

A EXPERIÊNCIA DA TV IRADA

Eloiza Gurgel Pires'

Resumo: O presente trabalho refere-se a um estudo de campo realizado no ano de 2006 para o Mestrado em Educação da Universidade de Brasília (UnB). Este relato de pesquisa propõe uma reflexão sobre a experiência audiovisual no cotidiano escolar, tendo como objetivo compreender os processos de experimentação estética a partir das imagens e sons produzidos pelos sujeitos pesquisados – educadores e jovens estudantes da Rede de Ensino Municipal do Rio de Janeiro. São analisados os processos de apropriação dos códigos audiovisuais em uma Unidade de Extensão da Secretaria Municipal de Ensino do Rio de Janeiro: o Núcleo de Arte de Copacabana. A questão central desta pesquisa gira em torno da atuação participativa do jovem enquanto produtor e espectador de sua própria mensagem. Ao chamar atenção para a complexidade do momento em que vivemos, com a fragmentação das paisagens urbanas, das nossas identidades e a descentralização dos saberes, localiza-se a Educação como importante mediação sociocultural nos processos de apropriação das linguagens e usos de diferentes suportes, especialmente o vídeo, para a criação, expressão e comunicação.

Palavras-chave: Educação; Comunicação; linguagem audiovisual; cotidiano escolar.

Introdução

No ano de 2006, em um estudo de campo, posteriormente relatado em **Fios e desafios da escrita eletrônica do vídeo no cotidiano escolar: a experiência do Núcleo de Arte de Copacabana – RJ** (Dissertação – Mestrado em Educação da Universidade de Brasília, UnB. Brasília DF, 2007), o interesse por algumas das experiências realizadas no âmbito do Ensino Fundamental em Unidades de Extensão da Rede Municipal de Escolas da Cidade do Rio de Janeiro nos levou aos Núcleos de Arte. Essas unidades educacionais, sediadas em escolas da Rede Municipal, atuam como pólos em diferentes pontos do Rio de Janeiro e têm como objetivo aprofundar os conhecimentos nas linguagens artísticas, incluída aí a linguagem audiovisual em oficinas de vídeo. O Programa de Extensão Educacional Núcleo de Arte foi criado e implantado em 1994, tendo sido regulamentado pela Lei n.º 2.619, de 16 de janeiro de 1998, que dispõe sobre a estrutura organizacional, pedagógica e administrativa da Rede Municipal de Ensino. Inicialmente foi gerenciado pelo Projeto Linguagens Artísticas – Diretoria de Educação Fundamental / Departamento Geral de Educação da Secretaria Municipal de Educação, passando, recentemente, a ser supervisionado pelo Programa de Extensão Educacional.

No ano de 1994, o Departamento de Ação Cultural (DGAC) da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro convocou uma equipe de educadores para escrever e coordenar um novo projeto, idealizado na perspectiva do ensino da arte – que, na época, começava a ser discutido dentro dos parâmetros da Abordagem Triangular proposta pela Profa. Ana Mae Barbosa. O projeto voltava-se para o atendimento de alunos da Rede Pública que quisessem participar de oficinas nas diferentes linguagens artísticas. Num momento inicial, uma consultoria de profissionais ligados à Arte colaborou para a escritura de um documento que tinha como objetivo apontar caminhos possíveis para o conhecimento Arte em espaços alternativos aos da sala de aula no Ensino Fundamental. Foram criadas unidades de extensão que hoje estão, geralmente, sediadas em escolas da Rede Municipal, em diferentes pontos da cidade do Rio de Janeiro, sendo opcional a participação dos alunos, que podem freqüentar tantas oficinas quantas sejam compatíveis com os seus horários. Os professores dessas unidades participam semanalmente de centros de estudos, numa proposta de constante discussão pedagógica e troca com seus pares. Exigi-se desses profissionais que tenham disponibilidade de tempo para os encontros nos centros de estudos e para a pesquisa nas áreas em que atuam, exigência que não é feita, com a mesma freqüência, aos profissionais que atuam em uma sistemática convencional de sala de aula.

Chamou-nos atenção o fato de esses Núcleos serem espaços diferenciados da sala de aula e, ao mesmo tempo, apresentarem alternativas para alguns impasses do ensino formal, especialmente com relação às questões da Arte e da Cultura, dos novos meios, e da linguagem audiovisual.

Aqui, relataremos a experiência audiovisual da TV Irada, uma proposta da Oficina de Vídeo do Núcleo de Arte de Copacabana. Pois, encontramos nesse projeto pistas para uma compreensão ampliada das possibilidades da educação midiática nos dias atuais, tendo como pano de fundo algumas reflexões sobre os processos culturais contemporâneos.

Nosso propósito é o de discutir a dimensão estética de ver e de ser visto com a mediação técnica da imagem em um mundo que fala de diferentes maneiras, o que implica também um acontecimento ético. A questão central desta pesquisa gira em torno da atuação participativa do jovem enquanto produtor e espectador de sua própria mensagem, utilizando a tecnologia do audiovisual como expressão, numa intervenção social de natureza exploratória: a exploração de uma tecnologia para uso cultural e de experimentação estética. Para discutir essa questão, partimos da indagação: Como os jovens se apropriam da linguagem audiovisual em um contexto educativo? Vale ressaltar que, nos processos de apropriação dos códigos audiovisuais, a atuação dos educadores é fundamental; o modo como se relacionam com os jovens e como se posicionam em

relação à mediação da imagem técnica nos espaços educativos que, nos dias de hoje, apesar de todas as dificuldades por que passa a Educação no Brasil, ainda são espaços importantes para a sociabilização dos jovens.

Devido às parcerias estabelecidas entre a Oficina de Vídeo do Núcleo de Arte de Copacabana e a escola em que esse Núcleo se encontra, nossas observações foram feitas no trânsito entre esses dois espaços. Foram realizadas entrevistas individuais e coletivas, por oferecerem diferentes condições de produção de discurso e proporcionarem diferentes lugares e pontos de vista. Uma câmera filmadora foi utilizada como instrumento para provocar discussões em grupo e não apenas para coletar dados. As nossas ações estiveram articuladas com as dos sujeitos envolvidos – professores e alunos – dentro do contexto das atividades propostas em sala de aula e no Núcleo de Arte.

A experiência estética

A concepção do conhecimento como um processo em que o sentir e o simbolizar se articulam e se completam na criação ou *poiesis* dos imaginários está estreitamente relacionada ao que vivenciamos em uma experiência estética, ou no que alguns educadores denominam de “dimensão estética” da Educação: é o momento em que nossa cotidianidade é posta em suspenso e passamos a ter uma percepção mais ampla da realidade. A Arte, como uma ponte que nos leva a conhecer e a experienciar os sentimentos, também nos leva a esse momento, em que a cotidianidade é posta entre parênteses. A Arte não é a detentora dos processos de criação, mas, por meio das linguagens artísticas, passamos a dialogar de forma diferente com o mundo. O processo criativo intensifica um vivenciar-se no fazer, configurando-se como uma realidade nova, que adquire dimensões novas, por estarmos nos articulando em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais complexos (OSTROWER, 2004, p. 28). Passamos a ter uma percepção global do universo do qual fazemos parte e com o qual estamos em relação. Por meio da Arte temos acesso a uma dimensão da vida cultural não explicitamente formulada nas demais construções “racionais” (ciência, filosofia).

Trata-se de uma experiência que, por muito tempo, foi desconsiderada por nossas pedagogias e muitas vezes reprimida por alguns valores cognitivos existentes, como o paradigma disjuntivo do pensamento cartesiano, que tanto influenciou e influencia a cultura das sociedades ocidentais. De acordo com esse paradigma, ao olharem de dentro uma realidade que está fora, os sujeitos permanecem separados do que vêem, permanecendo também as dicotomias: a consciência e

a coisa, o sujeito e o objeto. Distinções que determinam as esferas do sensível e do pensado, do que vê e do que é visto. Aí, o ato de pensar refere-se a uma idéia de “inteligência”, a uma “razão” ou a um “espírito”. Deposita-se uma fé cega na palavra, pois a *razão*, identificada com a palavra grega *logos*, em língua grega clássica quer dizer “verbo”, ou “palavra”, sendo o mundo das imagens de domínio dos “sem palavras” ou dos “sem razão” (MACHADO, 2001, p.12 -13).

Segundo Durand, “o positivismo e as filosofias da História, às quais nossas pedagogias permanecem tributárias (Jules Ferry era discípulo de Augusto Conte), serão frutos do casamento entre o factual dos empiristas e o rigor iconoclasta do racionalismo clássico” (DURAND, 2004, p.14). O autor ressalta que o cientificismo (a verdade comprovada por métodos científicos) e o historicismo (a realidade expressa de forma concreta por fatos históricos) desvalorizaram por completo o imaginário, o pensamento simbólico e o raciocínio pela semelhança, a metáfora, banindo, assim, as imagens que não sejam clichês, as divagações dos poetas, as alucinações e delírios dos doentes mentais, as visões dos místicos e as obras de arte da terra firme da ciência. (DURAND, 2004, p.15)

No entanto, frente aos processos políticos e socioculturais de mediação do mundo contemporâneo ou da chamada “sociedade das imagens” a Educação se depara com a necessidade de rever os valores da epistemologia clássica, sem que para isso tenha que hierarquizar os saberes ou fazer do passado tábula rasa. Pois, na atualidade, a cultura midiática e as produções artísticas, ao contrário do que propõe a pedagogia tradicional, não segmentam aspectos racionais e emocionais. Não retalham o sujeito em diferentes partes de si mesmo: não separam o sensível do inteligível; e em uma nova configuração do tempo e do espaço articulam os valores da tradição e da modernidade nas passagens entre as imagens fotográficas, incluindo cinema e vídeo, e as infográficas, instaurando novas formas de percepção da realidade.

No mundo contemporâneo, nos relacionamos não só com o outro, mas com objetos que se comunicam conosco. Como Narcisos pós-modernos, nos reconhecemos em telas audiovisuais, nas quais vemos a multiplicidade lingüística da imagem; espelhos eletrônicos, com os quais dialogamos. Trata-se de novas formas de interlocução que vêm desencadeando novas maneiras de tomarmos consciência do mundo e de nós mesmos. A reprodução técnica da imagem, com as máquinas de visão criadas a partir do século XIX (fotografia, cinema, vídeo, Internet), proporciona uma tomada de consciência da dimensão alteritária do sujeito consigo próprio (SOUZA, 2003, p.85).

Desse modo, é possível entender a experiência estética como processo sensível-cognitivo de compreensão de um objeto inserido em determinado tempo/espaço sociocultural. Na atualidade essa experiência ampliou-se, não sendo, necessariamente, derivada da arte, mas de misturas e hibridações entre artes e imagens. A imagem, como elemento primordial do vínculo social – principalmente com o advento da televisão e de outras telas audiovisuais que fazem parte do nosso cotidiano – acentua um modo de ser e de pensar que é inteiramente perpassado pelo imaginário, pelo simbólico, pelo imaterial, exprimindo-se de maneira virtual, lúdica ou onírica. Já não está só na vida privada ou individual, mas passa a ser um elemento constitutivo de um “estar-junto” fundamental (MAFESOLLI, 2004), que é atravessado e mediado por uma dimensão estética, mais ampla e que não se limita às belas artes ou às obras da cultura, mas contamina a vida cotidiana, as paisagens urbanas, tornando-se parte do imaginário contemporâneo.

Desse ponto de vista, o social se amplia com a integração de elementos que haviam sido deixados de lado pelo racionalismo moderno que, em sua essência iconoclasta – de Descartes a Sartre –, negligenciou um mundo imaginal que poderia abalar o bom funcionamento da razão. Muitos foram os que se referiram à imaginação como “a louca da casa”, expressão que se transformou em um provérbio popular.

O poeta Manuel de Barros (2001), no poema em homenagem ao pintor Rômulo Quiroga, escreve: “(...) O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo” (BARROS, v.8, 2001). Na verdade, não é na transversalidade do olhar, na desorganização ou no caos da “louca da casa” que o homem cria a si próprio e o mundo em que vive?

De forma dialética e dialógica, razão e imaginário, ordem e desordem, constroem uma trilha, um caminhar histórico, reinventando a cotidianidade e nos fazendo perceber outras dimensões do nosso “estar no mundo”, outrora esquecidas, mas que ganham relevo quando, de tempos em tempos, nos permitimos um olhar que não se restringe a uma visão bipolar do mundo.

A TV Irada

Projetos como o da TV Irada são, de certa forma, expressões das novas relações que surgem no cotidiano dos espaços educativos, e nos alertam para as mudanças conceituais e metodológicas que a todo instante nos desafiam a compreender nosso papel enquanto educadores e enquanto seres humanos criadores de si próprios e do mundo, numa sociedade permeada por tecnologias, denominada às vezes de sociedade das imagens, sociedade da informação, sociedade do conhecimento ou pós-moderna.

A TV Irada é um projeto da Oficina de Vídeo do Núcleo de Arte de Copacabana que surgiu a partir de alguns diálogos entre os alunos e o professor de vídeo dessa Unidade de Extensão acerca da idéia de se fazer uma TV comunitária possibilitando a integração entre os jovens matriculados nas escolas da Rede Municipal do Rio de Janeiro. Esses jovens enviariam ao Núcleo de Arte de Copacabana suas produções em vídeo para que, depois de editadas, fizessem parte de uma programação, que seria transformada em um DVD, para posteriormente ser distribuída em todas as escolas da Rede:

Aluno LE. (16 anos): A idéia da TV Irada é uma TV feita por jovens. Tipo assim, eu faço uma oficina hoje com uma escola. Aí, eles mesmos criam os textos, o programa deles [...] idéias deles mesmos que sempre acontece no dia a dia, a fala do dia a dia, e coisas pra você aprender, tipo assim, coisas que muitas vezes as pessoas não percebem e acontece, e eles aprendem através do que ele viu na cininha. E a idéia mesmo é de um jovem conhecer o outro de outra escola municipal. Tipo assim, eu nunca vi aquele rapaz, mas no vídeo, pelo vídeo, eu conheci. Tem uma cena que é “cola, pega aí”, tipo assim, é um programa que se chama “quer cola, pega aí”. E aí, um sempre conhece o outro de outra escola.

A TV Irada termina por favorecer encontros perpassados pela imagem, por um imaginário constitutivo de um “estar-junto” que amplia a dimensão social dos espaços escolares implicando, também, a dimensão afetiva dessa socialidade. Nossa época, chamada por muitos de “pós-moderna”, segundo Maffesoli (2004), constitui-se de uma elevação do ideal comunitário, um “perder-se no outro”, uma busca de fusão, afetividade, encontrada nas tribos urbanas, num determinado lugar, ainda que esse lugar seja uma tela audiovisual, em tempo real ou não.

Durante os meses (agosto, setembro e outubro de 2006) em que acompanhamos as atividades da Oficina de Vídeo não foram realizadas as gravações em DVDs com as produções dos alunos para os programas que seriam veiculados em outras escolas. Todavia, o “tribalismo” sugerido por Maffesoli pôde ser percebido como algo característico da TV Irada, enquanto iniciativa agregadora de afetos; diferentes olhares e percepções em uma comunidade escolar. Pois, embora não houvesse uma integração efetiva com outras instituições escolares, os programas produzidos no Núcleo de Arte eram veiculados para os jovens da comunidade próxima à escola e para os alunos freqüentadores dessa escola, na qual o Núcleo está instalado. O professor de vídeo nos diz, em entrevista, que o mais importante nesse trabalho é dar visibilidade às produções dos alunos; a participação dos estudantes e seu reconhecimento nas narrativas produzidas por eles mesmos:

Professor de vídeo: Antigamente eu ficava querendo fazer tudo muito certinho e realmente não é o fazer certinho... o importante é fazer, é eles se verem, os outros verem eles, eles se empolgarem e, aí, esta relação e esse movimento acabar gerando... até que um dia elas vão produzir com qualidade.

Nesse projeto usa-se a metáfora da TV, sugerindo uma forma de veiculação das produções videográficas feitas por jovens nos espaços escolares, o que remete à seguinte questão: Qual é o canal? Surge, nas atividades da Oficina de Vídeo, a preocupação com os modos de produção.

Na comunicação de massa, a televisão tem a função de alimentar uma grade de programação com programas que seguem um determinado padrão. Na TV Irada, a TV é apenas uma metáfora, e o recurso do audiovisual não é usado com a pretensão de alimentar uma programação de televisão dentro dos parâmetros tradicionais, mas como um canal para os encontros, constituindo novos visores, novas visões perceptivas e auto-perceptivas. Isso possibilita um olhar diferente sobre algo já codificado, como as fórmulas desgastadas da TV tradicional.

Segundo o educador baiano, pesquisador de samba e comunicação popular, Valter Filé (2000) os diferentes espaços e temporalidades dos dias atuais podem ser percebidos a partir do uso da tecnologia do audiovisual nas novas “produções de subjetividade”, que emergem muitas vezes do uso dos novos meios no cotidiano das escolas e nas associações comunitárias.

O autor aponta a década de 1970, início de 1980, especialmente no Brasil, como um momento importante para a exploração das imagens videográficas no âmbito da cultura popular. Nesse momento, as câmeras de vídeo começam a ser vendidas a preços populares, sinalizando a intenção dos fabricantes em transformá-las em eletrodomésticos. Havia também a intenção de recuperar o tempo perdido com a ditadura militar, buscando-se, nas populações de excluídos e entre os trabalhadores, novos atores para a construção de uma nova sociedade. Em 1982, no Estado do Rio de Janeiro, em Duque de Caxias, Baixada Fluminense, um experimento de rua com a população local dá início a TV Olho. Em 1984, em Olinda, Pernambuco, no Centro Luiz Freire, surge a TV Viva. Uma TV de rua que ia aos bairros da periferia levando uma programação de vídeo que muitas vezes contava com a participação da população. Em 1986, surge em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, a TV Maxambomba, também um experimento de rua, inspirado na TV Viva e em experiências do Chile, investindo na idéia de propor aos moradores dos bairros onde era exibida que produzissem seus próprios programas.

Essas experiências possuem algumas questões em comum: havia a perspectiva de criação de um espaço de audiência pública e coletiva que recuperasse o espaço da praça, das ruas, numa celebração do reencontro entre as pessoas e delas com questões relacionadas às suas vidas, às

culturas e ao lazer, criando-se, dessa forma, condições para a produção de intersubjetividade. Outra questão seria o acesso das populações aos meios tecnológicos, experimentando sua linguagem e dando novos sentidos ao seu uso.

Essas questões aparecem, também, no contexto dos espaços educativos, relacionando-se aos processos de apropriação dos novos meios e de resignificação da cultura midiática que, assim como a reprodutibilidade da arte, atravessa a subjetividade contemporânea.

No Núcleo de Arte de Copacabana, localizamos a TV Irada como uma experiência em que os jovens se apropriam da cultura midiática dando um outro sentido ao uso dos meios, como espectadores e produtores de sua própria mensagem. Tornam-se sujeitos e não representações do discurso/imagem da mídia. Três alunas que se auto-intitulavam “garotas iradas” eram as responsáveis pela programação veiculada nessa “TV”, inventando um modo “irado” de aparecer, ou, como elas diziam, um modo “maluco”; “lélé da cuca”. Nas palavras de uma das alunas, “ela [a TV Irada] combina tudo da gente com pessoas que estão vendo o programa”.

Para a realização de uma produção criativa, as alunas partiam, quase sempre, de uma negociação entre os interesses do grupo, sua cultura (da cultura popular, midiática, presente em seu cotidiano) e o que havia sido legitimado pela escola como sendo expressão da cultura oficial (conteúdos curriculares, temas relativos a datas comemorativas geralmente sugeridos pelos professores). Em suas produções, as jovens criavam representações de seu próprio grupo em suas histórias, como forma de definir identidades e de negociar amizades numa produção midiática, que, evidentemente, envolvia trabalho coletivo.

Assim, a escola, inevitavelmente, torna-se um espaço para as negociações entre concepções de conhecimento e de valores culturais que, dentro de um contexto de produção midiática são redimensionados, amplificados pelos canais de comunicação criados no cotidiano escolar. No caso da TV Irada isso nos remete às possibilidades de diferentes significações atribuídas às imagens e aos textos veiculados, o que nos leva de encontro à tese bakhtiniana que discute a ambivalência da linguagem na renovação das relações humanas.

Bakhtin (1993), ao analisar a cultura popular na Idade Média e no Renascimento a partir da poética de Rabelais, desenvolve o princípio carnavalesco, que expõe uma concepção do mundo em que o rigor da oficialidade é mostrado em seu revés pelo viés do riso: um riso festivo, universal e ambivalente que observa a relativa verdade que traveste o poder. A poética das histórias grotescas, divertidas e estranhas do universo de Rabelais leva Bakhtin a pensar a cultura popular como oposta

à cultura oficial representada pelo Estado e pela Igreja, como algo ligado ao exagero, à inversão, à caricatura, ao humor.

Nas produções da TV Irada, também encontramos uma dimensão da cotidianidade que se opõe a uma ordem já estabelecida. Esse universo de carnavalização permite-nos enxergar o mundo ao contrário, instaurando certa desordem, um modo “irado” e “lelé da cuca” de relacionar-se com o outro.

Num sincretismo cultural próprio das culturas juvenis, percebe-se, na programação da TV Irada uma apropriação do que é veiculado pela Internet, pela televisão e entre os alunos nos modos de falar, de vestir, de gesticular etc. A TV Irada dá visibilidade às representações construídas pelos alunos, que se identificam “tipo assim” com um jeito “maluquete”. Estabelece-se uma relação móvel entre “eus” e alteridades por meio de fios narrativos que devem tanto à estética quanto à ética.

Essas carnavalizações da linguagem estilhaçam um tempo instituído, criando uma abertura para outra temporalidade, na qual os alunos se apropriam dos espaços da escola com aquilo que Maffesoli chamou de corpo lúdico, ou “corpo amoroso”, em vez do corpo produtivo. Assim, torna-se possível brincar, cantar, desempenhar papéis e escolher entre o que se é realmente e o que se gostaria de ser, proporcionando uma abertura constante de novos espaços.

Quando indagamos às “garotas iradas” em quê ou em quem se inspiravam, logo veio a resposta:

Aluna S. (onze anos): Na gente mesmo, na nossa vida. A gente pode escrever um livro da nossa vida. A nossa vida, cara, tem tudo a ver, as músicas, a gente se inspira nas músicas. Tem umas músicas que têm tudo a ver com a nossa vida. A nossa história, a nossa família, como a gente foi criada, a nossa própria maluquice, a gente anda junta sempre, então assim, tipo, o que acontece com ela amanhã vai acontecer comigo, não sei como, o que acontece com as duas acontece comigo, entendeu, a gente tem uma ligação.

Existe no grupo um vínculo que se constitui a partir do vivido comum, com base em valores do cotidiano. Podemos constatar a emergência da tribo em uma fusão afetiva que se caracteriza pela necessidade de solidariedade e proteção. Na ótica de Maffesoli (2004), as “tribalizações urbanas” podem caracterizar-se por tipos de indumentárias, de comportamento, de cabelo, e também pela preferência e até criação de um determinado gênero de música. Para António C. Contador (2004), a música é a metáfora perfeita para a identidade, pois ambas se definem enquanto “processo”, um “ir

sendo” e não um “ser”. Um processo em construção/desconstrução permanente que põe em relação histórias contadas do vivido com outras ficcionadas.

Com irreverência, as alunas se apropriam das programações da mídia tradicional e, também, do gestual da cultura *hip hop* e do *funk*. As palavras “irado” e “rebelde”, os gestos e as indumentárias utilizadas passam a ser códigos usados como um uniforme para simbolizar o pertencimento e a identificação a um grupo, ou a uma tribo.

As alunas se dizem “as superpopulares da escola” – Uma identificação construída a partir de uma idéia “irada” de TV. Para Massimo Canevacci (2005), o sujeito jovem estabelece não apenas modos de aceitação, mas também de produção do seu eu. Alguns códigos de massa que podem parecer sem significado, na verdade tornam-se um conjunto pleno de sentido para seu idealizador e portador. Uma identidade móvel, fluida, incorpora os fragmentos que nas relações possíveis com seu eu ou com o outro se “veste” ou se “traveste” de acordo com as circunstâncias (CANEVACCI, 2005, p.34).

Em alguns momentos, o espaço da sala de vídeo é utilizado para que as “garotas iradas” possam dançar e ensaiar novas coreografias. Todo o trabalho – de edição, das gravações, dos ensaios – é feito com muito entusiasmo. A relação com o professor é de independência e amizade:

Professor de vídeo: De vez em quando tenho que engolir alguns sapos. As meninas me dizem que eu tô errado, eu tenho que aceitar. Elas já trabalham de uma maneira independente. Do modo como nós queremos que seja aqui na oficina.

Em algumas de suas produções, especialmente em vídeos curtos, com alguns segundos de duração, pudemos perceber uma experimentação um pouco mais ousada, como em um vídeo que introduz a fotografia para a exploração de imagens em movimento, utilizando efeitos como o congelamento do tempo em uma sucessão de fotos. A técnica é uma questão importante tanto para o professor quanto para as alunas, que em suas experimentações se apropriam da linguagem audiovisual para dar visibilidade à sua cotidianidade, ressignificando-a. Ao discutirem as diversas possibilidades de lidarem com essa linguagem, professor e alunas constroem um conhecimento diferente daquele transmitido nas salas de aula convencionais. No entanto, em entrevista, uma ex-aluna que continua freqüentando a Oficina de Vídeo se refere à TV Irada como um espaço onde os professores da escola também podem atuar:

Aluna A. (dezesseis anos): No começo eles [professores] levam meio na brincadeira, e daí, eles vêem que é brincando, mas que no final sai alguma coisa séria. Aí eles recebem muito

bem. Vem pedir pra filmar alguma coisa, passeio que tem. [...] eles mostram o trabalho deles. Tem professor que faz aula filmando, porque os alunos ficam mais interessados e participam mais. [...] agora eles estão tendo a gente como ajuda também.

Indagamos às “garotas iradas” sobre a posição dos professores em relação à TV Irada:

Aluna B. (doze anos): Eles acham divertido, ficam empolgados, querem botar coisa lá, só que as vezes o professor quer uma coisa que a gente não quer, uma coisa brega.

Aluna L. (doze anos): Daí a gente sempre faz uma maneira de gravar pra ter um charme. Você pode perceber que quando a gente faz um vídeo, cada uma faz um charminho, a gente gosta de fazer, é como se fosse um trabalho, né? A gente trabalha se divertindo.

Alguns professores propõem trabalhos escolares de conteúdos apresentados sem qualidade técnica ou estética, de discursos homogêneos com objetivos curriculares. Ao redimensionarem esses valores, as alunas se opõem a uma ordem já estabelecida em um mundo concreto, sensível, visível, dinâmico, numa fusão de valores e tradições, ampliando as possibilidades do olhar. As negociações entre professor e aluno concretizam diversas experiências culturais, fazendo da realidade um plano multifacetado, onde os sujeitos aprendem a pensar o “eu” e o “outro”, num processo interativo, aproximando, justapondo os contrários, situando o olhar nas fronteiras.

Na semana em que a programação da TV Irada foi exibida, estivemos com as “garotas iradas” e pudemos acompanhar o processo de edição de algumas imagens que seriam inseridas na programação; a negociação com a direção da escola para que fosse possível exibir o vídeo na hora do recreio e a gravação de uma enquete-relâmpago em que alunos, professores e funcionários da escola respondiam à pergunta: “porque o que é proibido é melhor?”. As respostas variaram, mas certamente a indagação suscitou certo estranhamento pela ambivalência da linguagem e por ter sido feita em um ambiente escolar.

Não houve resistência por parte da diretora da escola para que o vídeo pudesse ser exibido, mas foram feitas algumas recomendações para que as meninas evitassem uma apresentação tumultuada. Registramos em vídeo o momento em que os jovens assistiram ao programa. Ao entrevistá-los, percebemos que havia olhares divergentes sobre o modo “irado” de fazer TV na escola. Na programação editada as meninas aparecem dançando *funk*, e em um outro bloco, as enquetes intercaladas de entrevistas com professores e alunos. Muitos haviam gostado e se identificado com a programação, com a expectativa de também participarem do programa, atuando de formas variadas. Mas alguns alunos fizeram críticas às “garotas iradas” e ao modo como se

apresentaram. Na opinião desses alunos, as meninas teriam se apresentado de um “modo exagerado”. Essa foi também a opinião de alguns professores, que as compararam à “globeleza” (bailarina que aparece sambando em uma vinheta da Rede Globo na época do carnaval), referindo-se a um “modo vulgar” de aparecer no vídeo. E, curiosamente, “vulgar” também foi a expressão usada por uma das “garotas iradas”, ao referirem-se às críticas feitas ao programa:

Aluna L. (doze anos): Assim, teve muitas críticas. A maioria das pessoas, nesse último programa, eu acho que foi muito vulgar. Então, eu acho que agora, na próxima, vai ser melhor, eu acho que vai ter mais elogios que antes.

Aluna S. (doze anos): Foi legal. Foi ótimo. Só que eu acho que não foi o que elas [meninas que assistiram ao programa e fizeram algumas críticas quando foram entrevistadas] acham. Eu acho que elas têm inveja da gente.

Tanto no plano da recepção como no plano da produção, o acontecimento da TV Irada incita inúmeras possibilidades de leitura de diferentes mundos culturais na cotidianidade da escola: desde os olhares moralistas até os “exageros” do corpo erotizado nos gestuais *do hip hop* e *do funk*. A linguagem videográfica instaura um tempo cíclico, imagético, circular, aberto a diferentes olhares e possibilita a percepção de que, em um *ethos* plural, as telas audiovisuais são espaços em que as vulgaridades são afrontadas, ou melhor, confrontadas.

No dicionário Aurélio (1999), a palavra “vulgar” significa algo “relativo ou pertencente ao vulgo, comum, ordinário, trivial, usual”. E a palavra “vulgo”: “1. Povo, a plebe. 2. o comum dos homens. A pluralidade das pessoas”. São significações daquilo que Michel de Certeau (2004) chamou de “qualquer um”, “cada um” ou “ninguém (o sem nome)”, “o homem ordinário”. Para o autor, a sociedade dos homens ordinários começou com as massas submetidas às racionalidades niveladoras da modernidade. É o momento em que as grandes obras transformam-se em “metáforas de uma disseminação da língua que não tem mais autor, mas se torna o discurso ou a citação indefinida do outro” (CERTEAU, 2004, p.59). Nos dias de hoje, as “grandes obras” misturam-se – no campo criado pelos meios de comunicação – às vulgares celebridades que povoam o imaginário das sociedades contemporâneas. Surgem valores ambíguos, reorganizando as identidades coletivas e produzindo novas hibridações, diluindo as fronteiras entre o culto e o popular, o tradicional e o moderno. No cotidiano midiático, ocorre uma apropriação das representações da cultura midiática pelo homem comum, pelos jovens, pelas crianças, que dão a uma mesma referência significados diversos, atribuindo, dessa forma, também, significações diferentes ao “vulgar”.

Nos dias que se seguiram à apresentação da TV Irada, surgiram idéias novas na Oficina de Vídeo para os próximos programas; algumas autocríticas foram feitas e também algumas experimentações. Aqui, em um breve recorte, percebemos que o aluno que participa de um processo de produção de mídia traz o que mais falta à escola: o vínculo, o diálogo entre jovens e entre gerações, pondo em questão valores e relações cristalizados pela instituição.

Assim, a transversalidade das mídias torna-se um desafio importante para a escola, pois, ao tocarem todos os assuntos, elas induzem a um interesse e a comportamentos que perturbam o quadro habitual. Isso foi possível constatar nos processos de produção da TV Irada. Ressaltamos, aí, a importância de se abordar as mídias sem ignorar a dimensão emotiva, o imaginário e as mitologias da nossa época, introduzindo elementos perturbadores às disciplinas clássicas, uma vez que essa “turbulência” será fonte de vitalidade e renovação.

Considerações finais

Na atualidade, o sistema midiático se configura como um conjunto de processos de mediações que vem ampliando e diversificando os modos de interação entre variados eus e alteridades com diferentes procedimentos e tecnologias, formando, junto ao livro e ao jornal – já seculares –, um conjunto complexo e diversificado, campo para novas poéticas e para as interações sociais, contextualizadas não apenas dentro de uma relação mídia e usuário, mas também entre setores da sociedade e entre pessoas.

É então, com o reconhecimento e a apropriação da cultura midiática que, para Martin-Barbero (2000), a escola poderá inserir-se nos processos de transformação da sociedade. Desterritorialização/reterritorialização das identidades, hibridações da ciência, da arte e novas experimentações estéticas. Sendo o professor, não um mero retransmissor de conteúdos, mas alguém que possibilite o diálogo entre culturas e gerações.

Esse “diálogo”, como algo próprio da natureza histórica dos seres humanos, é o que garantirá à Educação uma renovação, no sentido de conceber o processo de conhecimento a partir do relacionamento entre sujeitos plurais. Nessa perspectiva, a Educação não valoriza apenas o novo sobre a tradição, mas possibilita o encontro e o diálogo entre posições diferenciadas, muitas vezes contraditórias.

The Experience of TV IRADA

Abstract: *This paper refers to a field study conducted in 2006 for a Masters in Education at the University of Brasília UnB. This study proposes a reflection on the audiovisual experience in the daily school, with the objective to understand the processes of aesthetic experimentation from the images and sounds produced by the subjects studied - teachers and students of the Network of Education Hall of Rio de Janeiro. We analyze the processes of appropriation of the codes in an audiovisual unit Extension of the Municipal Secretariat of Education of Rio de Janeiro: the Center for Art of Copacabana. The central question of this research revolves around the participatory role of the young as producer and spectator of his own message. To draw attention to the complexity of the moment in which we live, with the fragmentation of cultural landscapes, of our identities and decentralization of knowledge, is located on Education as important sociocultural mediation in cases of appropriation of language and uses of different media, especially the video, the creation, expression and communication.*

Keywords: Education; Communication, language audiovisual; school everyday

Notas:

¹ Eloiza Gurgel Pires é Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília UNB; artista plástica e arte-educadora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal SEEDF. Email: eloizagurgel@uol.com.br

Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: O contexto de François Rabelais**. São Paulo; Brasília DF: Edunb Hucitec, 1993.

BARROS, Manoel de; RANGEL, Pedro Paulo. **Manuel de Barros: Coleção Poesia Falada**. CD ROM, vol. 8, 2001.

CANEVACCI, Massimo. **Culturas extremas: mutações juvenis nos corpos das metrópolis**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

CONTADOR, Antônio C. Escravos, canibais, blacks e DJs: sonoridades e identidades juvenis negras no Brasil. In: PAIS, José Machado; BLASS, Leila Maria da Silva (orgs.). **Tribos Urbanas: produção artística e identidades**. São Paulo: Anablume, 2004.

DURAND, Gilbert. **Imaginário: ensaio a cerca das ciências e filosofia da imagem**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FILÉ, Walter (org.). **Batuques, fragmentos e fluxos**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

MACHADO, Arlindo. **O quarto iconoclasmo e outros ensaios hereges**. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001.

MAFFESOLI, Michel. **Notas sobre a pós-modernidade: o lugar faz o elo**. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2004.

MARTIN-BARBERO, Jesus. Novos regimes de visibilidade e descentramentos culturais. In: FILÉ, Walter. **Batuques, fragmentações e fluxos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2004.

PIRES, Eloiza Gurgel. **Fios e desafios da escrita eletrônica do vídeo no cotidiano escolar: a experiência do Núcleo de Arte de Copacabana – RJ**. 2007. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, DF. 2007.

SOUZA, Solange Jobin e. Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas. In: FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobin; KRAMER, Sônia (orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Editora Cortez, 2003.