

INTRODUÇÃO À VIDEOGRAFIA DO OPRIMIDO: DESDOBRAMENTOS DA RELAÇÃO ENTRE VÍDEO POPULAR, EDUCAÇÃO E CULTURA

A origem da deseducação

*“Os livros dizem lenda, mas meus filhos saberão
que o cimento que pisamos enterrou uma nação”*

(Ale Carmani-Madeira de lei)



Arte em mosaico, tradicional na faixa da Escola Estadual Marina Cintra na região central de São Paulo. Foto Daniel Fagundes 03/2013.

A partir do momento que a colonização das terras brasileiras passa a compreender a catequização dos índios como parte do projeto político de dominação, é que a historiografia oficial passa a registrar os primeiros indícios de processos educacionais na formação do povo brasileiro. Uma educação emergia de uma sociedade em construção e apontava para um futuro dito civilizador. Ou seja, uma educação que pretendia, a partir do modelo de ensino católico europeu, incutir os valores culturais colonos na população “bárbara” nativa.

Um projeto forjado pelo ideário de progresso que acompanhava o processo que seguia o Brasil, com o crescimento de suas primeiras cidades e o fortalecimento da colônia. Que por esse motivo precisava de uma educação para a cidadania, que preparasse seus habitantes para a vida na urbe nascente.

Esse pressuposto considerava que a população indígena carecia de uma educação civilizatória, por que seus hábitos eram incultos e arcaicos, logo inapropriados para o

convívio social. Segundo RIBEIRO (1995: 41-42), a identidade brasileira foi gestada com o esfacelamento das culturas matrizes, pois a colonização realizada pelo punho europeu foi efetivada por meio da escravidão, da peste e da alienação, manifestada pela desconsideração total dos conhecimentos tribais, de suas formas educativas e dos seus hábitos culturais. Características pelas quais deveriam ser catequizados pela fé cristã.

Abre-se com esse encontro um tempo novo, em que os invasores se lançavam sobre o gentio, prontos a subjugar-los pela honra de deus e pela prosperidade cristã... Aos olhos dos recém chegados, aquela indiada louçã, de encher os olhos só pelo prazer de vê-los, aos homens e às mulheres, com seus corpos em flor, tinha um defeito capital: eram vadios, vivendo uma vida inútil e sem prestança. Que é que produziam? Nada. Que é que amalhavam? Nada. Viviam suas fúteis vidas fartas, como se nesse mundo só lhes coubesse viver.

Estava em jogo ali uma disputa de modos de interpretação e organização da vida. De um lado os colonizadores, com a ideia de expansão comercial e produtividade a qualquer custo, de outro os indígenas e sua ânsia de vida, de beleza e comunhão. Esse conflito, compreendia também a colonização ideológica, utilizada pelos portugueses de forma a potencializar a dominação cultural, mantendo coesa as gerações seguintes nos princípios pré-capitalistas europeus. Darcy Ribeiro descreve de modo bastante claro como Domingos Jorge Velho entendia sua função de capitão na relação com os índios da Vila de São Paulo. Em suas palavras diz que deveria “*adquirir o tapuia gentio-brabo e comedor de carne humana, para o reduzir para o conhecimento da urbana humanidade e humana sociedade*” (Carta a el rei do outeiro do Barriga, de 15 de julho de 1694 in Ennes 1938:204-7). Esse processo de urbanização dos nativos, efetivava-se também com as missões jesuíticas, que no plano religioso, ainda que por vezes de forma conflituosa (ora protegendo os indígenas, ora escravizando-os), contribuía com os interesses colonos.

Configuram-se, assim, duas destinações opostas, desfrutando, cada qual, o predomínio na dominação do Novo Mundo. De um lado, a dos colonos, à frente dos seus negócios. Do outro lado, a dos religiosos à frente de suas missões... Os colonos, trabalhando para reproduzir aqui um sadio mundo mercantil, movidos por suas cobiças e usuras. Os frades, fazendo ressoar no Novo Mundo antigas heresias joaquimitas.

Em seus processos emigratórios não trouxeram apenas sua mão de obra para os trabalhos forçados nos canaviais, trouxeram também seus hábitos culturais, suas alquimias e sua religiosidade. A escravidão e a sujeição à fé católica, também foram extremamente destrutivas para a população negra, e tiveram como um de seus resultados, o *banzo*, que era a seqüela subjetiva de uma série de torturas físicas e psicológicas, que culminava com a morte de muitos negros após um estado de profunda depressão. O Brasil foi o último país do mundo a abolir a escravidão, decisão que justifica uma série de atrasos sociais que hoje ainda impedem



Mesmo mosaico na EE. Marina Cintra, mas agora com intervenção pública criticando a obra, realizada 4 meses depois da primeira foto.

o desenvolvimento da nação, pois os efeitos negativos dessa conjuntura histórica se manifestam nos diversos segmentos da sociedade, mas principalmente no âmbito socioeconômico, educacional e cultural.

Basta que analisemos os dados referentes a acesso a trabalho, educação e cultura, para reparar as grandes distâncias que marcam os negros e índios, dos brancos na atualidade². Não que os portugueses não nos tenham legado elementos positivos para a construção da cultura e sociedade brasileiras, mas as consequências negativas de sua forma de colonização são inquestionáveis.

Porém, a despeito de todos esses intempéries, ambas as etnias, negras e indígenas, são as bases culturais de nossa população, e por meio de um exercício complexo de resistência, efetivado em diferentes níveis, possibilitaram que ainda hoje sejam visíveis os traços de suas raízes culturais no cotidiano. E isso só foi possível por conta da conjunção de alguns fatores essenciais: Pelo poder da cultura oral, que atravessou mais de 400 anos de escravidão e transportou para o presente os saberes ancestrais; pelas práticas corporais (artes marciais, alimentação, práticas medicinais, etc); pela arte de modo geral; pela

² Veja os dados completos do Censo 2010 em: www.censo2010.ibge.gov.br

arquitetura e matemática (explícita na peculiaridade das construções e na complexa musicalidade destes povos), e, principalmente, pela religiosidade, que sobreviveu por meio da subversão dos ícones europeus. Verger, nos relata que os Bantu³ vindos na primeira leva de africanos para o Brasil, foram os responsáveis pelo desenvolvimento e perpetuação do candomblé no país, e isso só aconteceu, pois os praticantes dessa religiosidade souberam observar e distinguir as particularidades do catolicismo e do candomblé, efetivando o sincretismo das manifestações, expondo externamente as imagens dos santos católicos em seus ritos, enquanto suas crenças permaneciam inalteradas⁴. Da mesma forma, segundo Egon Schaden, (1969: 105) a religiosidade guaraní, *sofrendo profundas influências cristãs, assimilou durante longo período os elementos estranhos de maneira não a obliterar, mas a acentuar ao extremo certos valores centrais da própria doutrina primitiva, reinterpretando ensinamentos do Cristianismo segundo o espírito desta*⁵.

Não à toa, é nas periferias que mais se observa a permanência dos hábitos culturais das matrizes negras e indígenas na população nacional, pois a maior parte das manifestações advindas dessas raízes históricas, desenvolveram-se marginalizadas, enquanto a cultura dita “erudita” era praticada pelas elites emergentes.

A educação que historicamente vinha se efetivando na busca da civilização da população “bárbara”, com o passar do tempo, apenas se adaptou aos subalternos contemporâneos, marcados ainda hoje por conjunturas semelhantes de desigualdade. Uma velha deseducação, para novos miseráveis mestiços em um pseudo estado de cidadania. Ou seja, além de massacrar os povos germinais, levando-os à quase extinção, os colonizadores foram incapazes de lhes legar uma cidadania plena. Em suma não lhes deixaram viver seu modo de vida e também não lhes deram uma nova vida digna. Hoje apenas vivem o aperfeiçoamento da capacidade de homogeneização da cultura de dominação, enraizada na eterna negação da humanidade dos explorados. Para os jesuítas, a educação era um sacerdócio e, para os índios e negros, nada foi além de sacrifício. REYES (2013: 96) argumenta que, a língua colona, foi ferramenta fundante na proposta de dominação dos

³ Os Bantus, grupo etnolinguístico localizado principalmente na África subsariana e que engloba cerca de 400 subgrupos étnicos diferentes. São provavelmente originários dos Camarões e do sudeste da Nigéria. Por volta de 2000 a.C., começaram a expandir seu território na floresta equatorial da África central. Eram agricultores sedentários e já conheciam o uso do ferro desde o ano 1000 a.C, seus cultos e sabres foram trazidos ao Brasil à época do regime feudal - em especial advindos das regiões de Angola, Congo e Moçambique. Ver mais em: <http://inzonkongombila.no.comunidades.net/index.php?pagina=1412834852>

⁴ VERGER, P. *Orixás: deuses Yorúbás na África e no Novo Mundo*. Bahia, Corrupio, 1981.

⁵ SCHADEN, Egon. *Aculturação Indígena*. São Paulo. Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1969.

portugueses no Brasil e que por meio dela os jesuítas promoveram a catequese com a população escravizada, mas que, essa língua aprendida não lhes proporcionava a condição de letrados, restringindo-se a uma precária forma de comunicação à serviço da extinção da língua matriz, e que este projeto de dominação legou estigmas profundas para a educação pública exercida ainda hoje nas escolas.

Ao mesmo tempo em que se estabelece uma única e correta língua padrão que todos devem falar — e escrever — e cujo aprendizado não ocorre na espontaneidade do falar cotidiano, mas na instrução escolar, esta língua é negada à imensa maioria da população. Esta contradição não é acidental ou uma imperfeição do projeto; ao contrário, ela é um elemento fundamental do funcionamento da língua como mecanismo de dominação. No Brasil, isto se torna evidente, sobretudo, a partir do século XIX, quando as políticas nacionais de educação começam a se desenvolver. Uma das primeiras tentativas nesse sentido foi a Lei de 15 de outubro de 1827, que estabelecia a obrigatoriedade de criar escolas de primeiras letras em todas as vilas e cidades do país, e que tinha entre seus objetivos a unificação da língua nacional. Entretanto, a lei proibia explicitamente a educação para os escravos. Mais tarde, em 1878, quando a abolição da escravatura já era iminente, o Decreto nº 7.031, estabeleceu que os negros só poderiam estudar à noite.

Dos espelhos às câmeras de vídeo

“ai está o vazio semântico a partir do qual as tecnologias importadas são consumidas sem poder ser relacionadas minimamente a seu contexto de produção, vazio que os habitantes das culturas dominadas -mas não somente os pobres- acumulam à sua maneira semantizando-o a partir da linguagem, da religião ou da magia... Em que se diferenciava do deslumbramento e da fascinação das elites coloniais... inclusive daquela dos espelinhos?”

(J. Martin Barbero)

Nossas escolas ainda hoje falam das nações indígenas como aglomerados de povos arcaicos com hábitos bizarros e que nada têm a ver com a atualidade. São apenas os ingênuos povos da floresta, lembrados como seres lendários no dia 19 de abril. Nada, ou quase nada, se fala das tribos remanescentes que vivem em estado de miséria e abandono dentro das metrópoles. Pouco se fala da luta desses povos pela demarcação de suas terras e da imensa força que fazem para manter vivos seus ritos e hábitos culturais.

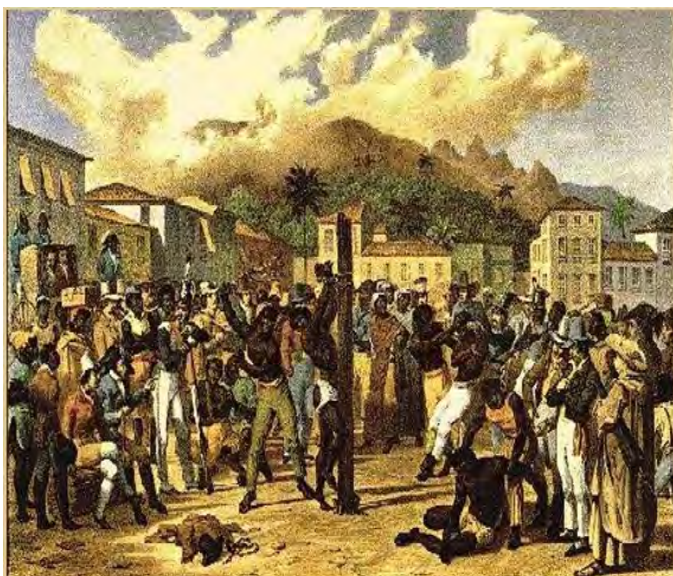


Imagem de “Rugendas”, Castigo público no Campo de Santana, Imagem comum em livros didáticos de todo Brasil.

Da mesma forma os negros, são pouco além de escravos para os livros didáticos. Mesmo com a conquista da lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de história da África nas instituições escolares, muito ainda precisa ser feito para que a mesma seja efetivada com qualidade, pois os professores continuam mal aparelhados e sem treinamento para lidar com a temática. Aliás, não é

só para o trato com os saberes históricos que os educadores da atualidade estão despreparados, para com os saberes do presente parece que são ainda mais insipientes.

O uso da tecnologia nos espaços educativos, principalmente os formais, é algo ainda à se concretizar, quiçá a articulação da tecnologia com os saberes ancestrais. De forma geral

as mídias foram sendo inseridas nas periferias mundo à fora sem que se pensasse nenhuma forma de educação para o usufruto dos meios. Meros mercados consumidores da sucata tecnológica europeia e anglo-saxão, foi o que fomos preparados para ser. E sem repertório ficamos reféns da publicidade e de outras mentiras televisivas. Ou seja, no campo educacional continuamos a ser colonizados, ou pelo menos a pensar e nos ver como colonizados. Só que agora a dominação busca novas formas de se efetivar, e um de seus expoentes é o campo audiovisual.

Essas novas tecnologias de comunicação, que se desenvolveram com a modernidade, ao longo dos anos se mostraram como uma faca de dois gumes, ora possibilitando que as minorias se expressassem, ora sendo nada mais que uma ferramenta de dominação fortemente usada pela indústria para reforçar estereótipos negativos sobre o povo, para controlar e vigiar, e/ou para criar bitolados por tecnologia.

Na segunda metade do século XX, Edgar Morin já sinalizava para a existência de uma segunda colonização, uma colonização que se daria por meio das mídias de massa e que hoje se mostra cada vez mais evidente:

Eis que começa nas feiras de amostras e máquinas de níqueis a segunda industrialização: a que se processa nas imagens e nos sonhos. A segunda colonização, não mais horizontal, mas desta vez vertical, penetra na grande reserva que é a alma humana. A alma é a nova África que começa a agitar os circuitos dos cinemas... tudo que roda, navega, voa, transporta jornais e revistas; não há uma molécula de ar que não vibre com as mensagens que um aparelho ou um gesto tornam logo audíveis e visíveis¹.

Esta colonização do espírito citada por Morin veio se conformando na sociedade, muito por conta da presença massiva que as mídias passaram a ter em nossas vidas cotidianas, o que acabou por criar novos modelos e espaços de educação. No Brasil, por exemplo, esse processo reverberou negativamente, e nos rendeu uma média de leitura de um livro por ano para cada criança e em contrapartida, uma média de quase 5 horas de televisão diárias. Ou seja, nossas crianças estão sendo mais educadas pela Tv do que pelos livros. Educam-se e deseducam-se autonomamente, nas lan houses ou em suas próprias casas, hipermediatizadas.

¹ MORIN, Edgar. 1997: Pg.13.

A maior participação das mulheres no mercado de trabalho nas últimas décadas, também foi um fator preponderante, pois rompeu com a restrição das mesmas aos espaços privados e à responsabilidade do educar, o que fez com que cobrassem maior participação dos companheiros e da escola na função educativa, pegando ambos desprevenidos. Hoje com o ritmo frenético das metrópoles, vemos muitos adolescentes e crianças que só veem seus pais aos finais de semana, pois quando acordam eles já saíram e quando se recolhem ao sono eles ainda não chegaram. A escola, neste contexto, torna-se uma segunda casa e sofre também uma maior pressão dos pais quanto ao método educativo, que agora vai além do conteúdo, tomando como atribuição ensinar valores humanos básicos. O professor, por consequência, tem sua função alterada nesse contexto, pois tem de se preparar para a nova linguagem da tecnologia e para lidar com alunos cheios de informação, nem sempre certas, mas também, nem sempre erradas. Logo, transformar o excesso de informação em conhecimento tornou-se o novo desafio docente.

Essa realidade gerou uma crise no meio acadêmico que ainda hoje vem tentando pensar em formas de criar processos educacionais mais eficazes por meio das novas mídias, processos esses que não sejam apenas uma porta para o conhecimento técnico de ferramentas audiovisuais e de informática, mas que também saibam potencializar o pertencimento cultural. Em um balanço geral, Moacir Gadotti diz que:

“A educação opera com a linguagem escrita e a nossa cultura atual dominante vive impregnada por uma nova linguagem, a da televisão e a da informática, particularmente a linguagem da internet. A cultura do papel representa talvez o maior obstáculo ao uso intensivo da internet, em particular da educação à distância com base na internet. Por isso, os jovens que ainda não internalizaram inteiramente a cultura do papel, adaptam-se com mais facilidade que os adultos ao uso do computador. Eles já nascem com essa nova cultura, a cultura digital. Os sistemas educacionais ainda não conseguiram avaliar suficientemente o impacto da comunicação audiovisual e da informática, seja para informar, seja para bitolar ou controlar as mentes. Trabalhamos muito, ainda, com recursos tradicionais que têm pouco apelo para as crianças e jovens. Os que defendem a informatização da educação sustentam que é preciso mudar profundamente os métodos de ensino para reservar ao cérebro humano o que lhe é peculiar, a capacidade de pensar, em vez de desenvolver a memória. Para eles, a função da escola será, cada vez mais, a de ensinar a pensar

criticamente. Para isso é preciso dominar mais metodologias e linguagens, inclusive, a linguagem eletrônica”².

Essa reflexão busca lançar luz justamente sobre essa brecha criada pelo acelerado desenvolvimento das tecnologias de comunicação nos últimos 40 anos e como sua evolução teve implicações positivas e negativas na cultura e na educação. Tendo como base os processos educativos com vídeo popular³, e observando como essa ferramenta historicamente vêm se mostrando um forte instrumento a serviço da edificação do ponto de vista dos oprimidos perante as transformações da sociedade e como pode contribuir, de modo mais consciente, para um processo de educação do ver. Operando um esforço contínuo de embate a colonização do imaginário, que por vezes engendra-se na educação e que por esse motivo nos cobra refletir sobre as ações educativas somadas as novas tecnologias de informação e comunicação que até então foram realizadas e quais seus impactos, para que possamos avaliar os erros e acertos históricos e tenhamos, desta forma, subsídios para conceber novos métodos educativos para firmar uma aliança entre o conhecimento milenar desenvolvido pelo homem e as tecnologias modernas.

A história escrita pelas câmeras-canetas

“A idéia é usar a câmera, como uma vez uma pessoa disse: uma câmera caneta, e a gente poder escrever a história com ela, a nossa história...”
(Anderson Montanha – Videolência – NCA/2009)

Como já demonstrado anteriormente, a educação no Brasil tem suas bases na desvalorização dos conhecimentos que as matrizes indígenas e africanas proporcionaram à formação do povo brasileiro. E nesse processo também a imagem desses povos foi se distorcendo, pois com a negação de suas práticas é que a noção do belo e do socialmente correto foi se construindo na sociedade.

Os diversos preconceitos e estereótipos construídos na colonização e perpetuados pela mídia de massa até os dias atuais, foram o mote para que as históricas experiências de

² GADOTTI, Moacir. 2006: Pg.10. Texto da coleção Memória da Pedagogia, revista Viver Mente & Cérebro, publicado com exclusividade na internet pelo Portal Estadão (2006).

³ Termo cunhado por Luiz Fernando Santoro no livro *A imagem nas mãos: O vídeo popular no Brasil (Summus, 1989)*

mídia independente escancarassem a seriedade da questão da representação. Primeiro foi o rompimento com a verdade absoluta dos livros, depois se rompeu também com o discurso uníssono das rádios e posteriormente com o audiovisual. Hoje os movimentos sociais, artistas e os educadores dedicados a uma nova cultura educativa, têm um desafio ainda maior, pois encontram todas essas mídias fundidas na internet, transmitindo genialidades e ignorâncias na velocidade da luz.

A mídia independente de modo geral sempre buscou, à sua maneira e com as ferramentas que dispunha, dar visibilidade à voz das minorias e suas distintas lutas contra a opressão no mundo, e em quase todos os casos a linguagem da educação foi o disparador destas ações, que tinham como mote a recuperação de sua dignidade historicamente negada. Na Revolta do Malês (1835), por exemplo, os negros muçulmanos, indignados com a imposição do catolicismo e com os maus tratos dos senhores de escravos, conclamaram a revolta comunicando-se em árabe com os demais islâmicos pelos muros da cidade de Salvador, que eram usados deste modo como mídia insurgente.

Destacam-se diferentes experiências históricas pelo mundo, dentre elas os folhetins dos movimentos operários anarquistas do século XIX, também as diversas rádios piratas contrárias à ditadura e posteriormente também as vanguardas de cinema. Este especificamente, teve papel fundamental no processo de politização e propaganda na revolução russa no início do século XX. A União Soviética foi pioneira na criação de uma linguagem que dialogasse com os trabalhadores, desenvolvendo técnicas de filmagem, edição e exibição que influenciaram o cinema em todo mundo.

No Brasil o povo ganhou espaço de destaque na telona a partir da década de 50, com o movimento do Cinema Novo, que, naquele período, foi quem teve um maior compromisso com a cultura nacional e com as lutas da população brasileira, construindo pela primeira vez um cinema genuíno, ou seja, que buscava desenvolver uma linguagem de elementos referencialmente brasileiros, em contraponto aos enlatados norte americanos.

Mas o cinema tinha um problema técnico que dificultava a popularização de sua produção por realizadores das periferias, era e ainda é, muito caro para ser produzido com maior abrangência, pois exige equipamentos e materiais de realização de alto custo. Por

isso, salvo algumas exceções do período do cinema marginal⁴, o cinema nacional foi produzido até a década de 80 majoritariamente por pertencentes à classe média do país.

Porém a partir dos anos 80 com a evolução da tecnologia digital somada a uma conjuntura de inicial abertura política com o final da ditadura militar, o vídeo passou a cobrir essa lacuna, pois o barateamento dos equipamentos permitiu sua difusão em larga escala, o que acabou possibilitando sua chegada às mãos dos trabalhadores, que puderam, assim, fazer frente ao monopólio que era exercido pelas redes de Tv da época, que ou não falavam dos movimentos populares, ou os criminalizavam sem possibilitar resposta a essa comunicação tendenciosa.

Quando, nos anos 60, o cineasta Glauber Rocha impulsionava o movimento brasileiro do cinema novo com a célebre expressão "uma câmera na mão e uma idéia na cabeça", na certa não imaginava que essa idéia pudesse render frutos nos anos 80, através do vídeo popular. Contrapondo ao cinema hollywoodiano, dos cenários e rostos maquiados, das câmaras bem posicionadas no tripé, o cinema novo carregando a câmera nos ombros saiu pelas ruas e ruelas das periferias e morros em busca de imagens que traduzissem a realidade brasileira. Nos anos 80, com a facilidade de acesso a uma câmera portátil de gravação em fita magnética, o vídeo ganhou força no movimento popular - incorporando na sua construção, as experiências com educação popular da década de 60 - e se transformou num instrumento de luta e educação⁵.

Podemos dizer que houve dois momentos emblemáticos na produção de vídeo popular no Brasil, ambos impulsionados pelos preceitos da educação popular e do direito à comunicação. O primeiro período foi marcado pela atuação dos movimentos populares com o vídeo em suas ações de base, principalmente movimentos sindicais e de educação ligados à teologia da libertação, o que acabou culminando com a fundação da ABVP (Associação Brasileira de Vídeos Populares), que teve forte atuação entre às décadas de 80 e 90 formando pessoas para a apropriação da ferramenta audiovisual, criando espaços de exibição e principalmente distribuindo centenas de produções de realizadores populares por todo o Brasil, por meio de programas divididos por temas e/ou por realizadores, acessados através de videotecas em escolas, associações comunitárias, pequenas produtoras e também em Tvs comunitárias (SANTORO, 1989).

⁴ Dentre essas exceções destacam-se o caminhoneiro Ozualdo Candeias e o pioneiro do cinema negro Zózimo Bulbul.

⁵ Maria Thereza Azevedo – Texto “Distribuição/Democratização” – Boletim ABVP, Pág. 08 – 04/1995

Outro momento do vídeo popular, esse mais atual, teve sua fase inicial em meados dos anos 2000, com uma onda de produção de vídeos concebidos por realizadores de regiões periféricas de grandes centros urbanos do Brasil, provocado principalmente por processos formativos em ONGs e Associações Culturais, como é o caso das Oficinas Kinoforum, criada como estratégia de formação de público para o Festival Internacional de Curtas Metragens de São Paulo, e que propiciou uma introdução ao universo audiovisual a mais de 1300 jovens de diferentes cantos das periferias de São Paulo entre 2001 e 2011. Também se destaca o projeto Vídeo nas Aldeias (VNA), idealizado por Vincent Carelli, que desde 1997 vem realizando processos formativos em vídeo com comunidades indígenas de todo o Brasil, principalmente no nordeste, chegando até a criar uma escola de formação audiovisual para indígenas. Estes são talvez os exemplos mais antigos e emblemáticos, mas inúmeras outras experiências foram de suma importância para ampliação das experiências populares com o vídeo em São Paulo e em outros estados, como a AIC (Associação Imagem Comunitária) e a Oficina de Imagens (MG), o projeto Vídeo Cultura e Trabalho da Ação Educativa (SP), o projeto Cinema Nosso (RJ), o Movimento do Vídeo Popular de Goiânia (GO), entre outros. Perpassando os dois momentos poderíamos citar ainda o Telecurso (FRM/SESI), por que ainda que trabalhassem com foco nos conteúdos das disciplinas padrões, foram os primeiros a pensar em um método de ensino/aprendizagem que pautava a alfabetização do olhar, por meio de uma metodologia que fundia a linguagem televisiva com preceitos de educação popular.

No contexto destes projetos é que muitos jovens inquietos efetivaram a criação de uma infinidade de coletivos auto-gestionários de produção de vídeo popular. Em São Paulo, uniram-se em torno da reflexão da prática audiovisual e da luta por políticas públicas no então denominado Coletivo de Vídeo Popular⁶, que dentre suas conquistas, chegou até a conseguir uma cadeira no comitê consultivo da SAV (Secretaria do Audiovisual do Governo Federal), possibilitando a pressão institucional por políticas públicas que incentivassem a produção popular no país.

⁶ O Coletivo de Vídeo Popular de São Paulo é um coletivo de coletivos, que congrega grupos de realização independente para ações conjuntas, reflexão e luta por políticas públicas. No blog do grupo em sua Carta Manifesto item 4 dizem: Agimos e entendemos o audiovisual pela totalidade de seu processo de forma integrada e dialética: formação, produção, distribuição e exibição. A formação é a base de nossas ações, estando inserida em todas etapas. A cada processo nos formamos e assim contribuimos com a formação dos outros. Nosso objetivo é a formação como relação”. Mais informações sobre o Coletivo de Vídeo Popular no link: <http://videopopular.wordpress.com/>

A educação do olhar

*“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, **mediatizados** pelo mundo”
(Paráfrase de Paulo Freire realizada pelo autor)*

Se as escolas sempre se mostraram incapazes de lidar com as questões identitárias no seu cotidiano, o mesmo não se pode dizer dos espaços de educação não formal, comumente gestados por educadores de base. Estes, vem historicamente realizando a educação do e para os oprimidos.

O que se vê na educação popular da atualidade, mais do que em qualquer outra prática educativa, inclusive de outras épocas, é a compreensão do contexto educacional, do universo do educando, de sua identidade cultural, e principalmente da interferência das novas tecnologias no seu dia-a-dia. Maria da Glória Gohn analisa da seguinte forma:

Os movimentos sociais têm sido considerados, por vários analistas e consultores de organizações internacionais, como elementos e fontes de inovações e mudanças sociais. Existe também um reconhecimento de que eles detêm um saber, decorrentes de suas práticas cotidianas... no cenário globalizado, os atuais movimentos sociais são distintos dos movimentos que ocorreram na fase do regime político populista, assim como são diferentes também dos movimentos no final da década de 1970 e parte dos anos 1980. Aqueles movimentos eram de bases populares, reivindicatórios de melhorias urbanas articulados com pastorais, grupos políticos de oposição ao regime militar etc. Embora muitos dos movimentos atuais sejam herdeiros daquelas décadas, houve uma ampliação dos sujeitos sociopolíticos em cena (protagonistas de ações coletivas);[...] Devem se elencar ainda outras alterações como a difusão do uso das novas tecnologias e a expansão dos meios de comunicação... as novas políticas sociais de caráter compensatório dos governos – central e local – as demandas multi e interculturais.¹⁰

Esse protagonismo coletivo dos novos sujeitos sociopolíticos, característico dos movimentos sociais da atualidade, é o campo fértil onde as novas ações educativas com vídeo popular tem germinado. Tanto nos contextos de formação dentro das ONGs como nas práticas autônomas dos coletivos de produção de vídeo popular, coletivo de produção de vídeo popular aqui entende-se de forma mais abrangente, não se referindo diretamente ao

¹⁰ GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social: Atuação no desenvolvimento de projetos sociais – Cortez, 2010: Pg. 66-67.

grupo de coletivos de São Paulo anteriormente citado. Mas sim, relacionando ao que descreve Djalma Ribeiro Junior¹¹:

O termo *coletivo* faz alusão à união de pessoas ou de grupos de pessoas que compartilham aspirações dentro de um contexto de lutas sociais, políticas, econômicas, culturais, de raça, de gênero, etc. O *coletivo*, portanto, não se forma em torno do vídeo, mas o vídeo é integrado, incorporado pelo *coletivo*[...] O termo *vídeo* remete-se às realizações audiovisuais protagonizadas por estes coletivos. Há uma especificação técnica que sustenta a ideia de *vídeo*, pautada, sobretudo pelos suportes de gravações audiovisuais, mas que pode ser expandida para outras tecnologias de informação e comunicação, bem como sua veiculação via internet, por exemplo. Mais uma vez vale destacar que não é a tecnologia *vídeo* que inaugura as lutas representadas e documentadas pelos coletivos, tal tecnologia apenas contribui para amplificar vozes e imagens sistematicamente desqualificadas e negadas dentro de uma totalidade imperial e colonial, proporcionando uma pluralidade de visões de mundo.¹²

Os coletivos que se formaram à partir de oficinas de vídeo em São Paulo são um bom exemplo de como se dão os processos de ensino aprendizagem no seu cotidiano e como se efetivaram nas ONGs. Por meio de suas falas é possível perceber que nas ONGs encontraram um passo inicial e uma breve inserção no universo audiovisual, além de uma série de limitações institucionais, já com a formação dos coletivos encontraram novos desafios e novas possibilidades de ação e formação técnica, mesmo que defrontados com inúmeras dificuldades. Evandro, do Coletivo *Nossa Tela*, faz o seguinte relato ao descrever como o grupo lhe proporcionou aprendizado no decorrer de sua trajetória:

Dentro de uma perspectiva individual eu aprendi diversas habilidades novas ao participar do Nossa Tela, tais como planejamento, organização, elaboração de projetos, captação de recursos... Em uma perspectiva coletiva tivemos que aprender a trabalhar em equipe, a organizar agendas coletivamente, saber lidar com as diferenças e principalmente compreender a dinâmica política de atuação no vídeo popular e claro aprender a lidar com as frustrações que o percurso nos impõe. Penso que numa perspectiva para além do profissional, a elaboração de políticas públicas e a

¹¹ Bacharel em Imagem e Som, mestre em Educação e doutorando em Educação na Universidade Federal de São Carlos. Coordenador, desde 2010, do Grupo de Estudos e Extensão em Comunicação e Educação Popular (GECEPop). Tem experiência na área de Comunicação, Educação e Cultura, atuando principalmente nos seguintes temas: educação popular, comunicação popular, educomunicação, gestão cultural e produção audiovisual.

¹²RIBEIRO J., Djalma. “Os coletivos de vídeo popular e a descolonização do imaginário”. Texto publicado na RUA (Revista Universitária do Audiovisual) em julho de 2013. Ver link: <http://www.rua.ufscar.br/site/?p=16408>

participação do próprio coletivo de vídeo popular representam uma grande aprendizagem. Trabalhar coletivamente no Nossa Tela significou aprender juntos, pois eu sou formado em Ciências Sociais, o Rogerio em jornalismo, o Tony em Radio e TV, o Testa sempre foi um DJ e ativo nos movimentos sociais de Heliópolis, a Bia fez vários cursos de formação audiovisual e sempre ativa no movimento negro, por fim nossa aprendizagem e troca foi muito grande.¹³

Da mesma forma o coletivo NCA (Núcleo de Comunicação Alternativa)¹⁴, formado por egressos das Oficinas Kinoforum e do projeto VCT (Vídeo Cultura e Trabalho), da Ação Educativa, relatam sua experiência de 8 anos de formação coletiva da seguinte maneira:

O NCA surgiu em um contexto de educação audiovisual e não à toa a primeira coisa que negamos quando resolvemos fazer um coletivo foram as “benditas” oficinas de vídeo, que vinham como a boa nova do além mar das tecnologias, para os sem rumos da periferia e sua ociosidade. Um discurso bem estranho pairava, ora carregado pela possibilidade de falar da nossa história como a mídia não dizia, ora com o rosto do subemprego na máscara do CaboMan... O tempo e as escolhas que fizemos não foram compatíveis com as exigências de mercado. Primeiro porque por mais que nesse período todo de existência do grupo tenhamos nos especializado e atualizado, o trabalho na área sempre nos foi precário... Segundo por que a acessibilidade ao conhecimento e a equipamentos necessários à produção nos foi por muitas vezes negado. A teima nos trouxe aqui, não as ONGs[...]Somos frutos da antepromessa da vida longa no cinema, mesmo tendo em mãos apenas o disparo curto sem metragens das produções em vídeo.¹⁵

Este relato está inserido em uma publicação comemorativa dos 10 anos das Oficinas Kinoforum. Nesse mesmo livro a associação faz um balanço de sua atuação por meio de dados colhidos com os jovens participantes e revela que 88% dos educandos ao término das oficinas pretendiam seguir carreira no audiovisual, demonstrando um quadro de dificuldades enfrentadas pelos jovens após a oficina em tópicos pontuados pela associação, que denotam questões relacionadas a capacidade de conseguir remuneração na área, de articular atividades audiovisuais na comunidade, de acessar uma qualificação maior no campo audiovisual, de gerar impactos positivos onde mora, etc. Mas em nenhum tópico a instituição pergunta diretamente aos jovens sobre a dificuldade de conseguir equipamentos

¹³ Entrevista concedida ao autor no dia 12 de Outubro de 2013.

¹⁴ Ver mais sobre o coletivo no blog: <http://ncanarede.blogspot.com.br/>

¹⁵ MAGON, Lizandra, REIS, Vanessa e CARVALHOSA, Zita (orgs.), Vi vendo – História e histórias de 10 anos das Oficinas Kinofórum. 2011: Pg. 98.

para continuar produzindo. Porém, Rose Satiko, professora doutora do Laboratório de Imagem e Som em Antropologia da ECA-USP, faz o seguinte relato ainda na mesma publicação:

Nas pesquisas que realizei entre 2004 e 2008, observei que diversos participantes de oficinas decidiram continuar à produzir vídeos, mesmo com câmeras emprestadas e ilhas “invasivas” em momentos de menor movimento. Com isso, o que no início dos anos 2000 se configurava como um projeto de ONGs e alguns visionários de levar para um público maior a linguagem cinematográfica e os meios para produção audiovisual, foi sendo apropriado como projeto de atuação de coletivos que reivindicavam o direito de produzir suas próprias representações.¹⁶

Revela-se com esse contexto que os coletivos também entendiam as ONGs como impeditivas à sua liberdade de representação e que por isso mesmo necessitavam de autonomia para que produzissem seus vídeos e os disseminassem da maneira que mais lhes convinha, não pura e simplesmente por que eram ONGs, mas por que em certa medida não demonstravam vontade e/ou capacidade para propiciar ao educando meios para que efetivasse uma atuação de fato transformadora nas periferias de onde vieram. O que talvez nem fosse exatamente o dever destas instituições, mas que, assumindo a responsabilidade por uma formação do olhar, deveria estar no centro de suas preocupações, fornecer uma perspectiva sólida de continuidade e autonomia para a demanda gerada pelos mesmos. Ou então que assumissem seus limites financeiros, institucionais e políticos. Em suma os métodos educativos da maior parte das instituições que realizaram formação audiovisual nesse segundo momento do vídeo popular, ou foram meramente técnicos e voltados para a formação de mão de obra pro mercado (como é o caso do Instituto CRIAR) ou são insipientes para permitir um olhar de fato renovado da realidade. Estabelecendo um paralelo com Freire, um olhar mais distante do opressor e mais próximo dos oprimidos. Quem acabou assumindo essa a responsabilidade por criar novos métodos de criação e educação, foram os próprios coletivos de vídeo popular, de forma independente e com um repertório criado pelas experiências de vida.

Essa postura relutante com as instituições e a autogestão são preceitos de formação nos movimentos populares de rua, como o Punk, o Hip-hop, o Samba, entre outros.

¹⁶ MAGON, Lizandra, REIS, Vanessa e CARVALHOSA, Zita (orgs.), Vi vendo – História e histórias de 10 anos das Oficinas Kinofórum. 2011: Pg. 60.

Movimentos esses que já faziam parte da vida cotidiana da maior parcela desses jovens nas suas regiões de moradia, antes mesmo dos processos formativos nas ONGs. O famoso lema “Faça você mesmo!” muito comum nestes movimentos de rua é um exemplo de conceito educativo, ainda que invisibilizado. Em uma análise aproximada da prática percebe-se que a frase não significa um “se vira sozinho”, mas remete sim a um aprender junto, na relação, na observação e sobretudo no exercício da autonomia e da personalidade. Toda a prática dos movimentos populares com educação, por mais espontâneos que possam parecer, trazem em si uma organização conceitual. No caso do vídeo, apesar de não sistematizados, os conceitos centrais são visíveis e já a algum tempo vem sendo pautados nas discussões acadêmicas sobre o assunto. Por exemplo a idéia de alfabetização audiovisual, o estudo da linguagem, enquadramentos e da história, são elementos comuns em diversos processos formativos, além é claro do aguçamento da leitura de imagens. Muito desse acúmulo foi se construindo por meio da replicação reconfigurada do aprendizado nas ONGs, também na prática de assistir cinema e televisão de forma crítica decorrentes do incentivo gerado nas práticas de educação popular.

A relevância do processo de uma educação do olhar se mostra evidente nas entrelinhas do pensamento do senso comum, quando ouvimos que “uma imagem vale mais que mil palavras”, pois se de fato isso é verdade uma brecha educacional se abre, já que para as palavras temos um educação especializada, mas para as imagens não. Esse é um pensamento da modernidade e não significa que as imagens de fato superaram a palavra escrita, são suportes diferentes que carregam diferentes bagagens informacionais e se fundem esporadicamente. Porém esse discurso revela o quanto as imagens estão presentes no nosso cotidiano, e na maioria dos casos meramente sendo digeridas sem que se pense em uma educação para o ver. Uma educação que permita avaliar os conteúdos audiovisuais que são despejados todos os dias em nossos lares, este que nos diz o que valorar e o que não. José Manuel Moran explica bem esse fenômeno, salientando que:

O não mostrar equivale a não existir, a não acontecer. O que não se vê perde existência.
Um fato mostrado com imagem e palavra tem mais força que se for mostrado somente com

palavra. Muitas situações importantes do cotidiano perdem força por não terem sido valorizadas pela imagem-palavra televisiva.¹⁷

Da mesma forma o contrário do fenômeno também ocorre, quando a mídia audiovisual mostra uma imagem deturpada de uma classe ou etnia esta ganha caráter de verdade absoluta. Essa lógica é efetivada diariamente pelos monopólios corporativos da Tv aberta. E engendram de modo cruel a xenofobia, o racismo, a intolerância sexual e a criminalização do movimentos populares, como quem faz sutilmente uma sedução do mal. Considerando essa conjuntura é que os coletivos de vídeo tem chamado atenção para a ampliação de propostas de educação audiovisual, por que hoje o vídeo, como bem enfatizou Moran, tornou-se mais forte que o texto para a opinião pública, no universo da internet são a nova língua. Percebe-se que são cada vez mais frequentes as páginas da web com apenas o título seguido de um vídeo, ou sites que só depois da exibição de um vídeo te permitem acessar os demais ícones. Quando isso não acontece, temos entre as palavras imagens entrecortadas na diagramação que fazem o olhar dançar na leitura do texto. Hoje ouve-se muito falar da tv como suporte para internet, mas é necessário também avaliar se não é o contrário que aconteceu, ou seja, se não é a internet só mais um espaço para que a linguagem televisiva se propague. Sabe-se que o brasileiro assiste muita televisão e que o número de horas dedicada ao aparelho é grande, mas talvez esse número se amplie ainda mais se calcularmos quantos não estão na internet vendo conteúdos televisivos. O texto audiovisual é sensorial, sinestésico, dinâmico e envolvente, por isso mesmo seduz mais que a palavra escrita, mas é na palavra escrita que encontramos, talvez, a informação mais aproximada dos fatos, ou pelo menos uma variedade maior de vozes aprofundadas. Que discutem e racionalizam de modo mais sistematizado os temas do que na televisão. A característica do suporte escrito é um fator que talvez permita uma reflexão mais calma e organizada. Mas também não impede que os grandes grupos editoriais sejam tendenciosos e tão nocivos ao povo quanto as corporações audiovisuais. Já que ambos no contexto capitalista representam monopólios comumente à serviço de grupos econômicos mais favorecidos.

O vídeo popular, apesar de estar ligado umbilicalmente com o equipamento televisivo, se aproxima muito mais, em termos de linguagem, ao cinema, pois trabalha de

¹⁷ MORAN, José Manuel. Novas Tecnologias e mediação pedagógica. Papirus – 2010: Pg. 36.

modo simplificado e com uma linguagem mais clássica, os discursos são mais contínuos e menos fragmentados, remetem a necessidade de dar voz ao personagem sem muita interferência e efeitos que distorçam a aparência e o sentido da fala. A chamada *estética da fome* também influi na concepção da linguagem, já que se trabalha todo o processo em cima das limitações de equipamento. Explorando formas de passar a informação ainda que a imagem não seja produzida em alta definição.

As experiências históricas com vídeo popular em uma perspectiva educacional tem mostrado que as práticas mais eficazes foram as que mais se assemelharam ao que Freire chamava de pedagogia do oprimido. Nesta pedagogia, segundo Freire, se aprende que a assimilação de uma linguagem é, mais que a decodificação do signo escrito e falado, é além disso a apreensão de um sistema complexo de juízos de valor. É aprender a dizer sua própria palavra, a anunciar o mundo por sua perspectiva.

Estabelecendo um paralelo com a educação audiovisual, percebemos que esse aprender a dizer sua própria palavra, neste caso à produzir sua própria imagem, é o exercício chave para a apropriação da linguagem audiovisual. Freire dizia que para iniciar um processo de alfabetização significativo, deveríamos lançar mão dos temas geradores, ou das palavras geradoras, pois estas seriam disparadoras de consciência e desenvolvimento do sentido de anunciação do mundo, mais do que simplesmente de reprodução da interpretação pré-estipulada do mesmo. A palavra “denegrir”, por exemplo. Podemos apenas aprender como escreve-la e como utiliza-la, ou podemos aprender seu significado, e o que este traz de julgamento de valor embutido em si. No dicionário Michaelis da língua portuguesa apresenta-se da seguinte forma:

denegrir

de.ne.grir

(*de*²+*negro*+*ir*) *vtd* e *vpr* **1** Tornar(-se) negro ou escuro: *As chamas denegriram a parede. A sua pele denegriu-se. vtd* **2** Macular, manchar, infamar: *Ninguém o denegrirá na minha presença. Denegriu-lhe a reputação com palavras aleivasas. vpr* **3** *Pint* Escurecer-se.

Esta simples palavra carrega em si séculos de opressão e as inúmeras chagas da escravidão, mas na maioria das vezes ao aprende-la, apenas descobrimos a sua utilização no contexto de difamação e não sua origem, esta sim que revela uma interpretação de mundo.

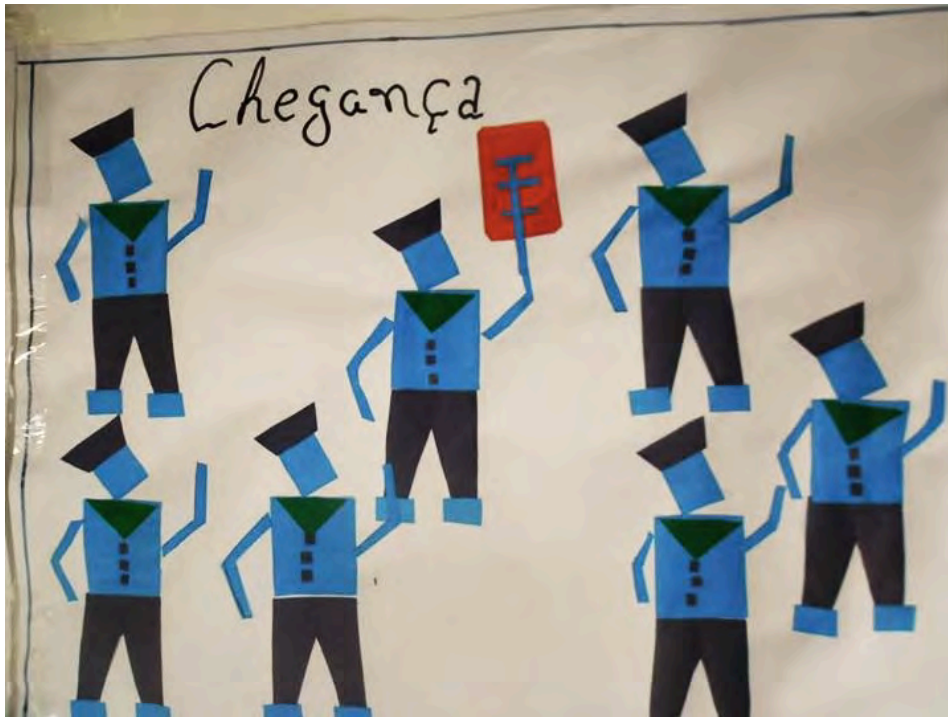
Do mesmo modo a educação audiovisual deve permitir esse desvendar da linguagem, esse ir além do código, possibilitando leituras aprofundados de seus signos constituintes, levando-o à reconhecer o que é estranho e o que é familiar. Por que como já evidenciava Freire:

Na medida em que as codificações (pintadas ou fotografadas) e, em certos casos preferencialmente fotografadas são o objeto que, mediatizando os sujeitos decodificadores, se dá a sua análise crítica, sua preparação deve obedecer a certos princípios... Uma primeira condição a ser cumprida é que, necessariamente, devem representar situações conhecidas pelos indivíduos cuja temática se busca, o que as faz reconhecíveis por eles, possibilitando, desta forma, que neles se reconheçam.

O aprender a educar o olhar e a expor esse olhar sobre a realidade, exige um exercício ao mesmo tempo pessoal e coletivo, pois ambas ações se complementam no momento de efetivar uma percepção crítica do mundo. Exercício esse que se valida para a vida, extrapolando as questões do vídeo popular. O coletivo alimentando a pessoa e a pessoa alimentando o coletivo. Ou seja, o que entrego de imagens para o mundo e o que esse mundo me devolve de imagens e de pertencimento.

Temos vários bons exemplos de como podemos trabalhar o uso de imagens em uma proposta de educação, no contexto escolar ou em espaços informais. Propostas que exploram a identidade cultural e ao mesmo tempo inserem as disciplinas padrões no contexto. É o caso da professora de matemática do Recôncavo Baiano, Valdizia Ferreira¹⁸, que utiliza as formas geométricas feitas em sala, para construir personagens da cultura popular nordestina, como no caso à baixo com os tocadores do samba de bumbo.

¹⁸ Valdizia Ferreira é formada no curso de licenciatura em matemática da UFBA e é professora da rede pública do recôncavo há 8 anos.



Este processo liga o conteúdo ao contexto, permitindo que se construa um olhar diferenciado para sua própria cultura, para além dos estereótipos comumente atrelados a tais manifestações populares. E ainda melhor, entrelaçando diferentes saberes e tecnologias, demonstrando como podemos estabelecer práticas que incentivem o pensamento complexo, tão defendido por Morin como uma prática importantíssima para a educação do futuro.

Outro caso relevante é o trabalho com desenho de observação realizado em São Paulo com a artista plástica e educadora Renata Stahel¹⁹. Em entrevista a mesma relatou um pouco de suas experiências com crianças entre 7 e 12 anos no contexto do Programa Curumim (projeto de educação não formal com mais de 25 anos idealizado pela rede SESC) e falou sobre esta relação de personalidade no ato de observar a realidade e também no ato de recriá-la, e como isso influencia a construção da subjetividade das pessoas desde muito cedo:

Eu penso que ensinar a criança a enxergar com os próprios olhos é também um jeito de ensinar ela a pensar. Saindo destes estereótipos que agente é acostumado desde pequenininho. Desde

¹⁹ Bacharel em Artes plásticas pela ECA-USP, é ilustradora de diversos livros infantis com experiência de mais de 20 anos em educação infantil.

que agente recebe aqueles desenhos pra colorir sem sair da linha, cada área tendo que ter uma cor só, enfim, agente também é um pouco adestrado a pensar desse jeito, à ir junto com o senso comum. Então eu acho que conseguir fazer a criança olhar um pouco pra fora dela, pra além dos estereótipos é de alguma maneira ajudar elas a pensarem com a própria cabeça. A exercitar um olhar mais crítico e mais pessoal. E eu acho que o mesmo exercício que se faz com o desenho dessa coisa de uma educação do olhar, é também uma educação crítica.²⁰

Nesta perspectiva, Renata realizou um exercício muito interessante com as crianças, que foi o de pedir para que elas desenhassem uma árvore qualquer que já tivessem visto, para uma análise posterior. O resultado foram os desenhos à baixo.



De maneira inconsciente muitos de nós, mesmo depois de adultos, também carregamos estas imagens pré-fabricadas na cabeça. E nesse caso específico fica evidente como as crianças são induzidas à produção desses desenhos facéis/falsos sem que confiem em seus próprios olhos, sem que se recordem de exemplos reais de imagens e não nas dos desenhos animados e gibis.

Após observar os desenhos Renata abordou as crianças à respeito de onde haviam visto estes tipos de árvores, interrogando-as sobre a existência de fato desse tipo de imagem. As crianças não conseguiram de primeira responder a questão, mas perceberam em conversa com a educadora que os desenhos de fato não reproduziam exemplares reais de árvores, não por que não estivessem plasticamente bem desenhados, mas sim por que

²⁰ Entrevista concedida ao autor em 21/09/2013 para a finalidade deste artigo.

obedeciam à padrões resumidos e pré-fabricados de árvores. Após a conversa, a educadora levou as crianças a uma praça próximo da unidade para fazer desenhos de observação das árvores que lá estavam. E os indicou desenhar com maior detalhamento, as árvores que viam, e com o auxílio de câmeras fotográficas descartáveis tirariam fotos do mesmo enquadramento dado no desenho, para que posteriormente fosse possível comparar ambas imagens. Não para ver o quão estavam idênticas com a realidade, mas sim para permitir que o desenho tivesse referências reais, e que à partir dessas referências pudessem inclusive recriar a figura à seu modo. O resultado foram as imagens à baixo.



Foto e desenho de observação do mesmo ponto

Com a posterior análise dos desenhos podemos perceber que os traços ficaram mais soltos e mais preocupados com os detalhes, o que alterou significativamente as imagens, produzindo não desenhos mais técnicos e sim desenhos mais soltos, mais autênticos e complexos. A avaliação da educadora com a realização dessa experiência junto às crianças em anos de trabalho, é bastante esclarecedora, e nos permite avaliar às possíveis origens desse olhar padronizado e o que pode possibilitar uma mudança efetiva no quadro:

Acho que essa padronização tem relação com a TV, com os padrões Disney, com o jeito de se desenhar da Disney, nada contra, mas não pode ser tomado como um padrão de desenho. Disney, Turma da Mônica, tudo isso em si não faz mal, contanto que não seja a única referência que a criança têm. Por exemplo, eu não acho também que criança só tem que ver livro de criança, filme de criança, música de criança, eu não acredito muito nisso. É claro que existem coisas que são mais direcionadas para o universo infantil, mas eu acho que levar uma criança em uma galeria de arte pra ela ver e gostar de algumas coisas e não gostar de outras também é um processo de educação do olhar... A família as vezes não tem muita referência visual e acaba valorizando esse desenho “bonito”, esse desenho “bem feito” e acaba reforçando esse valor na criança... às vezes a

criança não quer pintar um desenho, ou só quer pintar uma parte, e eu percebo as mães falando: “- Ah, mas num tá bonito, pinta de azul aqui...” Na cabeça da mãe já tem esse estereótipo do que é bonito formado e as vezes a criança deixa aquele vazio, por que aquilo é importante pra ela. Mas a mãe acha que tem que preencher tudo, assim como alguns professores de arte também. Ouso crianças dizendo aqui no Curumim casos de professores que mandam as crianças copiarem desenhos da lousa e quanto mais próximo da cópia a nota é maior. E as vezes não olha pra janela, pra olhar uma árvore de verdade. Como esse exercício que agente fez. Sabe, vamos pra praça ver como é uma árvore de verdade? Pois as vezes eles não se dão conta de que estão desenhando uma árvore que não existe.

Para além da própria técnica do desenho, de como apurar os conceitos de profundidade, volume e textura, o fato de se observar e desenhar uma árvore real pode também nos permitir conhecer as diferenças entre elas, que frutos cada uma têm, que cor tem suas flores, assim como também possibilitar perceber quais não dão frutos nem flores, mas possuem folhas específicas, maiores menores, cheirosas ou não. Além de nos prostrar frente a um símbolo arquetípico de profunda relevância nas culturas matrizes. Allan da Rosa em *Pedagogia, Autonomia e Mocambagem* nos recupera a importância das figuras míticas para a educação no contexto brasileiro, analisando a contínua aparição dos símbolos árvore, faca, tecido, alimento entre outros no cotidiano das práticas educativas populares, e faz o seguinte apontamento:

As imagens simbólicas e seus elos com as imagens míticas, regentes da cultura e referências matrizes de gestos, atos pessoais e consciência, talvez entre outras tantas mais que poderiam aparecer tocando a afro-brasilidade que se espraia por este vasto país, valem por ter exprimido, no sentido forte da palavra, um arquetipo no qual cada pessoa e inclusive o conjunto social podem se reconhecer e também se estranhar. A elaboração de si, tateando, ouvindo, esculpindo encenando, cheirando, raciocinando, engenhando e sonhando o que se apresentou em aula, rerepresentando-se à memória e ao corpo. (Aeroplano, Pg 75)

Renata ao realizar o exercício com as crianças lança mão do que já mencionamos ser essa “imagem geradora” assim como na alfabetização de Freire com seus temas geradores, ou seja, uma figura que nos permite desvendar o mundo a nossa maneira, mas do que simplesmente aprender a observar, enquadrar ou decodificar elementos de uma linguagem visual. Algo que nos permita nos reencontrar com nossas raízes, e nos vislumbrar com beleza no presente momento. A educadora avalia o quão importante são as referências

genuinamente nacionais para a esse processo de educação do olhar, que de certa forma, passa também pela reconstrução da auto-imagem das crianças e conclui falando da formação de repertório visual:

As crianças conhecem muito pouco do que é feito aqui mesmo. É um pouco triste falar isso mais a referência é um pouco a Barbie, todas as meninas até hoje querem ter uma Barbie, querem ser a Barbie. Mas nesse País quem é Alta, magra, com peitão, uma cinturinha, olho claro, cabelo claro, pouquíssima gente né? Ai você vê as meninas fazendo chapinha, alisando o cabelo desde muito cedo, então eu acho que ainda é uma referência muito forte essa coisa dos países do norte. A criança não vê o que ela tem, ao invés disso vê o que falta, e precisa ver o que tem nela que é bonito, que um cabelo crespo pode ser muito bonito, que uma pele morena, um olho preto pode ser lindo.

As centenas de anos sendo excluídos da concepção do belo, gerou um entorpecimento do olhar da sociedade perante os oprimidos, que têm historicamente sua imagem atrelada a pobreza e a precariedade de modo geral. Por isso mesmo são constantemente alvos de violência, seja ela física ou psicológica, pois sofrem constantes deformações tramadas no âmbito subjetivo, pela grande mídia e pela educação bancária. E é contra essa deformação que o educador audiovisual deve planejar suas ações pedagógicas, compreendendo a exclusão mas levantando a autoestima do educando, promovendo imagens geradoras de vida, mas também sem obrigar o educando à conceber uma peça audiovisual utilitarista. Algo que abra mão da sensibilidade para simplesmente edificar um ponto de vista político. A recuperação da imagem do oprimido por si próprio é a naturalização do belo que espontaneamente é político, pois retrata seus anseios de justiça e sua força cultural. Essa educação, por isso mesmo, não pode levantar a falsa ilusão de um processo educativo neutro. Mas também não pode ser meramente um panfleto. É um processo de redescoberta da visão de mundo e da visão de si, construída na relação e permitindo que o conhecimento no universo do audiovisual e nas demais esferas, sejam construídos conjuntamente, no conflito e na harmonia.

Essa concepção de audiovisual atrelada a uma prática de educação popular é potencialmente o campo para a exploração dos elementos mais saudáveis das culturas tradicionais dentre eles o trabalho coletivo, a personalidade, a ancestralidade, a criatividade e a autonomia. E todos esse saberes são perceptíveis na prática de muitos coletivos de vídeo

popular que assinam obras coletivas, que buscam reverenciar em suas obras a memória de personagens invisibilizadas pela história oficiosa, etc. Sem sombra de dúvidas esses coletivos contribuíram para o desdobramento da série de manifestações que ocorreram em junho. Foi a prática espontânea de diferentes grupos de vídeo popular espalhados pelo Brasil que demonstrou que um outro modelo de comunicação é viável, possível e necessário. Os diferentes vídeos denunciando o caos no transporte público, a violência da polícia, e os abusos e negligências da administração pública possibilitaram uma maior comoção da opinião pública para a tomada das ruas, assim como também a promoção de práticas positivas dos movimentos populares, seus eventos, formações e artes. Uma prática que se efetiva entre a denúncia e o anúncio, denúncia de uma realidade desumanizante e anúncio de uma realidade em que os homens possam ser mais (FREIRE, 1987:Pg. 84).

Por muitos anos o discurso uníssono da Tv foi tido como inquestionável, porém agora com a constante reverberação de vídeos que evidenciam suas práticas de deformação da realidade e ataque aos oprimidos, esse modelo passou a ditar seu discurso para um público muito menor. Basta analisar o quanto o índice de Ibope agora é homogêneo, apesar da prevalência de uma ou outra emissora no horário nobre. E como certos vídeos sem acabamento técnico geram milhões de acesso no youtube devido ao seu conteúdo.

Por isso mesmo é que a promoção de uma prática de educação em vídeo popular continua se mostra tão relevante, pois ampliam as oportunidades para que as novas gerações realizem leituras críticas aprofundadas do universo audiovisual no qual já nascem imersas. Permitindo assim que não sejam alienadas as concepções de mundo pré-concebidas que circulam no meio simbólico da indústria cultural. Nesse sentido a criação de repertório torna-se fundamental, porque viabiliza a potencialização do argumento e aguça o senso de pesquisa, o que torna mais acessível os bens imateriais e a memória. Que por sua vez, é uma ferramenta crucial para entender que existe uma história popular, regada de belezas, conhecimentos e resistência. História essa que se contrapõe às estéticas e linguagem de dominação perpetradas pela mídia de massa.

Parafraseando Glauber Rocha, o que se apresenta aqui como a videografia do oprimido é a realização audiovisual com *uma câmera na cabeça e uma idéia nas mãos*, pois é uma prática que parte da desintoxicação do olhar, e da recuperação da memória cultural, para uma construção autoral e coletiva, que seja representativa das lutas do povo. O vídeo é

feito ainda sem câmera, no momento em que se pensa a dinâmica de sua produção e sua potencia de ação na realidade dos semelhantes. No momento em que se participa efetivamente de um ato de celebração das forças coletivas e que esse registro se faz apenas no fitar e se eterniza na alma.



Grafite em um muro no centro de Maceió-AL. Foto de Lucas Diniz

Na concepção de exposições, na criação de videotecas populares, de espaços formativos para se pensar a mídia e promover o encontro. Na medida em que se passa a ler os muros da cidade e toda a iconografia que nos cerca de forma crítica, se está internalizando o audiovisual como prática libertária. Por a mão na massa para criar um vídeo é apenas o modo de tornar acessível uma visão inacabada de mundo, que necessitará ser posta à prova em uma nova exibição em um ciclo de retroalimentação contínuo.

O fazer audiovisual é nada mais do que a forma de tornar palpável ideias que a partir da representação do vídeo possam anunciar um mundo melhor para os que a produzem e para o mundo.

Bibliografia:

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Paz e Terra –Rio de Janeiro, 1987.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro*. Companhia das letras, São Paulo – 2006.
- VERGER, P. *Orixás: deuses Yorùbás na África e no Novo Mundo*. Bahia, Corrupio, 1981.
- SCHADEN, Egon. *Aculturação Indígena*. São Paulo. Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1969.