

Fuga da Floresta: práticas inventivas de produção audiovisual no ensino fundamental na Baixada Fluminense¹

Alita Villas Boas de SÁ REGO²
Evie Fernandes de SOUSA³
Guilherme Serra Pereira Bernardo⁴

Universidade do Estado do Rio de Janeiro –Rio de Janeiro, RJ

RESUMO

Este texto visa a apresentar algumas pistas/dados coletados durante a realização da cartografia da primeira oficina de criatividade e capacitação em produção audiovisual, ministrada para os professores e alunos do ensino fundamental em uma Escola Municipal em Imbariê, na periferia do Rio de Janeiro. Visamos ampliar o conhecimento sobre o processo de produção de vídeos promovendo as habilidades necessárias para utilizar de forma efetiva e criativa os recursos audiovisuais, estimulando o desenvolvimento da criatividade, autonomia e habilidades comunicacionais dos alunos. Para alcançar nossos objetivos, utilizamos os conceitos de cartografia dos filósofos Gilles Deleuze, Felix Guattari, Henri Bergson e Gilbert Simondon, além dos estudos de cognição de Virgínia Kastrup e do pensamento contemporâneo do cientista Miguel Nicolelis. O resultado foi o curta metragem “A fuga na floresta”.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; tecnologia; produção

INTRODUÇÃO

Este texto visa a apresentar algumas pistas/dados coletadas durante a realização da cartografia da primeira oficina de criatividade e capacitação em produção audiovisual, ministradas para os professores e alunos do ensino fundamental da Escola Municipal Professora Carmem Corrêa de Carvalho Reis Braz, em Imbariê, Duque de Caxias. No total, foram realizadas duas oficinas entre o segundo semestre de 2022 e o primeiro de

¹ Trabalho apresentado no GP 04-Comunicação e Educação, XXIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Doutora em Comunicação e Cultura, Professora Associada Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Coordenadora do Laboratório de Audiovisual da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ). E-mail: alitasa.rego@gmail.com

³ Licenciando em Pedagogia na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF-UERJ), bolsista do Laborv e pesquisadora de iniciação científica (FEBF-UERJ). E-mail: uerj.eviefernandes@gmail.com

⁴ Licenciando em Geografia na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF-UERJ), pesquisador do Laborav (FEBF-UERJ). E-mail: bernardo.gui1602@gmail.com

2023, no Laboratório de Audiovisual (Laborav) da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), o *campus* da UERJ em Duque de Caxias. A primeira oficina contou com 12 alunos, entre 12 e 15 anos, e três professoras. O objetivo era produzir um curta-metragem de ficção. O resultado foi o curta “A fuga na floresta”⁵. Na segunda oficina, com 10 alunos e duas professoras, o tema foi a produção do documentário “Cultura dos jovens do bairro Santa Lúcia”, ainda em fase de produção. As oficinas estão integradas ao projeto de pesquisa teórico-prático “Canal Laborav, televisão, educação e periferia”.

Nosso objetivo é capacitar parte dos corpos docentes e discentes da escola no domínio da tecnologia audiovisual, tornando-os multiplicadores. Visamos ampliar o conhecimento sobre o processo de produção de vídeos promovendo as habilidades necessárias para utilizar de forma efetiva e criativa os recursos audiovisuais estimulando o desenvolvimento da criatividade, autonomia e habilidades comunicacionais dos participantes das oficinas, proporcionando-lhes a oportunidade de explorar e expandir seus conhecimentos através da invenção de problemas. Acreditamos que nossa filosofia de trabalho está em sintonia com a subjetividade dos jovens contemporâneos, que já nascem conectados aos objetos técnicos, evitando a evasão escolar, tanto na própria FEBF quanto nas salas de aula dos ensinos fundamentais e médio. Além disso, acreditamos que trabalhar com a invenção de problemas pode abrir caminho para a produção de novas formas de pensar, agir e sentir num momento de profundas transformações nas subjetividades contemporâneas. O desenvolvimento tecnológico está demandando novas formas de conhecimento para que que a capacidade de pensar dos seres humanos se diferencie das capacidades da IA (inteligência artificial), ultrapassando o processamento de dados e as soluções algorítmicas baseadas em programações prévias. Neste contexto, acreditamos que os futuros professores devam dominar a tecnologia das imagens, não apenas como uma função utilitária, comunicacional, mas sim como um conhecimento a mais para despertar o desejo de criar e inventar novos mundos.

Desde 2015 o Laborav começou a estreitar suas relações com a comunidade e instituições da periferia do Rio de Janeiro. Uma das ações neste sentido foi a criação da “Oficina Comunitária de Audiovisual, Sonora e Multimídia”, atendendo crianças e jovens dos ensinos fundamental e médio da Baixada Fluminense. Os monitores das oficinas são os bolsistas que experimentam o seu “devir mestre” durante o processo. As pistas/ dados

⁵ Fuga na floresta (https://www.youtube.com/watch?v=N7MoVcGs_)

produzidos durante as oficinas fazem parte do objetivo teórico do projeto, que é cartografar as marcas territoriais da Baixada Fluminense e os processos de subjetivação que ocorrem durante as práticas de produção.

Não pretendemos revolucionar as práticas de produção audiovisual e muito menos pontificar sobre o uso do audiovisual no processo educacional. Reconhecemos que existem diversas escolas e faculdades de cinema, licenciaturas e cursos de capacitação em audiovisual com mais recursos, equipamentos e técnicos especializados na área atuando como facilitadores e monitores e utilizando as mais diversas práticas. O que diferencia nossas oficinas é serem realizadas em uma faculdade de educação da Baixada Fluminense com licenciaturas de Pedagogia, Geografia e Matemática e sem curso de Comunicação ou Cinema.

Acreditamos na importância do conhecimento prático em audiovisual para os futuros professores porque vivemos em uma sociedade que, entre a juventude, predominam as sensações, a intuição e as práticas do fazer como forma de produção de conhecimento. No entanto, estes princípios ainda são ignorados nos currículos escolares e nas licenciaturas para a formação de professores, onde a base do conhecimento racional herdado do iluminismo, separa homens, natureza e tecnologia e está ligada a ideia de que conhecer é reconhecer, sem levar em consideração *de que maneira a tecnologia participa da invenção de subjetividade* (KASTRUP. 2007, p.195).

Para alcançar nossos objetivos, utilizamos os conceitos de cartografia dos filósofos Gilles Deleuze e Felix Guattari, e o pensamento de Henri Bergson e Gilbert Simondon, além dos estudos de cognição de Virgínia Kastrup e do cientista contemporâneo Miguel Nicolelis. Em Geografia, a cartografia se refere ao estudo e produção de mapas, o conceito que adotamos é aquele proposto por Deleuze e Guattari (1995) e Passos, Kastrup e Escossia (2009), que diz respeito a mapas processuais ou o mapeamento de processos de subjetivação em curso durante a atividade criativa. Um método que não se aplica, mas se pratica. Não depende de um plano prévio ou de metas a serem alcançadas a partir de regras previamente estabelecidas. Para nós, é uma pesquisa-intervenção que requer uma abordagem direcionada pelo pesquisador, livre de regras pré-definidas ou objetivos estabelecidos antecipadamente. É um método em constante evolução, sintonizado com o objeto de investigação, que em no nosso caso, é a produção de vídeos. Assim, nos baseamos em “pistas” que guiam nosso caminho. Para tanto, utilizamos a observação, a intervenção e a redação de um “diário de bordo” como

recursos. Através de nossas vivências e registros, produzimos o “mapeamento” dos efeitos sobre o objeto, e verificamos como esses efeitos influenciam o processo de subjetivação e afetam os participantes da pesquisa.

PRÁTICAS INVENTIVAS

Zumbis biológicos digitais

Ainda nos anos 90, antes de sua morte, o filósofo francês Felix Guattari (1992) já previa a emergência de uma subjetividade pós-mídia, provocada pela interatividade e a convergência das mídias. A partir dos anos 2000, a popularização da internet 2.0 expandiu as novas formas de pensar, agir e sentir nos humanos. Pouco depois surgia a geração Polegarzinha (SERRES,2013), jovens capazes de fazer o trabalho de casa enquanto ouvem música, assistem a um filme na TV e ao mesmo tempo pesquisam na internet. Quando perguntada sobre o que está fazendo respondem: “tô fazendo nada”. Polegarzinhas(os) gostam de produzir o que consomem e conhecem os recursos criativos e interativos que a tecnologia oferece. Para elas, ensinar e aprender é compartilhar a experiência de criar seus próprios conteúdos, mesmo que venha recheado de clichês. Essa nova subjetividade se espalhou por toda a sociedade. Onde quer que estejamos, encontramos fisicamente com pessoas que possuem o dom da ubiquidade. Estão aqui, agora e em qualquer lugar. Elas estão em um mundo virtual acopladas a suas máquinas informáticas.

Na atualidade, praticamente todas as nossas atividades são mediadas pelos objetos técnicos. Do caixa eletrônico de onde retiramos dinheiro, ao pagamento das compras de supermercado, passando pelo taxi Uber sobram poucas profissões para trabalhadores de baixa qualificação. Motoristas, operários da construção civil, caixas de supermercado, trabalhadores rurais, faxineiras e até mesmo jornalistas e músicos são profissões que podem desaparecer, substituídos por máquinas providas de inteligência artificial, autômatos ou robôs. As consequências podem ser catastróficas: desemprego em massa, colapso econômico, fome e miséria. A quantidade de desempregados deve superar em muito o número de vagas para os empregos formais e até mesmo informais. Tanto o trabalho material de produção de bens de consumo quanto o trabalho imaterial como a produção conhecimento, cultura, informações e símbolos poderá ser realizado pela inteligência artificial e pela automação digital (NICOLELIS. 2015). Miguel Nicolelis

(2015), médico, cientista e pesquisador cita alguns autores apocalípticos que afirmam que devemos nos conformar a assumir um papel secundário diante das máquinas. Os humanos passariam a ser “babás” de computadores e máquinas, abrindo mão do papel de mestres dos sistemas artificiais.

A figura que Nicolelis (2015) cria para esta subjetividade de babá digital é a de “zumbis digitais biológicos” (p.434), que surge quando o cérebro humano abre mão de sua capacidade de autopoiesis ou autoformação diante de sua interação com o meio ambiente e vai encontrar resposta para seus problemas nos algoritmos digitais. As recompensas financeiras ou de status baseados no processamento de problemas já resolvidos promovem um reforço positivo dos comportamentos recorrentes promovendo uma remodelagem nos processos de produção, estocagem e manipulação de informações, que buscam no passado a sua solução.

No entanto, os resultados produzidos pelos autômatos são calcados nas informações que estão acumuladas nos bancos de dados. Os sistemas não criam nada de novo. Eles são alimentados por imagens do passado pelo cérebro humano de seus programadores, recombinações de acordo com a demanda dos problemas apresentados. Sendo assim, o grau de inteligência criativa de um sistema artificial é praticamente zero. O mesmo pode acontecer com uma geração de humanos cuja base de conhecimento está nos arquivos do Google e que é valorizada a partir de recompensas financeiras ou de status.

Portanto, se os currículos escolares continuarem a se alimentar do conhecimento passado sem levar em consideração o papel das máquinas de pensar digitais estaremos criando seres humanos que pensam como computadores, onde o processo de conhecimento passa pelo reconhecimento do conhecimento estocado. São os “zumbis biológicos digitais” que tem no cérebro externo digital as leis “naturais” do pensamento.

Nicholas Carr colocou de forma precisa, “à medida que passamos a confiar nos computadores para mediar todo o nosso entendimento do mundo, é a nossa inteligência que se reduz àquela gerada pela inteligência artificial”. (Nicolelis.2015, p.444)

Para Carr (apud Nicolelis.2015), quando os humanos começam a funcionar pelo método que afirma que conhecer é reconhecer, o poder de criatividade diminui e eles se tornam apenas coadjuvantes do trabalho dos dispositivos técnicos, aumentando a

possibilidade de erros por falta de criatividade. A capacidade de reagir e procurar soluções novas diante do desconhecido fica reduzida.

Não mantemos aqui uma posição apocalíptica contra os computadores, como pode parecer cintando estes autores. Muito pelo contrário, como Gilbert Simondon (2001), acreditamos que as máquinas possuem um papel cultural fundamental; que essas posturas contrárias ocorrem sempre que há um profundo desconhecimento e uma alienação a respeito dos objetos técnicos. Como solução, Simondon (2001) aponta que os sistemas fundamentais da tecnologia devem ser ensinados de modo universal, da mesma forma que os fundamentos da cultura literária; assim como as crianças aprendem a ler e a escrever, também devem conhecer os princípios técnicos do funcionamento dos objetos técnicos e seu papel social. Só assim a técnica não será considerada como uma mágica inalcançável pelos simples mortais. Neste contexto, de uma nova educação tecnológica podemos pensar que, por deslizamento, seres humanos só serão substituídos pela inteligência artificial quando sua atuação for determinada pela repetição de padrões e algoritmos programados.

As práticas inventivas e o Laborav

A proposta de uma aprendizagem inventiva vai contra o senso comum, que acredita que o simples ensino da tecnologia e do uso dos equipamentos técnicos seriam a solução para superar o desinteresse criado pela educação via transmissão de conteúdos prontos por um professor que detém um conhecimento a ser transmitido a seu aluno ignorante. Porém ensinar a usar os dispositivos tecnológicos e fazer buscas no Google não passa de uma versão “high tech” da aprendizagem tradicional, onde o professor é substituído pela máquina. Uma educação voltada para uma era de “Polegarzinhas” (SERRES, 2013) exige uma ruptura com esses métodos passivos.

Os modelos cognitivistas tradicionais no campo da educação se baseiam na aprendizagem como uma forma de obtenção de saber a partir do processamento de informações já prontas. Para isso, professores devem treinar seus alunos a resolverem problemas previamente formulados, utilizando fórmulas e conhecimentos decorados aplicados às situações identificadas. Este método parte do princípio que de que conhecer é reconhecer. O objeto é previamente dado deve ser conhecido por um sujeito previamente dado. O conhecimento tem como base os princípios invariantes das leis da

cognição, que por sua vez foram formuladas a partir do estudo dos erros, e não dos acertos. “As informações chegam de um mundo preexistente e o sistema cognitivo opera com regras e representações chegando a resultados previsíveis.” (KASTRUP, 2005, p.1275).

De acordo com uma política cognitiva baseada na invenção, a aprendizagem deve ser um lugar de experiências não-recognitivas. Isto é: aprender aquilo que não se sabe, o ainda não foi dito. Para tanto, é preciso aprender a inventar problemas (KASTRUP.2007). Problemas bem formulados produzem novas formas de pensar, agir e sentir, novas produções materiais e informações, conhecimentos, signos e afetos. Uma teoria baseada no filósofo Henri Bergson (2005) em seu livro *A Evolução Criadora*.

Etimologicamente, a palavra invenção vem do latim “invenire”, que significa encontrar relíquias ou restos arqueológicos (KASTRUP.2007). Ela não surge a partir de uma iluminação súbita e instantânea. Esta é sua forma de apresentação para nós. Toda invenção está ligada a um desafio para a cognição que surge durante no agenciamento entre humanos e seu meio social e ambiental. O resultado vai implicar na conexão entre fragmentos de memória, experiências presentes e visualizações de futuros. Por isso, não é produto de um sujeito prévio e acabado. Ela vai se dando ao longo do tempo e vai se concretizar quando os agenciamentos se arranjam de modo imprevisível, assumindo uma forma estável durante uma determinada duração, devendo ser entendida como um devir.

A invenção implica uma duração, um trabalho com restos, uma preparação que ocorre no avesso do plano das formas visíveis. Ela é uma prática de tateio, de experimentação, e é nessa experimentação que se dá o choque, mais ou menos inesperado com a matéria. Nos bastidores das formas visíveis, ocorrem conexões com e entre os fragmentos, sem que esse trabalho vise recompor uma unidade original, à maneira de um puzzle. O resultado é necessariamente imprevisível. (KASTRUP, 2007, p. 23)

Deleuze (1992) nos desafia a produzir nossas próprias ideias-experimentações e nos encoraja ao dizer: “*não acredito naqueles que dizem ‘faça isso’; acredito naqueles que dizem ‘faça comigo’*” (2010). “Destituída de fundamentos invariantes, a prática cognitiva inventiva engendra concretamente subjetividades e mundos a partir das experiências cotidianas” (PASSOS ET ALL: 2009. p.13). Este é o método adotado no Laborav. E se existe alguma regra para seu funcionamento é: experimente para aprender.

O Laborav é um espaço onde o aluno pode pôr em prática suas ideias. Há equipamentos à disposição e vontade de fazer. O laboratório estimula uma atitude ativa e toma como princípios: exploração e uso direto dos equipamentos pelos participantes das oficinas; compartilhamento do conhecimento adquirido nas oficinas; criação e apresentação de problemas criados durante as práticas nas oficinas; cada aluno da oficina inventará um problema/projeto, cuja solução será encontrada durante o processo de criação colaborativa e da execução cooperativa; seleção dos projetos a serem executados, de acordo com critérios criados pelo próprio grupo; formação das equipes que realizarão os projetos, sendo que todos deverão participar de todas as produções de forma cooperativa, sob a monitoria dos bolsistas do Laborav; funcionamento das atividades sob a forma de autogestão, em que cada um sabe o que deve fazer e é responsável por sua produção; produção cooperativa dos vídeos, sob monitoria dos bolsistas; reunião semanal das equipes formadas durante o projeto, durante a qual será realizada a avaliação das atividades semanais, para verificar o andamento dos projetos em pré-produção e os que já estão em fase de execução; reunião semanal para estudos teóricos e discussão com os bolsistas e alunos de graduação, extensão e pós-graduação participantes da pesquisa, sobre filosofia das imagens, tecnologia audiovisual, história do cinema, teorias de comunicação e processos cognitivos.

A FUGA DA FLORESTA

Baixada Fluminense

A Baixada Fluminense, região periférica da cidade do Rio de Janeiro, vive o estigma de ser um lugar de violência e miséria, sem saneamento básico, redes de transporte deficientes e população sem acesso aos bens sociais e culturais. A essas condições de isolamento estrutural, soma-se o baixo poder aquisitivo da população, estimulando formas alternativas de expressão. A tecnologia digital e a convergência das mídias criaram novas possibilidades de participação para os jovens da região, tanto como espectadores quanto como produtores. Elas colocaram o audiovisual via telefones portáteis como a principal forma de informação e entretenimento. A Baixada Fluminense não foi uma exceção. A convergência das mídias e a conexão via telefone portátil territorializou o global e desterritorializou o local. No entanto, entre os alunos da Escola

Carmem Corrêa, o acesso ao celular é restrito, devido ao baixo poder aquisitivo das famílias. A participação nas redes acontece nos raros computadores da escola, que possuem uma banda larga insuficiente. Dentro deste contexto, oferecemos aos alunos e professores uma oficina de criatividade e de capacitação para a produção de vídeos onde eles tiveram acesso a tecnologia de alta performance. O objetivo era colaborar para a produção de uma subjetividade pós-mídia entre os jovens alunos e os professores, levando-os a produzir informações e conhecimentos de forma inovadora, com finalidades não só educativas, mas também sociais, artísticas e culturais, que interessassem ao público, tanto local quanto global.

Diário de uma oficina

A oficina com os alunos de EM Carmem Correia, de Imbarie foi realizada entre os meses de setembro e dezembro de 2022, às terças e quintas feiras, entre 13 e 16 horas. As atividades foram realizadas na FEBF, ocupando o estúdio de TV para o primeiro treinamento, o pátio externo como locação e a sala de produção e edição do Laborav para a finalização. O transporte da FEBF pegava os alunos e professores na escola em Imbarie e os trazia para a FEBF. Os *dois primeiros* encontros foram utilizados para iniciar o contato com os equipamentos técnicos. Os alunos foram para o estúdio de TV onde observaram os refletores, a parede verde para chroma-keys e os equipamentos periféricos permanentes. Como prática, eles realizaram entrevistas entre eles.

No *terceiro encontro*, a turma assistiu ao filme ‘A Chegada de um Trem na Estação’ (1895), dos Irmãos Lumière. O filme gerou discussões na sala pelo mito criado em sua exibição, que conta que os expectadores ficaram com medo de que o trem estivesse “chegando até eles”. Também foi discutida e analisada a posição da câmera. Logo depois foi exibido o filme ‘A Invenção de Hugo Cabret’ (2011) apresentando a história do primeiro cinema e as técnicas de filmagem de Méliès. Foram transmitidos os primeiros conceitos como movimento de câmera, pano sequência, filtro e jogo de cores. Durante o filme, os comentários favoreceram a interação entre os alunos e professores da escola com a equipe de bolsistas do Laborav que iria acompanhar os participantes da oficina. No *quarto dia* o treinamento foi voltado para o estudo dos enquadramentos e dos gêneros cinematográfico e televisivo. No final da aula ficou a sugestão para eles pensarem o gênero e a história que desejavam contar.

O *quinto dia* foi dedicado à formulação de ideias e criação do roteiro. No primeiro momento, com todos reunidos, o silêncio tomou conta da sala. Foi preciso separar a turma em grupos para que eles perdessem o receio de se expressar para o coletivo. Foram criados três grupos, formados por professores e alunos. Cada grupo começou a pensar na sua própria história e a escrever uma sinopse. À medida em que o trabalho progredia os integrantes dos grupos se animavam. Rapidamente, quase todos falavam ao mesmo tempo. Os professores tiveram um papel fundamental nesta fase, orientando as discussões e controlando a confusão. Grupo 1: grupo pouco pro-ativo com pouco acordo entre professora e alunos. Sugestão da professora: um filme com viés educativo e informacional sobre o lixo e o meio ambiente no bairro de Imbariê. Sugestão dos alunos: uma aventura de ficção futurística. A ficção dos alunos foi escolhida pelo grupo mas com pouco engajamento dos alunos. Grupo 2: professora e alunos se integraram numa ficção sobre uma viagem no tempo. A discussão foi animada desenvolvendo a história com sugestões, locações, atores e roupas de época. Grupo 3: precisou de bastante estímulo da professora para começarem a dar ideias. Mas quando houve a integração entre professoras e alunas o grupo se animou e desenvolveu um filme de terror e perseguição na floresta com *loopings* temporais. A professora que integrava o grupo declarou que estava se divertindo com o exercício. No final do encontro os alunos deveriam desenvolver os roteiros e apresentá-los na próxima aula.

O *sexto dia* foi de apresentação e seleção dos roteiros. Todos se reuniram na mesa de reunião e os grupos foram apresentando suas propostas, com discussão sobre a viabilidade de produção: como seria a gravação, locação, objetos de cena, figurino entre outros. A proposta do grupo 1, por seu aspecto futurístico e irreal foi rapidamente descartada. A viagem ao passado do grupo 2, com roupas e locações de época que envolviam uma viagem no tempo apresentava muitas dificuldades de produção. A opção mais viável foi a proposta do Grupo 3, que alcançou o consenso da maioria. As discussões foram intensas, com algumas modificações no roteiro, visando as gravações. A referência foi o filme “A Morte Te Dá Parabéns” (LANDON.2019) para o entendimento da proposta, durante todas as etapas de produção. A partir do *sétimo dia*, o roteiro foi adaptado, digitado e decupado em conjunto, com a exibição do texto na televisão do Laborav para que todos pudessem ler e dar sugestões, verificando o desenvolvimento do trabalho. Os alunos foram bem ativos na tomada de decisões, sempre visando as gravações. Uma das modificações foi a redução do *looping* temporal, que caiu de três

para um e como seria simulado o cachorro da heroína, já que não tínhamos condições de filmar com um cachorro de verdade. Com a definição do roteiro, no *oitavo encontro* começaram as atividades de pré-produção, com a seleção de locações, de atores e equipe e os testes de equipamento, áudio, luminosidade e enquadramentos. A partir daí foram mais três dias de gravação, onde cada aluno ficou responsável por uma atividade (direção, áudio, operação de câmera, produção e mais três dias de edição e finalização, todas as etapas realizadas em conjunto, onde cada aluno circulou por todas as funções. A finalização do áudio e a correção de cor foram realizadas pelos bolsista do Laborav.

O roteiro

Num parque ou floresta uma jovem brinca de jogar bolinha com seu cachorro Apolo. Ela joga a bola longe e Apolo vai buscar, mas não volta. A jovem e sai para procura-lo, chamando-o. Um homem estranho e assustador acha a bolinha de Apolo e a pega. A jovem encontra o homem, que mostra que está com a bola e tenta agarra-la. A jovem sai correndo. O homem a persegue. Ela tropeça em uma raiz de arvore. Cai no chão e dá de cara com uma cabeça de mulher cheia de sangue. Apavorada, ela se levanta e sai correndo. O homem vem atrás. Ela encontra uma cabana, consegue abrir a porta e entra. Quando tenta trancar a porta, o homem faz força para abrir enquanto a jovem tenta mantela fechada. A porta abre repentinamente e o homem cai no chão da sala e solta um revolver. A jovem pega o revolver no chão e dá um tiro no homem. Ela acorda na cama, como se fosse um sonho. Logo em seguida ela está na floresta brincando com o cachorro e tudo começa a acontecer de novo, em um looping temporal.

ALGUMAS PISTAS

O corpo discente

O corpo discente obteve resultados notáveis e satisfatórios ao longo do projeto. Os alunos demonstraram um progresso significativo em sua compreensão e domínio das tecnologias audiovisuais. Embora inicialmente possuíssem conhecimentos limitados, eles se mostraram receptivos e entusiasmados em aprender. Por meio das oficinas, aprenderam sobre aspectos técnicos, como iluminação, câmera e criação de roteiros e colocaram esse conhecimento em prática.

Essa experiência proporcionou espaço para o desenvolvimento da criatividade, autonomia e habilidades comunicacionais, possibilitando que expressassem suas ideias e perspectivas por meio da produção audiovisual. Eles participaram ativamente de todo o processo de produção, incluindo o roteiro, a gravação, a edição e a sonorização final do filme. No momento, estão na segunda parte do projeto, engajados na produção do documentário sobre a cultura dos jovens de seu bairro.

Quanto a criatividade, verificamos que a resolução do problema da criação de um roteiro sofreu forte influência das mídias de massa. O roteiro se apropriou dos clichês dos filmes do gênero com um resultado pouco original. No entanto, durante as gravações, observamos grande capacidade de encontrar linhas de fuga ou soluções para os problemas técnicos que surgiam durante a criação das imagens. Talvez pelo hábito de encontrar soluções alternativas para os problemas cotidianos provocados pelo local onde vivem. As marcas territoriais da Baixada Fluminense estão no próprio enredo da história, onde a violência e o medo estão presentes.

Na relação com as professoras, percebemos a forte ascendência que elas tem sobre a turma, principalmente quando se tratava da disciplina do grupo. Não visualizamos estímulos criativos na relação entre professores e alunos.

O corpo docente

Já o corpo docente não obteve resultados tão satisfatórios. A capacitação no uso de recursos digitais poderia permitir que os professores ampliassem suas habilidades pedagógicas, incorporando estratégias inovadoras em suas práticas de ensino. Porém os docentes não se engajaram completamente nas propostas práticas e quase não se envolveram no processo de produção, desempenhando apenas o papel de responsáveis pela ida e retorno das crianças entre a escola e nosso laboratório e cuidando da disciplina. No entanto, quando se tratava da parte teórica as professoras prestavam atenção, algumas vezes tomando notas. Elas participaram bastante da parte teórica e quando se tratava da criação do roteiro, mas ignoraram completamente as informações técnicas sobre equipamentos, gravação e edição.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A proposta desta cartografia surgiu quando percebemos a dificuldade dos futuros professores e dos jovens estudantes de criar narrativas autônomas, por causa do medo provocado pelo desconhecimento do uso dos equipamentos técnicos e também das possibilidades de divulgar uma produção pessoal e livre de clichês pelas redes sociais. Essa é a realidade de boa parte das escolas no Brasil: os alunos(as) desenvolvem o estudo teórico e o senso crítico, mas estão pouco familiarizados(as) com as diferentes práticas, sentidos e usos criativos das tecnologias de informação e comunicação. Por isso, muitos professores têm encontrado dificuldades em acompanhar o desenvolvimento de uma geração formada pelas mídias e pela propaganda. Daí a importância de nossa pesquisa.

Mas ao final de tudo, nestes primeiros dados da pesquisa, percebemos que a falta de interesse de alguns professores na própria formação é preocupante, afetando a qualidade da educação. Ela se reflete diretamente na sala de aula, resultando em práticas pedagógicas ultrapassadas e pouco motivadoras para os alunos.

O corpo docente tem um papel fundamental no processo de aprendizagem. Quando não procura seu próprio desenvolvimento, é incapaz de oferecer experiências enriquecedoras e estimulantes para os estudantes/alunos. Por isso, os docentes devem ter consciência de que a formação contínua é como um investimento pessoal e profissional e que a presença das tecnologias de informação e comunicação e do audiovisual já fazem parte da subjetividade contemporânea.

Quanto aos alunos, verificamos que estes não ficam motivados pelo conhecimento teórico e preferem investir no “fazer/fazer” em vez do “fazer/saber” ou mesmo do “saber/fazer”. Talvez pelas características sócio-econômicas da turma, de baixo poder aquisitivo, onde nem todos possuem celular. Talvez por isso não percebemos entre os jovens do grupo um perfil de zumbis orgânicos digitais. No entanto, a infraestrutura técnica da faculdade os atraiu bastante, comprovando o fascínio que a tecnologia exerce, estimulando o desejo de ampliar o consumo.

REFERÊNCIAS

BERARDI, Franco (Bifo). Les radios libres et l'émergence d'une sensibilité post-médiatique. *Multitudes* 2005/2 (no. 21) p. 15 à 22 *In* <https://www.cairn.info/revue-multitudes-2005-2-page-15.htm> acesso em 10/07/23

BERGSON, Henri. A evolução criadora. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CRARY, Jonathan. Técnicas do observador: visão e modernidade no século XIX. Rio de Janeiro. Contraponto. 2012 ACESSIVEL EM http://www.lizen.com.br/wp-content/uploads/2016/03/CRARYJonathan_TecnicasDoObservador_Modernidade.pdf (acessado em 28/07/23)

DELEUZE, G. Foucault. São Paulo: Brasiliense. 2005.

_____; GUATTARI, Félix. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol.1, Rio de Janeiro: Editora 34, 1995

GUATTARI, Felix. Vers une ère post media. Terminal N° 51 (octobre-novembre). OpenEdition Journals. 1990. Disponível em <https://www.revue-chimeres.fr/Felix-Guattari-Vers-une-ere-post-media-octobre-novembre-1990-Terminal-No-51> acesso em 10/07/2023

_____; ROLNIK, Sueli. Micropolíticas – cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2011.

KASTRUP, Virginia. A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Aprendizagem, arte e invenção. Psicologia em Estudo. Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

_____. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. Educação e Sociedade, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, 2005.

NICOLELIS, Miguel. O verdadeiro criador de tudo: como o cérebro humano esculpiu o universo como nós o conhecemos. São Paulo: Planeta.2020

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCOSSIA, Liliana da (org). Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. V.1. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SERRES, Michel. Polegarzonha. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2013

SIMONDON, Gilbert. Du mode d’existence des objets techniques. Mayenne: Aubier, 2001

FILMES:

A CHEGADA do trem na estação. (L`arrivée d`un train en gare de La Ciotat),
Direção. Louis Lumière e Auguste Lumière. França, 1895,

A FUGA da floresta. Produção: Laborav e E. M P. Carmem Corrêa de Carvalho. Duque
de Caxias. FEBF. 2022 disponível em https://www.youtube.com/watch?v=N7MoVcGs_
acessado em 16/08/2023

A INVENÇÃO de Hugo Cabret. Direção: Martin Scorsese. EUA. Paramount Pictures.
2011