valores e identidade comunitária. Utilizamos os registros imagéticos produzidos conjuntamente com os jovens como base de análise, e a história construída no decorrer desse processo. Essa investigação permite constatar alguns impactos na relação dos alunos com a produção imagética e com as representações deles como sujeitos que ressignificam sua comunidade e consequentemente sua identidade e poder de ação.

Palavras-chave: Educação emancipatória; Produção audiovisual; Formação humana.

1. Caminhos para uma prática pedagógica emancipatória

A imagética³ desde a tenra infância, faz parte do nosso cotidiano e coloriu a nosso imaginário para posteriormente transformar-se em uma linguagem política-pedagógica com intenção de fundamentar e esclarecer as ações de diversos movimentos sócias, e fazer parte, como expressão fundamental da nossa prática docente. Precisávamos produzir vídeos que tivessem função social, que fossem mais além do que obras de entretenimento, que apresentassem a voz e as histórias daqueles que são esquecidos e invisibilizados, daqueles que a mídia faz questão de não abrir espaço de diálogo, mostrando apenas as mazelas das suas comunidades.

Ao conhecermos e nos integrarmos como pesquisadoras no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) percebemos que tínhamos que posicionarmos politicamente. A possibilidade de registrar, em vídeo, a dinâmica do MST, se apresentou como uma nova linguagem com a qual poderíamos mostrar à sociedade outra versão dessa história, outra forma de ver e interpretar a realidade dos movimentos sociais que lutam pela terra. “Quando o outro se transforma em convivência, a relação obriga a que o pesquisador participe da sua vida, da sua cultura.

¹ Secretaria de Educação do Estado da Bahia, Brasil.

² Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

³ Compreendemos a imagética como potencialidade de expressão através de imagens, sejam elas fotos e vídeos.

Quando o outro me transforma em um compromisso a relação obriga a que o pesquisador participe da sua história" (Brandão, 1984, p.12).

Nessa perspectiva, a imagética assumiu outra configuração na nossa vida, uma forma de expressão e denúncia que foi, no decorrer de oito anos, aflorando em diversos momentos na produção de vídeos documentários com distintos Movimentos Sociais e na escola formal. Um olhar, carregado de significações, aflorou no modo como realizamos as produções audiovisuais.

"(...) o olhar não é apenas um fenômeno fisiológico – assim como as imagens fílmicas ou fotográficas não são apenas cópias do mundo visível – é também nossa capacidade de perceber por meio da linguagem exatamente aquilo que procuramos estruturar e ordenar, sobretudo aquilo que conhecemos". (Barbosa & Cunha, 2006, p. 16)

A formação humana⁴ foi o centro da nossa atenção em todos os vídeos que produzimos e dirigimos. Constatamos que a cada Movimento Social que nos aproximávamos a educação não formal estava presente de uma forma tão marcante que a consideramos essencial para a formação dos indivíduos que participavam daqueles grupos de resistência, pois, libertos dos tempos, espaços e cobranças inerentes da formalidade da educação institucional, os sujeitos podiam caminhar livre. Era Pedagogia da Luta, a pedagogia do oprimido que os conduziam com propriedade e significação preparando-os para as relações de confronto, no cotidiano de suas vidas, que mantinham com a sociedade e as instituições governamentais.

Paralelo ao trabalho imagético com os Movimentos Sociais, desenvolvemos trabalho semelhante de análise e produção audiovisual na escola pública. Esse trabalho foi amadurecendo no decorrer do tempo através de uma escuta sensível aos anseios dos educandos, possibilitada pela prática pedagógica onde a relação dialógica sempre foi o eixo central na intenção de proporcionar autonomia⁵ ao educando no processo de apreensão e assimilação dos conteúdos escolares. Neste trabalho pretendemos, a partir da experiência imagético-pedagógica desenvolvida ao longo de nove anos, fundamentar a práxis pedagógica a partir da consideração dos sujeitos visando a autonomia para fazer escolhas e projetar coletivamente ações/produtos que identifiquem, signifiquem e ressignificam seus valores e identidade comunitária.

Fazemos parte do quadro de professores efetivos da rede pública do Estado da Bahia ministrando a disciplina Educação Física, no ensino fundamental II e no ensino médio, no Colégio Estadual Professor Aristides de Souza Oliveira situado no bairro de Plataforma, sub-bairro de São João do Cabrito, Subúrbio Ferroviário de Salvador, Bahia, Brasil. Essa comunidade tem uma história secular de resistência, pois é oriunda do Quilombo dos Urubus e da Batalha de Pirajá - local onde ocorreu uma das lutas

⁴ Consideramos a formação humana como a totalidade dos processos educativos pelo qual os indivíduos estão imersos no cotidiano.

⁵ Autonomia é a capacidade que o indivíduo tem de gerir, organizar, fazer escolhas livremente elaborando o seu percurso como aprendiz.

finals que originou a independência da Bahia, em 2 de julho de 1923. Atualmente atua nessa comunidade uma série de projetos sociais, escolas comunitárias, creches, além de ser atendida por organizações não-governamentais e projetos mantidos pela Igreja Católica. Isso se deve ao processo de luta da comunidade junto aos órgãos governamentais em busca de melhores condições de vida que garantissem os direitos fundamentais dos moradores.

Na prática docente assumindo uma postura pedagógica dialógica, concebemos a educação como formação humana para a emancipação dos indivíduos. Adotamos a teoria Freiriana como ponto de partida para nossa prática pedagógica, atuando em espaços educativos formais ou não formais. Buscamos conduzir os educandos para exercer autonomia frente ao processo educativo, buscando a sua formação para o exercício da cidadania plena, ou seja, temos como meta formar indivíuos que possam intervir, de fato, na sociedade.

Ciente de que a educação formal não cumpre a função de formação plena, pois caminha a passos lentos, mesmo imersa numa sociedade que evolui em todas as dimensões, buscamos elementos presentes na educação não formal que valorizem a cultura local, introduzindo conteúdos, significativos para a vida e a formação dos sujeitos que participam efetivamente desse processo. Nessa perspectiva, rompemos com a prática hegemônica conteudista e adestradora dos indivíduos, já que os consideramos como *Sujeitos*, que forjam sua história.

Optamos por um trabalho docente fundamentados na teoria de Paulo Freire (1987) por considerarmos que, apesar de mais de quarenta anos da publicação do livro “Pedagogia do Oprimido” a sua teoria continua atual alicerçando a pedagogia de luta em movimentos sociais e daqueles que optam por ter uma prática pedagógica que conduz os educandos para a autonomia.

Buscamos introduzir a pedagogia dialógica Freiriana na educação formal e a linguagem imagética ciente de que a formação humana está diretamente relacionada com a cultura significando que o processo educativo é construído ao longo da vida social e não está apenas circunscrito ao espaço escolar. Já que as imagens permeiam a nossa vida por diversos meios, precisamos de nos apropriar dela como linguagem pedagógica a ser incorporada no cotidiano da escola e em outros espaços educativos.

Fundamentados no trabalho docente desenvolvido no Colégio Aristides com análise e produção de vídeos e no intuito de vivenciar prática semelhante num campo educativo mais aberto no qual pudéssemos ter mais liberdade quanto ao tempo, espaço e processos pedagógicos, criamos o Projeto de Iniciação em Produção Audiovisual (CIPA) que teve o apoio do Movimento de Cultura Popular do Subúrbio (MCPS) e da direção da escola que nos facultou quatro horas aulas para desenvolvê-lo no turno vespertino com um grupo de doze educandos sendo dez oriundos do Colégio Aristides e dois jovens, estudantes de escola pública e moradores da mesma comunidade.

Este trabalho é parte de uma investigação que foi realizada no Doutorado em Educação na Universidade Federal da Bahia, Brasil. Tem como objetivo compreender a formação humana em espaços educativos e para isso buscamos discutir os conceitos de educação formal, não formal e informal, e apresentar duas experiências de

produção audiovisual: uma realizada na escola pública na qual trabalhamos e a outra no Projeto de Iniciação em Produção Audiovisual, um projeto de educação não formal tendo como foco a linguagem audiovisual.

A metodologia que alicerça esse trabalho tem como base um eixo da história oral: a história de vida. Nessa vertente, buscamos, de forma autoral, descrever e comentar um projeto de produção audiovisual desenvolvido no seio da escola pública e na comunidade o qual envolveu em torno de 400 alunos do ensino fundamental II e ensino médio, na faixa etária entre 10 a 19 anos, realizado a partir do ano de 2002 até o ano de 2012. Utilizamos como instrumentos de pesquisa questionários abertos e entrevistas semiestruturadas com 15 participantes desse projeto. Não tivemos intenção de fazer a análise dos vídeos produzidos, nos restringimos apenas a apresentar e comentar duas produções audiovisuais desenvolvidas e os sentidos que essas produções tiveram para os educandos.

A questão central que norteou a nossa investigação foi a seguinte: Quais são as contribuições da produção audiovisual, vivenciadas em espaços educativos, formal e não formal, para a formação do Sujeito que se forja na história de luta e resistência da sua comunidade?

Com base nessa questão norteadora percorremos esse percurso em busca de esclarecer os conceitos aqui trabalhados e a fundamentação teórica que alicerça esse trabalho.

2. Educação Formal, Educação Não formal e Educação Informal: Um diálogo necessário

Concebemos a formação humana como um processo educativo construído ao longo da vida social e não está apenas circunscrito ao espaço escolar. No decorrer do tempo, o ser humano vivencia no seu cotidiano a cultura e esta vai se transformando, renovam-se os valores e costumes que vão sendo assimilados, reelaborados, ressignificados e transmitidos por gerações. A cultura e a educação são apreendidas nos diversos espaços interativos de maneira formal, informal ou não formal.

A educação formal é aquela que se dá no espaço escolar, requer tempo, uma organização espacial e estrutural para o seu funcionamento e é norteada pelas Diretrizes Nacionais de Educação. A educação formal visa o ensino e a aprendizagem do educando, respeita uma estrutura hierárquica de progressão por série ou anos de estudo, e visa formar o indivíduo para exercer uma “plena cidadania”. A educação informal é aquela que se dá em múltiplos espaços no qual o individuo adquire e acumula conhecimentos do dia-a-dia, seja no trabalho, seja na casa, ou no lazer.

Afonso (1989, p.78) definiu os conceitos de educação formal, não formal e informal da seguinte forma:

“Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas enquanto que a designação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituído um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não

formal, embora obedeça também uma estrutura e uma organização (distintas, porém, da escola) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos a cada grupo concreto.”

Já para Gohn (2006, p.29) a educação não formal é uma educação organizada, sistemática, porém acontece em múltiplos espaços: igrejas, sindicatos, associações de bairros, movimentos sociais, ONG entre outros e os objetivos dessa prática educativa são construídos, interativamente, no dia-a-dia, tendo como meta a transmissão de informação e a formação política e sociocultural. A educação não formal é um campo de estudo dentro da educação, até então pouco valorizada, e desconhecida, apesar de ser uma forma de atuação muito utilizada por organizações não governamentais, movimentos sociais, sindicatos, associações comunitárias, em geral, toda organização que tenha em vista a formação do indivíduo.

Garcia (2005, p.35) discute o conceito e as especificidades da educação não formal numa perspectiva deleuziana afirmando que:

“A educação não-formal não é estática, é uma atividade aberta que ainda está em construção, portanto não tem identidade pronta e acabada. É uma área bastante diversa, e esse aspecto é muito interessante, pois permite, além de contribuições de várias áreas, a composição de diferentes bagagens culturais, tendo a diversidade como uma das suas características. Por ter essa propriedade, a educação não-formal permite certa irreverência ao lidar com questões do contexto educacional e as relações inerentes a ele, favorecendo e possibilitando criações”.

Concordo com Garcia quando afirma que a educação não formal, por suas características, permite o diálogo e a criação e dessa forma respeita as diferenças e favorece a diversidade, diferente da educação formal que muitas vezes “privilegia a homogeneização, negando as especificidade e diferenças que geram as desigualdades, portanto não propicia o diálogo” (Garcia, 2005, p.36). A educação não formal por ter sua estrutura mais flexível permite a irreverência, pois o cotidiano educacional é tecido tendo a história de cada um como base e as suas referências culturais e sociais.

Para Gadotti (2005, p.3), toda a educação é, de certa forma, educação formal, pois tem intencionalidade, só sendo diferenciado o espaço onde é aplicada. Na escola ela é marcada pela formalidade, regularidade e sequencialidade. Na cidade, um dos espaços de educação não formal, ela é marcada pela descontinuidade, eventualidade e informalidade, entretanto, também pode ser uma atividade educacional organizada e sistemática.

“Na educação não-formal, a categoria espaço é tão importante como a categoria tempo. O tempo da aprendizagem na educação não-formal é flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um, de cada uma. Uma das características da educação não formal é a sua flexibilidade, tanto em relação ao tempo, quanto em relação à criação e recriação dos seus múltiplos espaço.” (Gadotti, 2005, p. 2)

Gadotti (2005, p.6) afirma que não há como se estabelecer fronteiras muito rígidas entre o que é formal e não formal, já que na escola e na sociedade vários modelos culturais interagem, e o currículo escolar intercultural reconhece a informalidade como educação do futuro.

Nessa mesma perspectiva, Paulo Freire nos fala sobre os espaços informais presentes na escola que são negligenciados como espaços educativos de sociabilidade e consequentemente aprendizagem informal.

“É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou de deformação, seja negligenciada. Fale-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que umas das razões que explicam este descaso em torno do que acontece no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender. [...] Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aulas das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos dos alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados das escolas.” (Freire, 1996, pp.49-50)

Portanto, compreendemos que a essência da prática pedagógica emancipatória está na concepção que temos de educação, fundamentada em princípios filosóficos. Seja ela formal, não formal ou informal, a educação está presente no nosso cotidiano, somos eternos aprendizes. Concordo com Cavaco (2003, p.130) quando expõe suas considerações a respeito da educação: “Entende-se a educação numa perspectiva global, em que as modalidades, educação formal, não formal e informal se apresentam como complementares entre si. Ou seja, nenhuma, por si só, consegue responder as necessidades formativas dos indivíduos”.

3. Educação e Imagem – Caminhos que se entrelaçam na escola e na vida

Representar através da imagem em pinturas rupestres foi a primeira forma que o homem encontrou para registrar aquilo que via e que ficou eternizado ao contar a história do seu tempo. “A imagem foi ao mesmo tempo meio de expressão, de comunicação e também de adivinhação e iniciação, de encantamento e cura” (Martín-Barbero & Rey, 2004, p.15). Expressavam suas ideias através de imagens, ilustravam seus sonhos, contavam a história do cotidiano, da caça, pesca e rituais, enfim, “as imagens sempre funcionaram como mediação efetiva da relação do homem com o mundo” (Miranda, 2007, p.1).

As imagens “falam” sobre valores, comportamentos, ideias. Há imagens em todos os lugares e as crianças, desde a mais terna idade aprendem a lidar com elas,

nos seus computadores, nos vídeos games, acessando a internet, enfim consomem imagem de formas variadas, são formas “diferente de inteligibilidade, sabedoria e conhecimento, como se devêssemos acordar algo adormecido em nosso cérebro para entendermos o mundo atual” (Almeida, 1994, p.16)

O significado atribuído a uma imagem depende do contexto no qual está inserida a pessoa, ou seja, o acervo cultural é fundamental para objetivar a compreensão daquilo que se vê. Em geral tudo o que fazemos temos a imagem mental que antecede a nossa ação.

Férres (1996, p.25), apresenta um quadro com as porcentagens de memorização dos indivíduos submetidos a estímulos sensoriais diversos e quais os órgãos dos sentidos são privilegiados nessa apreensão:

Quadro 1

Percentagens de retenção mnemônica		
Como aprendemos	Percentagens dos dados memorizados pelos estudantes	
1% por meio do gosto	10% do que lêem	
1,5% por meio do tato	20% do que escutam	
3,5% por meio do tato	30% do que vêem	
11% por meio do ouvido	50% do que vêem e escutam	
83% por meio da visão	79% do que dizem e discutem	
	90% do que realizam	
Métodos de ensino	Dados mantidos após 3 horas	Dados mantidos após 3 dias
Somente oral	70%	10%
Somente visual	72%	20%
Oral e visual	85%	65%

Ferrés argumenta que há uma mudança nessa geração com a profusão das imagens e sons, desenvolvem mais o hemisfério direito, responsável pelos sentidos, dessa forma, comprehende mais pelas sensações. Já os adultos que foram criados na cultura antiga, desenvolvem o hemisfério esquerdo responsável pelas abstrações. “Não se trata só de usar os meios audiovisuais, mas de se expressar de forma audiovisual, de dar prioridade ao hemisfério que tem adquirido maior relevância na era eletrônica”. (1996, p.15)

As crianças e os jovens permanecem um grande período das suas vidas no contato direto sob o encantamento imagético, utilizando o celular, assistindo TV, acessando a internet, jogando games, entre outros. Tempo que outrora era dedicado a atividades corporais, como os jogos recreativos, esportes ou simplesmente conversas na praça ou playground. Toda mudança deve-se a evolução tecnológica na qual a imagem é a linguagem primordial.

A educação necessita se apropriar dessa linguagem, para que possa “falar a língua” dos jovens e tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo. Essa linguagem, emerge como um meio indispensável de comunicação e ressignificação da educação desse milênio, isso porque, é a língua na qual se comunicam as crianças e jovens nos espaços informais. Por isso, torna-se essencial aproveitar esses territórios/linguagens de comunicação para que possamos avançar na construção de uma educação escolar significativa para o educando, que atualmente está imerso num processo educativo retrógrado que desconsidera os seus saberes e práticas na vida cotidiana como elemento a ser incorporado pelo sistema educacional.

“A imagem é hoje a forma superior de comunicação. E, contrariamente ao que tem acontecido com a escrita e com o livro que não têm conseguido substituir a linguagem, hoje estamos diante de uma técnica que tende a generalizar a sua supremacia. Já não se trata apenas de uma élite ou uma minoria de privilegiados ou especialistas que se afeta com esse fato, mas da massa do povo, da humanidade, já que serão nações inteiras as que passaram, talvez, da cultura da palavra à cultura da imagem sem passar pela etapa intermediária da escrita e do livro”. (Ferrés citado por Freinet, 1996, p.8)

Martín-Barbero (2000, p.96) argumenta que existe um fosso entre a experiência cultural dos alunos e a que a escola trás como conhecimento escolar a ser incorporado e reproduzido pelos educando. Nessa perspectiva a escola se torna em um espaço sem criatividade e prazer, sem conexão com a vida, com o cotidiano, com os valores e anseios culturais dos jovens que estão imersos numa cultura escolar sem significado, que visa apenas ser reproduzida para cumprir as formalidades do aprender.

Para Ferrés (1996, p.17) a escola tem sido vítima, e, ao mesmo tempo, causa direta dessa situação de conflito. A escola tem sido, porém pode ser transformada. Pode se converter em uma ponte entre as duas culturas, facilitando uma aproximação dialética e crítica entre elas. A tarefa unificadora da escola exige que sua própria estrutura se baseie na coerência entre a sensibilidade de nosso tempo, os meios de que dispõe e o próprio sistema cultural.

Consequentemente, se torna essencial para o educador que deseja estar “antenado” com uma prática docente significativa, utilizar a linguagem imagética, não apenas como recurso no seu trabalho, mas como uma linguagem atual, que apesar de ser composta de diversos instrumentos para ação e interlocução com os educandos, confluem para um “território” que precisa ser compreendido e explorado na atualidade.

Martín-Barbero e Rey (2004, p.57) trazem importantes argumentos relacionando a escola e a criação da imprensa como uma institucionalização de um mundo separado por etapas de aprendizagem relacionados ao domínio do texto escrito/leitura “ao mesmo tempo que a comunicação pedagógica é identificada com a transmissão de conteúdos memorizáveis e reconstituíveis: o rendimento escolar se mede por idades e pacotes de informações aprendidos”. Continuam estabelecendo

relações desse modelo instituído na escola de “leitura unívoca” aquela que o aluno é puro eco do professor, com sagrada escritura, na qual “os clérigos se atribuíam o poder da única leitura autêntica da Bíblia”.

“Daí a antiga e pertinaz desconfiança da escola para com a imagem, para com a sua incontrolável polissemia, que a converte no contrário do escrito, esse texto controlado, de dentro, pela sintaxe, e, de fora, pela identificação da claridade com a univocidade. Não obstante a escola buscará controlar a imagem a todo custo, seja subordinando-a à tarefa de ilustração do texto escrito, seja acompanhando-a de uma legenda que indique ao aluno o que diz a imagem.” (Martín-Barbero & Rey, 2004, p.57)

Podemos constatar com os filmes indicados para exibição nas escolas pelos projetos governamentais ou mesmo em sites didáticos no qual o manual/roteiro que os acompanham indicando como devem ser trabalhados, quais conteúdos devem ser abordados, para que disciplinas são mais apropriadas. A mensagem audiovisual é polissêmica, a compreensão da mesma está relacionada a uma série de fatores relacionados a subjetividade de cada sujeito. Para Férrer (1996, p.29) o audiovisual não consegue ser controlado pelo professor “Daí as reticências. Daí o porquê de frequentemente o audiovisual ter sido barrado em aula. Daí o porquê de sua integração ter sido com a condição de ser domesticado, de ser despossuído de suas atribuições mais estimulantes”.

Para Miranda (2000, p.22) o sujeito não é um receptáculo das imagens, ele interage com elas dando sentido, ressignificando-as.

“Porém, acreditar no assujeitamento absoluto seria negar o campo dialógico, relegando ao sujeito o papel de mero receptáculo/deposito de informação. Seria a negação desta dimensão polifônica e polissêmica da linguagem e, portanto no seu aspecto de transformação”.

O educando interage com a imagem de forma liberta, pois ela está disponibilizada no mundo contemporâneo em todos os espaços o que a torna, além de mais atraente, mais próxima do seu cotidiano e sem exigências de compreensões uniformes. Com o livro “o professor se sente forte, porém, quando aparece o mundo da imagem o professor perde o chão, seu terreno se move: porque o aluno sabe muito mais e, sobretudo maneja muito melhor as linguagens da imagem que o professor” (Martín-Barbero, 2000, p.96).

Martín-Barbero (2000, p.98) aprofunda essa discussão argumentando que a escola tem como soberano o livro, porém, na nossa sociedade produzimos cultura oral e imagética e elas configuraram modos diferentes de:

“[...] ver, de ouvir, de pensar e de sentir, de sofrer e de gozar. E, ao reivindicar a existência da cultura oral e da audiovisual, não estamos desconhecendo de modo

alguma vigência da cultura letrada senão desmontando sua pretensão de ser a única cultura digna desse nome e o eixo cultural da sociedade”.

Nessa perspectiva de compreender a imagem como linguagem que deve ser explorada na escola, tanto para a análise como de produção audiovisual, apresentamos aqui um recorte dos projetos de produção audiovisual desenvolvido com educandos da escola pública e do curso de iniciação em produção audiovisual.

3. O contexto da pesquisa: o bairro de Plataforma

O bairro de Plataforma situa-se as margens da Baía de Todos os Santos, e é margeado pela Avenida Suburbana. A localidade era uma aldeia de jesuítas chamada Aldeia de São João. Atualmente Plataforma se subdivide em vários sub-bairros: São João do Cabrito, Parque São Bartolomeu, Boiadeiro, Cabrito, entre outros.

O Parque São Bartolomeu é um local sagrado pelos adeptos do Candomblé que levam ao local, até hoje, oferendas aos caboclos e orixás, sendo, portanto um lugar imerso em simbologias dos cultos africanos. O Parque São Bartolomeu, em tempos remotos, era habitado por índios da nação Tupi, os Tupinambás e por africanos escravizados que fugiram e formaram o Quilombos dos Urubus. Foi também palco da Batalha de Pirajás levando definitivamente à independência da Bahia em 1823.

“A singularidade do Parque São Bartolomeu é a de ser, sobretudo, um santuário, um lugar-monumento da memória negro-indígena e ao mesmo tempo do civismo popular da luta pela independência da Bahia. Esse caráter popular, sem dúvida, é responsável pelo esquecimento, pelo propositado “branco de memória” da cultura hegemônica que prefere esquecer o índio e o negro, a religião afro-brasileira entre os bens culturais da Cidade”. (Espinheira, 1998, p.25)

Portanto, essa comunidade, imersa numa história de tantos conflitos desde tempos remotos, tem no seu âmago uma mistura alquímica de coragem, lutas, conquistas e pertencimento que a fizeram perpetuar na contemporaneidade uma história de luta por moradia, escolas, creches, saúde, enfim, cidadania plena. Obteve diversas conquistas durante essa trajetória, constituindo-se como bairro no que resultou no atendimento a estruturas básicas como posto de saúde, creches, escolas públicas, escolas comunitárias, e com uma série de projetos sociais que recebem apoio do Governo Federal e da Prefeitura de Salvador e ONG.

Foi nesta comunidade, rica em vida, cultura, lutas e transformações que desenvolvemos os dois projetos de produção audiovisual, uma na escola pública e cercado por todos os limites intrínsecos desse ambiente, e o outro como um projeto não formal de educação, tendo como limites os próprios anseios dos participantes.

4. Produção audiovisual na escola pública baiana

Inicialmente, em sala de aula, lançamos a proposta aos alunos de fazermos vídeos e pedímos que construíssem o roteiro e o argumento. Foi um processo complicado, pois para eles, escrever representava um tormento. Na escola, a leitura e a escrita não são atividades criativas e prazerosas, mas tarefas sem conexões com a vida, fato que compromete a aprendizagem e por consequência o desejo de produzirem textos autorais.

Durante um período, estimulamos-os a fim de que produzissem roteiros, porém percebíamos que as produções saiam fragmentadas, sendo que muitas vezes precisávamos reunir dois ou três roteiros para que conseguíssemos uma história. Posteriormente, optamos por conversarmos coletivamente sobre o que faríamos e assim construímos oralmente o roteiro. Para Martín-Barbero (2000, p.:87)

“[...]ao reivindicar a existência da cultura oral e da audiovisual, não estamos desconhecendo de modo algum a vigência da cultura letrada senão desmontando sua pretensão de ser única cultura digna desse nome e o eixo cultural de nossa sociedade”.

Concordamos com Martín-Barbero, ao não podermos negar a importância da cultura letrada e a sua finalidade de compreensão do mundo, e que a mesma predomina e é mais valorizada. Porém, a imagética, na contemporaneidade, se apresenta com uma dimensão até então inimaginável, presente em tudo o que fazemos hoje devido ao grande avanço tecnológico que só tende a expandir e torna-se acessível cada vez mais uma grande parte da população. Portanto, ao buscar produzir conhecimento através das imagens, tínhamos a intenção de utilizarmos uma linguagem atual, mais acessível e prazerosa para os educandos.

Todos os trabalhos que fizemos no Colégio Aristides foram marcantes nessa trajetória dialógica de produção audiovisual, porém, a experiência que representou um marco inicial numa outra lógica de produção, foi o vídeo *Aristides em Ação*, produzido em 2009. Neste trabalho o roteiro, a produção e direção ficaram por conta dos alunos nós apenas atuamos como cinegrafista, proporcionando a possibilidade de um trabalho autoral, no qual os educandos decidiam o que e como deveriam filmar. Esse trabalho foi realizado para atender a parte de um projeto do Colégio Aristides sobre a comunidade intitulado “O Jeito de Mudar a minha Comunidade”, organizado no início do ano durante a semana pedagógica e desenvolvido durante todo o ano letivo. Desenvolvemos o trabalho com um grupo de 7º ano com faixa etária média de 15 anos na disciplina Cultura Baiana. Produzimos um vídeo, dirigido coletivamente pelos alunos, o qual denominaram de “Aristides em Ação”. Justificaram tal escolha por se sentirem protagonistas de uma ação dentro da sua comunidade, a escola através daquele grupo movia-se para produzir um trabalho que apresentassem a comunidade. Produzimos este trabalho durante três dias no turno matutino. Saímos do Colégio para filmar as localidades de Boiadeiro, São Bartolomeu e São João do Cabrito, sub-bairros de Plataforma, área que circulam o Colégio Aristides e de onde moram maioria dos alunos.

Acordamos, depois de muitos debates, que apresentaríamos a comunidade através desse vídeo. Suas belezas e as suas mazelas. Dessa forma, na medida que íamos caminhando pelos becos e vielas, os educandos, espontaneamente, se disponibilizavam para falar sobre o local onde estávamos. Assim, mostraram as principais características do bairro, a cultura, os problemas ambientais, as belezas naturais, as áreas de lazer, o trabalho com a pesca. Nessas três manhãs entramos e saímos de becos, percorremos toda a orla, visitamos as primeiras cachoeiras do Parque São Bartolomeu, Oxumaré e Nanã, a linha de trem que faz o percurso Calçada-Paripe, o porto onde os barcos fazem o trajeto Plataforma-Ribeira-Plataforma, o famoso restaurante da região Boca de Galinha, o ponto de venda de peixe, andamos em baixo da linha do trem, andamos na beira do rio, conversamos com moradores antigos, um morador deficiente físico, comerciantes, crianças. Os meninos e meninas, nesse processo de produção do vídeo, olharam o Bairro de Plataforma com olhos de pesquisadores buscando desvelar além do que viam, aguçaram seus olhares para além do que percebiam no cotidiano de suas vidas. Os alunos foram os autores do vídeo. Foram construindo o roteiro passo a passo, e fizeram questão, apesar de todo o trabalho, de percorrer as regiões mais distantes da escola e apontarem os problemas ambientais, indignados com a situação.

"Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervento, intervindo edoco e me edoco. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar". (Freire, 1996, p.32)

Esta perspectiva freiriana se desvelou aos nossos olhos, professora e educandos, percebendo que, por vezes, a vivência na lida cotidiana não nos permite perceber a totalidade da Comunidade. Ao nos colocarmos como pesquisadores e com olhos atentos buscando VER não apenas aquilo que nos vem aos olhos, mas a realidade local na sua completude, constatamos que podemos apreendê-la de outra forma. O olhar, agora sensibilizado, estabelece relações que passavam despercebidas ou eram minimizadas: Onde está a ação do poder público nesse bairro? Porque não temos uma coleta de lixo regularmente como acontece nos bairros nobres? Porque o esgoto corre a céu aberto contaminando as ruelas e becos, colocando em perigo a saúde dos moradores? Essas e outras questões foram sendo discutidas no processo de produção do vídeo. Questionamentos que nunca são verbalizados no dia-a-dia porque a situação de degradação ambiental é naturalizada e passa despercebida.

Na culminância do Projeto "O Jeito de Mudar a minha Comunidade" esse vídeo foi exibido para todas as salas da escola. Essa experiência foi muito gratificante, pois durante todo o processo de produção do vídeo, discutimos e refletimos o quê e como fazer, quais os aspectos mais relevantes a serem filmados, como seria a apresentação da localidade, o que havia naquela comunidade que os incomodavam, e o que deveria ser mostrado como valoroso para eles.

“Participar desse projeto foi muito importante para mim. Percebi que era como eu sempre vivi ali e nunca tinha olhado de verdade para minha comunidade. Acho que agora eu fiquei mais atenta as coisas que acontecem aqui. O rio que sempre via correndo perto de minha casa agora sei de verdade que está poluído e que somos nós que jogamos o lixo. Agora sei que precisamos mudar”. (Juliana, 15 anos)

Nessa perspectiva de produção coletiva, eles perceberam questões sociais, culturais e políticas que passavam despercebidas, apesar de imersos naquele ambiente, não paravam para refletir sobre a sua própria realidade. O grande ganho dessa produção não foi a questão técnica ou mesmo a publicização da degradação ambiental que vivem num espaço tão rico de belezas naturais, mas a possibilidade de serem os produtores dessas imagens/disco, de refletirem sobre a realidade que vivenciam e que por muitas vezes não se dão contam, enfim, produzirem um trabalho autoral e poderem mostrar na escola o fruto dessa produção com a linguagem que é peculiar aos adolescentes. É imprescindível uma revalorização da imagem na prática educativa, colocando-a, não apenas como potencial instrumental para ratificar a produção escrita, mas “como dispositivo de uma produção específica do conhecimento” (Martín-Barbero, 2000, p.102).

A linguagem imagética, nessa perspectiva, se apresenta como uma forma de produzir conhecimento. Imersos num mundo de imagens os jovens têm mais afinidade e facilidade de produzirem um texto, uma sequência lógica, diferente da escrita, na qual contam aquilo que vêm, que apreenderam nesse processo, o que consideram relevante que seja mostrado, em forma de denúncia ou exaltando o seu valor. O cotidiano de suas vidas, a cultura, seus valores, se transforma em conhecimento ativo apresentado imaticamente.

5. O Projeto de iniciação em produção audiovisual (CIPA)

Iniciamos esse projeto em março de 2011 com um grupo de jovens na faixa etária de 13 a 19 anos que queriam conhecer mais sobre produção audiovisual, pois uma parte deles já havia trabalhado conosco na escola formal. Contamos com o apoio da direção do Colégio Aristides no sentido de nos liberar quatro horas/aulas para a execução desse projeto que foi realizado no turno vespertino. Contamos também com o apoio do Movimento de Cultura Popular do Subúrbio que nos cedeu uma sala de informática para que pudéssemos nos reunir e usássemos os computadores para a edição dos trabalhos e finalmente, o local mais importante, a própria comunidade, como o espaço mais usado para as produções.

Construímos um projeto no qual baseamos o início do processo, mas, de fato, o nosso desejo era que todo o processo fosse construído no decorrer do contato com os educandos. Após a apresentação inicial da proposta aos alunos, fizemos uma dinâmica com o intuito de recolhermos os temas para as produções. Nesse trabalho inicial os temas retirados foram: a violência, o Parque São Bartolomeu, o trabalho e o trabalhador do bairro, as drogas e a cultura.

O primeiro trabalho que realizamos no CIPA foi o vídeo *Parque São Bartolomeu*. Entramos no Parque até à cachoeira de Nanã, a primeira do Parque, e lá os meninos e meninas se apossaram da filmadora e da câmera fotográfica onde o roteiro foi sendo construído in loco. Cada um pegava a filmadora e ia registrando o que achava que deveria compor o vídeo. A poluição da cachoeira, a entrevista com os moradores que ainda permaneciam no local, os animais criados livres pelos relvados, os detalhes das poucas casas que restaram no local, as árvores majestosas, e principalmente, as falas dos jovens eram carregadas de indignação por um local tão bonito estar abandonado pelo poder público e maltratado pelos moradores. Muitos deles moravam perto do Parque São Bartolomeu, mas sequer havia entrada no Parque, mesmo em passeios escolares. É um local marginalizado, mesmo para alguns moradores, já que, com o tráfico de drogas, o bairro de Plataforma se subdivide em regiões que controlam o tráfico e as pessoas que moram numa localidade não podem ficar circulando livremente por outros lados, pois têm receio e são ameaçados pelos traficantes e os seus comparsas. Além do conviver cotidianamente com tráfico de drogas, o Parque São Bartolomeu é considerado um local sagrado do candomblé e nele são deixadas várias oferendas para os orixás o que também trás um certo desconforto a alguns moradores, pois boa parte deles são de religião Evangélica e de acordo com essa opção religiosa condenam os rituais e crenças do candomblé, inclusive considerando-os como manifestações demoníacas.

A produção desse trabalho em termos técnicos apresentou uma série de problemas que dificultou a edição e inviabilizou exibição na Comunidade, pois era a primeira vez que eles “pegavam da câmera” e não tiveram o cuidado com os ângulos, a luz, o ritmo das filmagens, mas a riqueza desse trabalho está na expressão natural ao conhecerem o local e a indignação que demonstraram. Isso ficou explícito na afobiação em mostrar tudo de uma só vez, sem o cuidado de perceber que o olhar através da filmadora se dá assim como nossos olhos. Olhar e Ver com tranquilidade, só assim poderemos apreender as imagens que chegam a nossa retina.

Esse vídeo culmina com uma decisão de todos que podem e devem juntos contribuir para mudar o estado de degradação do Parque São Bartolomeu, mostrando uma conscientização do papel que eles têm e que possam contribuir para melhorar as condições de vida da comunidade.

“Esse dia foi um dos que eu mais gostei e que sempre vai ficar na minha memória e permitiu, não só a mim, mas também a meus colegas, uma reflexão para o futuro, pois se nós moradores não tomamos providências esse parque vai acabar, e mesmo! Em meio a tanto abandono ainda resta uma beleza muito grande e nós jovens temos que cuidar enquanto ainda há tempo e se nós conseguirmos restaurar essa beleza vamos estar com a nossa consciência limpa, pois sabemos que lutamos e que demos o melhor de cada um de nós”. (Priscila Ferreira, aluna do CIPA)

Na semana seguinte já com a matriz do vídeo produzido exibimos para os alunos e só assim puderam perceber como deveriam conduzir a filmagem, os pontos que necessitavam melhorar tanto da parte técnica, pois muitas imagens ficaram

perdidas devido o manuseio inadequada da filmadora e perceberam a necessidade de construir um roteiro para as entrevistas.

"A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao se criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodologicamente "rigorizando-se" na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. [...] Na verdade, a curiosidade ingênua que, "desarmada", está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de formas cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda a qualidade mas não a essência". (Freire, 1996, pp.34-35)

O vídeo Parque São Bartolomeu foi o nosso primeiro trabalho no CIPA, nele está contido a experimentação dos educandos ao se defrontarem com situações novas nas suas vidas: o conhecimento de uma reserva ambiental urbana, próximo as suas casas, mas que desconheciam; o contato com outra forma de linguagem que necessitava de organização para se constituir num enredo, numa forma de expressão diferente das que tem contato no ambiente escolar e o manuseio de um equipamento que precisa ser dominados para ser um instrumento que possa auxiliar a construção daquilo que desejam transmitir. Se nesse primeiro momento se mostraram afoitos em registrar de uma forma desorganizada tudo o que viam, a partir do feed-back proporcionado pela exibição da filmagem, perceberam a necessidade de um trabalho mais organizado e com preocupação da técnica do manuseio da filmadora, porém que não perdesse a liberdade de expressão. Foi uma lição aprendida a partir da experimentação que fundamentou as produções seguintes, mudando, de fato, a qualidade, e como afirma Freire, sem perder a essência e o fogo de expressão característico daqueles que se envolvem com paixão.

6. Considerações finais e proposições em movimento

Compreendendo a oralidade e a imagética como linguagens fundamentais de comunicação nas camadas populares e primordialmente uma forma de ver, expressar e representar o mundo desenvolvemos um projeto de produção vídeos, em espaços educativos formal e não formal, com jovens da periferia de Salvador-Bahia, Brasil. Buscamos com essa prática ultrapassar os muros da escola com os seus tempos e espaços restritos, proporcionando aos educandos práticas educativas significativas ao produzirem obras audiovisuais com uma linguagem peculiar representativa para os adolescentes e que apresentam temas significativos para o contexto em que vivem.

Buscando responder a questão que norteou nosso trabalho, não de forma contundente, mas como uma reflexão sobre essa problemática, percebemos que essa experiência nos permite constatar alguns impactos na relação do aluno com a produção imagética e na sua representação como *Sujeitos* que ressignificam sua comunidade e consequentemente a sua identidade. A possibilidade de produzirem vídeos se apresenta como um espaço diferenciado onde podem falar e serem ouvidos

na escola e na comunidade. Os educandos, que até então não tinham espaço e onde suas vozes eram silenciadas na formalidade inerente à educação formal, agora, subvertendo essa lógica, apresentam-se como Sujeitos do processo e a produção de vídeos como um território/linguagem que tem a função social-histórica de desvelar os saberes que são tecidos nas suas comunidades, bem como, ressignificar os saberes que são apreendidos na escola.

Buscamos manter a dialogicidade com um processo de trabalho horizontal respeitando o momento de apropriação, percepção dessa linguagem e criação como um processo a ser construído a partir da aproximação e sensibilização com variadas técnicas visuais e audiovisuais. O mais significativo nesse projeto é a relação com os jovens com o intuito de possibilitar exercício de autonomia no processo de formação, ou seja, a possibilidade de escolha dos temas e construção de conhecimento/produção audiovisual que identificam como significativos e fundamentais para a comunidade. Objetivamos que a produção de vídeos seja um caminho para a formação desses jovens em busca de transcender a realidade que está posta - a cultura hegemônica escolar, autoritária, conteudista, que não considera as diferenças e a diversidade -, apresentando possibilidades didáticas que os tornem Sujeitos do seu processo de formação.

A produção audiovisual na comunidade transcende o aspecto meramente técnico para marcar as vidas desses jovens que passaram a ver a comunidade com um olhar mais crítico e abrangente e com a possibilidade de produzirem, além de vídeos/conhecimento sobre temas diversos, desejos/ações que contribuam para a melhoria da localidade.

O ponto central desta prática pedagógica dialógica é fazê-los compreender que o conhecimento e a leitura do mundo são intermináveis, requerer um olhar indagador, uma posição de eterno questionamento pelo que está posto como cultura hegemônica, cultivar a capacidade de filtrar, criticar e ressignificar a essência cultural da comunidade, pois as representações se constroem na convivência e na aceitação dos valores culturais.

Os educandos precisam ser ouvidos. Desejam ser Sujeitos-Educandos, querem ser forjadores das suas próprias histórias. Frequentam a escola por saberem que ela é importante para sua formação, mas também reagem com as armas que possuem: a indisciplina, o descaso, a agressividade. Gritam Não à imobilidade a que são submetidos. Precisamos aprender a ler esses sinais, pois nos apontam para a necessidade urgente de mudanças. Precisamos mudar a escola e esse movimento de mudança começa dentro dela, por aqueles que se incomodam com essa inércia.

Referências

- AFONSO, Almerindo Janela (1989). A Sociologia da Educação não-Escolar: reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática?. In A. J. Esteves. *A Sociologia na Escola – Professores, educação e desenvolvimento*. Biblioteca das Ciências do Homem. Porto: Afrontamento.

- ALMEIDA, Milton José de (1994). *Imagens e Sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez.
- BARBOSA, Andréa & CUNHA, Edgar Teodoro (2006). *Antropologia e imagem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (1984). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense.
- CAVACO, Carmen (2003). Fora da Escola Também se Aprende. Percursos de formação Experiencial. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº20. Disponível em <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC20/20-5.pdf>.
- ESPINHEIRA, Gey (1998). O Parque São Bartolomeu: esquecimento e memória. In FORMIGLI, Ana Lúcia Menezes (Org.), *Parque Metropolitano de Pirajá: História, natureza e cultura* (pp.23-27). Salvador: Editora do Parque.
- FÉRRER, Joan (1996). *Vídeo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- FREIRE, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- ____ (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática docente*. São Paulo: Paz e Terra.
- GADOTTI, Moacir (2005). A questão da educação formal/não formal. Institut International des Droits de L'Enfant (ide). *Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?*. Sion (Suisse), 18 au 22 octobre. Disponível em http://paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJA/Educacao_formal_nao_formal_2005.pdf
- GOHN, Maria da Glória (2006). *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 14(50) 27-38. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ensaio/v14n50/30405.pdf>.
- GARCIA, Valéria Aroeira (2005). Um sobrevôo: o conceito de educação não-formal. In PARK, Margareth Brandini, FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). *Educação Não- Formal. Contextos, percursos e sujeitos*. Campinas, SP: Unicamp/CMU; HOLAMBRA, SP: Editora Setembro.
- MARTÍN-BARBERO, Jésus (2000). Novos regimes de visualidades e descentramentos culturais. In FILE, Valter (Org.), *Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual escolar* (pp. 83-112). Rio de Janeiro: DP&A.
- MARTÍN-BARBERO, Jésus; REY, German (2004). *Os Exercícios do Ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo: editora SENAC.
- MIRANDA, Luciana Lobo (2000). Protagonismo Juvenil: fragmentos de um olhar. In FILE, Valter (Org.). *Batuques, Fragmentações e Fluxos: Zapeando pela Linguagem Audiovisual Escolar*. Rio de Janeiro, DP&A.