



## **METODOLOGIA: O JOGO DA REINVENÇÃO**

Aléxia Melo, Ana Tereza Brandão,  
Bráulio Britto, Juliana Leonel, Oswaldo  
Teixeira, Pedro Aspahan e Valéria de Paula<sup>1</sup>



### **Breve Prólogo: a produção de um "Artigo-Processo"**



Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida.

Gilles Deleuze

Este prólogo é apenas um instantâneo metalingüístico deste artigo; o qual é um instantâneo escrito daquilo que é, com toda a propriedade do termo, um *evento*: as reflexões metodológicas do grupo que, entre outras atividades, mantém o projeto Rede Jovem de Cidadania. Investidas nas práticas e

---

<sup>1</sup> Bráulio Britto foi um dos fundadores da AIC, e hoje é colaborador e um dos coordenadores do grupo de estudos da instituição. Os demais autores do artigo são sócios da AIC e integrantes da equipe do projeto Rede Jovem de Cidadania.



emergidas da avaliação delas, essas reflexões metodológicas são um processo aberto, em andamento.

As presentes considerações, produzidas por um grupo da Associação Imagem Comunitária, provêm de um longo percurso que foi iniciado por outras pessoas e outros grupos preocupados com a democratização das comunicações, com a convergência entre educação e comunicação e com a criação de outras formas de expressão estética e ação política. Provenientes de campos científicos e práticos muito diversificados, gostaríamos ser mercedores de sua influência. Com e como eles, temos procurado inventar e descobrir ferramentas para pensar, agir e transformar a esfera pública e o uso cotidiano da mídia.

Ao longo de doze anos de existência, desde suas primeiras atividades com o projeto TV Sala de Espera, a preocupação com a metodologia de trabalho tem sido uma característica predominante do grupo, resultado do zelo para com os *atores sociais* com quem trabalhamos e que, consideramos, devem ser respeitados em suas diferenças sem condescendência nem paternalismo.

A reflexão sobre como fazer outra comunicação e outra educação midiática é parte do cotidiano do trabalho de cada um de nós. Em razão da freqüente sobrecarga de trabalho nas oficinas e com a realização de produtos midiáticos, muitas vezes lamentamos não haver tempo suficiente para aprofundar sobre o tema e produzir registros sistemáticos sobre elas. Mas, dada a amplitude e relevância atual das questões suscitadas, é de se pensar que talvez nunca fiquemos satisfeitos com o tempo disponível para essa meta-prática. De todo modo, queremos que os leitores possam desfrutar desses nossos *tesouros*, tais como podemos lhes oferecer neste momento.

Começamos a elaborar este texto como quem olha uma fotografia, fazendo uma anamnese dos públicos com os quais trabalhamos. Para cada proposta de ação, rememoramos os desafios criados por cada situação (públicos, vinculações institucionais, paradigmas de comunicação variados), procurando

também identificar as descobertas e invenções metodológicas que emergiram dessas situações, pelas quais passamos de *prestadores de serviço* (para a comunidade *cliente*) a *mídia-educadores* (para a comunidade *educanda*) e daí a *propositores* (para os diversos públicos *participantes*).

Nesse processo de rememoração, pudemos formular alguns conceitos-chave de nossa orientação metodológica que fundamentam as práticas de apropriação de recursos de comunicação, de produção de mídias e de gestão coletiva. Alguns desses termos, fulcrais, são: o lúdico, o processual, o dialógico e a criação de espaços públicos.

Nos dois encontros seguintes, tomamos cada um dos conceitos que havíamos elencado, fazendo extensos comentários e conversando sobre quais seriam os sentidos dados a cada um. Ao fazê-lo, descobrimos que são todos bastante interconectados e que, muito freqüentemente, a definição de qualquer um deles depende da articulação com os demais. Julgamos que a utilização de um suporte linear, o código verbal escrito, oferecia muita resistência ao nosso *evento reflexivo*. Procuramos alternativas de suporte e métodos de escrita coletiva.

A primeira tentativa foi a utilização de um suporte digital de escrita compartilhada (o *software* Wiki<sup>2</sup>). Algumas entrevistas transcritas, notas e sumários foram disponibilizados telematicamente. Todavia, outro ponto de estrangulamento apareceu: nem todos os participantes da escrita dessas reflexões metodológicas tinham familiaridade com o uso do Wiki, e o hábito de uso dessa ferramenta, para se estabelecer, só seria possível se todos pudessem dispor de muito tempo de acesso à internet, recurso de que nem todos dispunham. Qual suporte teríamos para registrar *hipertextualmente* e colaborativamente o planejamento desse texto, que, por seu tema, exigia essa forma enciclopédica de apresentação?

<sup>2</sup> O Wiki é um *software* que permite a criação colaborativa e a edição coletiva de documentos hipertextuais.

A partir da experiência com outras ferramentas não-eletrônicas de produção de textos ramificados e de planejamento colaborativo (*dominó, estandartes*<sup>3</sup>), criamos um jogo de enunciação de conceitos e de conexões, através de um mapa 3-D feito com fitas adesivas, barbantes coloridos e um gravador de áudio<sup>4</sup>.

Criamos, no espaço (inicialmente) bidimensional, um campo para cada um dos termos fundamentais desse artigo (*experimentação lúdica, construção de espaços público, e mídia-processo* como cópula entre os dois primeiros termos). Um de cada vez, cada participante da conversa escrevia em fita adesiva um ou dois conceitos que considerava importantes e os colava nas áreas que lhe pareciam pertinentes. Com cordões vermelhos, conectava esses conceitos entre si e com outros conceitos, com os quais considerasse terem relações de continuidade, reforço ou aprofundamento; com cordões roxos, ligava os conceitos a outros com os quais tivessem relações de contraste, oposição e negação. Também poderia deslocar outros conceitos e conexões, com o consenso dos demais participantes.

<sup>3</sup> Conforme será explicitado ao longo do artigo, os jogos são um elemento central nas práticas da AIC. Aqui, referimo-nos a dois deles: 1) Dominó: o dominó é um conhecido jogo no qual são usadas peças negras retangulares, divididas em duas partes. Em cada uma das duas partes das peças, há alguns pontos coloridos ou brancos. O jogo consiste na combinação das faces das peças. A idéia do dominó tem sido apropriada pela AIC em jogos com grupos quando o interesse é promover uma discussão sobre conceitos e idéias. São criadas peças, de variados formatos, e os jogadores são convidados, num primeiro momento, a escrever, nas laterais de suas peças, palavras que consideram importantes; e, num segundo momento, a estabelecer combinações com as peças dos parceiros de jogo. 2) Estandarte: a AIC se apropriou da idéia da peça de pano ou bandeira que simboliza a escola de samba, o grupo religioso, o time esportivo. A atividade consiste em reunir, no espaço de um amplo pedaço de papel ou pano dividido em quadrantes, imagens e palavras que expressem impressões e idéias de um grupo em relação a determinada questão.

<sup>4</sup> Consideramos ser de grande importância que o leitor tenha um contato mais direto com o jogo por meio do qual se deu a tessitura desse artigo. Assim, disponibilizamos um registro do processo no site [www.aic.org.br](http://www.aic.org.br), seção "Metodologia".

Ao enunciar os conceitos, justificava verbalmente sua relevância; ao fazer as conexões *positivas* e *negativas*, detalhava quais eram as relações e estabelecia também a relevância dessas. Como (quase) toda essa conversa foi gravada em áudio, depois de termos uma transcrição, pudemos superpor a estrutura de conceitos com sua concrecência verbal.

Com isso, obtivemos uma estrutura de temas gerais e de tópicos específicos. Estabelecemos quais remissões apareceriam em cada bloco temático, sendo que a estrutura geral teria uma estrutura de espirais, o final de cada leitura remetendo ao seu início e ao início geral, mas acrescentando novos aspectos e novas reflexões.

A partir dessas muitas anotações e conversas, o grupo se dividiu para escrever e se reuniu novamente para discutir e estabelecer convergências entre termos e abordagens, por um lado; e para explicitar os dilemas e os termos do debate (que, afinal, é aberto e deverá continuar a ser).

Com esse breve excursão sobre os bastidores do presente texto, queremos convidar nossos leitores a se sentirem como integrantes de um processo aberto e instigá-los a participar de um debate que, a rigor, não tem início, não tem término e, desejamos, não pare de se ramificar. Bom passeio!

### **Notas sobre uma metodologia em processo**

Nascemos e vivemos em meio a imagens técnicas. Imagens que se proliferam e ocupam cada vez mais espaço em nossa vida cotidiana. Elas estão nas ruas, expostas e distorcidas em proporções muito maiores do que as do corpo humano, como nos *outdoors*. Estão também na televisão, expostas em grandes quantidades e, pela abrangência e velocidade com que cobrem eventos situados em pontos distantes de onde nos encontramos, alteram continuamente nossa percepção do tempo e do espaço. Estamos tão habituados a essa situação, que por vezes nem nos surpreendemos mais quando, como atualmente, as próprias imagens técnicas reagem à nossa pre-

sença (como fazem as câmeras de segurança), ou geram instantaneamente uma informação a respeito de nossas ações (como os sistemas de identificação de velocidade no trânsito).

Essa contínua convivência com as imagens não apenas faz parte mas também ajuda a constituir as relações sociais entre as pessoas, e, no extremo, transforma-se nessas próprias relações sociais, como afirma Guy Debord<sup>5</sup>: "O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas a relação social entre pessoas, mediada por imagens". Se a mediação por imagens constitui as relações sociais, então é preciso inserirmo-nos de forma ativa nessa mediação, para que possamos participar efetivamente dessas relações. Um dos caminhos para isso é a experimentação da linguagem e a produção de imagens que, por sua vez, solicitem um olhar mais ativo por parte daqueles que as experimentam.

No que diz respeito à metodologia das ações desenvolvidas há vários anos pela Associação Imagem Comunitária, é esse o objetivo principal e a idéia que orienta as intervenções da Rede Jovem de Cidadania. Este texto explora os principais conceitos utilizados no desenvolvimento do que chamamos de *mídia-processo*, ou seja, a forma pela qual os jovens experimentam, apropriam-se e dão expressão aos seus sentimentos e idéias através da linguagem audiovisual.

Historicamente, os diversos interesses – quase nunca explícitos, mas freqüentemente atrelados a fatores comerciais – dos meios de comunicação de massa tendem a uma espécie de padronização das linguagens midiáticas e promovem uma maneira quase uniforme de se fazer televisão, rádio, jornal ou mesmo *sites* na internet. Além disso, esses meios atravessam nossa vida cotidiana, oferecendo-nos informação e entretenimento em grandes quantidades, mas, quase sempre, exigindo-nos muito pouco nos processos de construção de sentido dos produtos que apresentam, que – ao crer nos próprios

<sup>5</sup> DEBORD, 1997, p. 14.

argumentos que os fundamentam – primam pela *objetividade* (mais idealizada do que real) e pela garantia de uma segurança advinda de uma visão *imparcial* do mundo.

Explorando, muitas vezes de forma irrefletida, a inalienável necessidade do ser humano de se comunicar, esses meios de comunicação continuamente explicitam em seus programas a lógica capitalista (ou como quer que se chame o sistema no qual atualmente vivemos) da competição, acabando por transformar tudo o que passa pela tela numa espécie de jogo cruel.

O verdadeiro problema dos programas na televisão é a invasão dos jogos. É inquietante afinal que exista um público entusiasta, persuadido de que participa de um empreendimento cultural ao ver dois homens rivalizando-se para formar uma palavra com nove letras. Acontecem coisas estranhas, sobre as quais Rossellini, o cineasta, disse tudo. Escutem bem:

O mundo de hoje é muito inutilmente cruel. Crueldade é violar a personalidade de alguém, é colocá-lo em uma condição tal que chegue a uma confissão total e gratuita. Se fosse uma confissão visando a um fim determinado eu o aceitaria, mas é o exercício de um voyeur, de um torpe, reconheçamos, é cruel. Acredito firmemente que a crueldade é sempre uma manifestação de infantilismo [...] A crueldade e o infantilismo são uma prova de força mesmo para quem se compraz com isso, e se impõem até mesmo a quem gostaria de lhes escapar.<sup>6</sup> (DELEUZE, 1999, p. 160-161)

Não obstante, a proposta que orienta as ações da Associação Imagem Comunitária é oferecer uma resistência efetiva a esse processo de infantilização em andamento na maioria das produções atuais, e que Gilles Deleuze<sup>7</sup>, fazendo eco a Roberto

<sup>6</sup> DELEUZE, Gilles. Os intercessores. In: DELEUZE, 1992, p. 160-161.

<sup>7</sup> Gilles Deleuze: filósofo francês que marcou profundamente o pensamento da segunda metade do século XX. Propôs uma ruptura com o modelo positivista e a lógica cartesiana em sua análise dos mais diversos fenômenos da sociedade do seu tempo.

Rossellini, denuncia sem meias palavras. E seria preciso acrescentar: essa excessiva exposição da banalidade cotidiana, que beira as raias da crueldade, é potencializada por uma exibição e um exercício de demonstração técnica, vinculando diretamente os parâmetros de qualidade a uma mera "escala quantitativa marcada pelos records", que, no caso da mídia, pode ser medida pelos pontos de audiência. Ainda é Deleuze quem nos adverte: "As melhorias técnicas só têm seu efeito se tomadas e selecionadas num novo estilo, que elas não bastam para determinar"<sup>8</sup>.

Daí o primeiro problema, com o qual inevitavelmente nos deparamos: como proporcionar, nas nossas oficinas, uma formação que passe pela técnica, mas não se limite ao *tecnicismo* padronizado ao qual estamos (mal) habituados? Em outras palavras: como deslocar o parâmetro da quantidade para o da qualidade, ou, mais propriamente, para a criação de outro estilo?

### **Possibilidades e limites de uma reinvenção da linguagem audiovisual**

Está claro, há certo deslumbramento com o equipamento, exarcebado ainda mais com a aceleração do desenvolvimento tecnológico e digital, como se, no extremo, o equipamento fosse auto-suficiente. Mas há um intervalo muito grande entre possuir a melhor câmera e produzir um bom filme, por exemplo. A técnica não se resume ao equipamento nem à forma de fazer, e ambos devem operar *em função* do pensamento, pois, como diria Paulo Freire<sup>9</sup>, "transformar a experiência educativa em puro

<sup>8</sup> DELEUZE, 1992, p. 164. Originalmente, essas considerações dizem respeito a uma reflexão do autor sobre o esporte. A apropriação dessas análises em relação à mídia são realizadas por nossa conta e risco.

<sup>9</sup> Paulo Freire: foi um dos principais pensadores brasileiros. Atuou dos anos 1960 aos anos 1990 e tornou-se referência mundial da área de educação. Defende em suas obras a idéia de que a educação deve ser uma prática libertadora e dialógica, que tem o educando como sujeito autônomo.



treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: seu caráter formador<sup>10</sup>. Dessa forma, entendemos a técnica como o *conjunto de possibilidades de uso dos instrumentos em função do pensamento*. Um conjunto de possibilidades que não está pronto, dado de antemão, limitado às formas de fazer dos manuais ou às *receitas de bolo*, que se limitam a nos informar sobre as quantidades, mas que, como sabemos, devem todo seu sabor ao estilo de quem as prepara. Não, um conjunto de possibilidades é algo que deve ser descoberto aos poucos, construído coletivamente, mediante a experimentação, da exploração do caráter lúdico (e não competitivo) dos jogos, do questionamento crítico aos padrões correntes, do desvelamento da forma como tais padrões operam, sem nunca perder de vista os objetivos que se pretende atingir no nível da expressão e da linguagem. O primeiro passo é, pois, colocar a mão na massa.

Partimos então para a experimentação da linguagem, por meio de um lento processo de desmistificação da técnica. Produzir uma imagem é muito mais do que apenas ligar uma câmera e apontá-la para um alvo. É isso o que os participantes das oficinas logo descobrem nas discussões para a avaliação das primeiras imagens que eles mesmos produziram. Mas, como dissemos, esse processo é lento. Tanto mais que as principais referências visuais dos participantes, como não poderia deixar de ser, vêm das produções difundidas pelos meios de comunicação.

Uma das conseqüências disso é que, no início do processo de formação, os participantes tendem simplesmente a reproduzir essas referências. E, portanto, é essa espécie de imitação da televisão que nos serve de material de base para a compreensão do funcionamento da linguagem audiovisual. É por intermédio da análise e da crítica desse material e dos mecanismos que sua produção pressupõe que o participante vai, pouco a pouco, tornando-se capaz de dispor das técnicas

<sup>10</sup> FREIRE, 1997, p. 33.

para criar e se expressar mais livremente através de sons e imagens, fazendo surgir novas maneiras de ver e ouvir, e, simultaneamente, de se fazer entender.

Apesar de extremamente coladas à imagem padronizada da televisão, é inevitável que dessas primeiras experiências também surja material suficiente para que possamos levar a cabo uma discussão sobre as diferenças sociais e a diversidade cultural, uma vez que a Rede Jovem de Cidadania reúne participantes das mais diversas regiões de Belo Horizonte. Quando confrontamos esses dados da experiência cotidiana à apropriação técnica, abre-se aí um mundo novo à nossa frente, com inúmeras possibilidades de reinvenção da linguagem, essencialmente coletiva, diversa e recheada de contribuições que vêm dos próprios modos de vida dos participantes. E é aí que eles próprios começam a se questionar: o que queremos mostrar? Será que temos de repetir os padrões tradicionais ou há outras formas de expressão? Quais são as formas que melhor se ajustam à nossa necessidade de comunicação? Por que utilizar outras formas?

Assim, desperta-se um processo de questionamento que ultrapassa a análise dos meios de comunicação e atinge o campo da linguagem cotidiana e das várias dimensões dos discursos. Não é por acaso que muitas vezes ouvimos dos nossos jovens expressões do tipo: "Agora estou vendo televisão de um outro jeito", e ouvindo rádio, e lendo jornal, e me comunicando. No fundo, eles estão percebendo melhor as relações que se estabelecem nos processos de produção simbólica. Assim, perceber *como* é feito torna-se perceber *porque* foi feito desse jeito, e não de outro, e, mais, quais são as intenções, os objetivos de quem produziu, quais são os efeitos que se pretendia alcançar, como se estabelece a relação com o espectador (valorizando a interpretação ou tentando fechar os sentidos?). Nas palavras de Hércio Carneiro, correspondente da RJC:

O mais importante é a diferença de como tudo é feito. O formato, o diálogo que existe e que circula

na programação é completamente diferente. A maior diferença é que a maioria dos nossos programas tem uma certa reflexão e tenta não ver com conformismo o que as outras programações têm. É sem aquela coisa do tudo certo. Porque no erro também tem uma certa criatividade e certa reflexão. Porque nem tudo que é certo tem uma certa compreensão, como pode ser obtida no erro.

O erro e o acaso são potencializados e direcionados no sentido de reinventar a linguagem padronizada e transformar, ainda que minimamente, as relações sociais mediadas por imagens. Sem os padrões impostos, a produção experimental construída coletivamente é baseada em outros parâmetros: o encontro com a alteridade, a idéia que pode ser amplamente executada, a busca da expressão para as sensações mais diversas, os motivos daquilo que se escolhe, os conteúdos tratados de maneira mais aprofundada e relacionados à forma de se experimentar a cidadania, as relações com os diversos meio ambientes, a quebra de preconceitos e estereótipos através da constante problematização das imagens produzidas. Nosso papel como mediadores é fundamental no processo de apropriação dos meios, conjugando a experiência à produção para espaços de visibilidade, construindo junto, ativamente, negociando desejos e ativando as conversas com base em situações concretas.

Assim, um dos nossos desafios é precisamente este: construir junto com os participantes um pensamento midiático. O que é ter uma idéia em mídia? Em vídeo, rádio, jornal, internet? Como proporcionar a apropriação da técnica, através da qual se possa expressar um pensamento? Entra aqui a necessidade de uma metodologia que respeite e estimule a criatividade de cada indivíduo, que se baseie na construção coletiva e dialógica do conhecimento, valorizando os saberes dos participantes, a experimentação, o lúdico, que estimule a autonomia, que contribua com a construção do sujeito e de sua participação ativa nos processos cotidianos de transformação da sociedade.

Tudo isso também suscita vários riscos, que determinam os limites de nossa atuação. Ao longo do processo, os participantes e os mediadores precisam continuamente exercitar novas formas de articulação entre sons e imagens – o material através dos quais dão expressão à sua subjetividade. Esse movimento é tanto mais arriscado quanto varia de acordo com os diversos espaços públicos nos quais esses sons e imagens são coletados e também em relação às pessoas com as quais os participantes interagem na produção dos programas, o que necessariamente implica uma exposição ao outro, uma experiência com a alteridade, em que o encontro entre pensamentos diversos parte em busca de uma linguagem:

Extrema dificuldade a de prover este pensamento de uma linguagem que lhe seja fiel. Todo discurso puramente reflexivo corre o risco, com efeito, de devolver a experiência do exterior à dimensão da interioridade; irresistivelmente a reflexão tende a reconciliá-la com a consciência e desenvolvê-la numa descrição do vivido em que o 'exterior' se esboçaria como experiência do corpo, do espaço, dos limites da vontade, da presença indelével do outro.<sup>11</sup>

É apenas quando nos entregamos ao *risco do real*, para falarmos com Jean-Louis Comolli<sup>12</sup>, que conseguimos enxergar as pessoas irreparavelmente, para além das diferenças e das identidades, e expondo os desejos, os sentimentos e os pensamentos envolvidos nessa experiência.

A reinvenção da linguagem, portanto, não é uma tarefa fácil. Por mais que nos dediquemos nesse sentido, continuamente deparamo-nos com dificuldades que não conseguimos resolver e diversas vezes temos de nos contentar com algumas fórmulas que nós mesmos nos impusemos e que não raro provêm de padrões midiáticos amplamente conhecidos. Ainda há

<sup>11</sup> FOUCAUT, 1990, p. 6.

<sup>12</sup> Vide COMOLLI, 2001.

muito o que amadurecer em termos de processos de experimentação. Isso se deve a inúmeros fatores, como o tempo diferenciado que, para a construção em conjunto de propostas e procedimentos com cada sujeito e cada parceiro, a necessidade de se garantir certa periodicidade às produções (a Rede Jovem de Cidadania, por exemplo, conta com mídias que circulam semanalmente), entre outros.

No entanto, é na metodologia de ensino que nossas pesquisas mais se desenvolveram e se aprimoraram ao longo desses anos de experimentação, e é esse o território no qual estamos mais seguros para contribuir na discussão sobre a ampliação e a democratização dos espaços midiáticos. Se a televisão tem se transformado num imenso jogo que privilegia a competição, é através dos próprios jogos, mas dessa vez explorando seu caráter lúdico, que procuramos uma saída para esse impasse em que os sons e as imagens se encontram em nossa sociedade.

### **Uma metodologia para mudar as regras do jogo**

Já nas primeiras experiências de oficinas de mídia, nos anos 90, partimos em busca de idéias e métodos pedagógicos que traduzissem nossos anseios e transformassem nossas práticas de produção midiática. Nossa atuação, pela própria natureza da atividade, sempre foi transdisciplinar. Precisávamos responder às questões técnicas, de linguagem e inventar alguns caminhos para a construção coletiva de um *saber fazer* comunicação comunitária. O *saber produzir* mídia comunitária exige o desenvolvimento de várias habilidades técnicas e, com essas, reflexões sobre política, linguagem, criação, apropriação efetiva dos meios de produção. A questão posta à equipe era complexa, e nenhum manual de produção de mídia ou disciplina do curso de Comunicação Social respondeu a nossa principal dúvida: como organizar as oficinas de comunicação comunitária?

## À procura de um jogo ideal

Inventar ou reinventar metodologias de ensino e produção de mídia demandou grande pesquisa junto a teóricos das mais variadas áreas do conhecimento. Estávamos atentos ao processo de apropriação dos meios pela comunidade, ao fazer coletivo, ao encontro com o outro, ao nosso papel como educadores e coprodutores. Recorremos então aos textos de alguns artistas que, preocupados com suas obras, pensaram não apenas sobre o resultado final, mas sobretudo sobre o processo de sua produção. Além disso, entre os teóricos da educação e historiadores, procuramos práticas de ensino que fomentassem a expressão e a valorização do trabalho em grupo; afinal, buscávamos caminhos para facilitar a apropriação expressiva de grupos.

Os jogos teatrais de Viola Spolin<sup>13</sup>, as considerações sobre os brinquedos de Walter Benjamin<sup>14</sup> e o estudo sobre os jogos e a cultura de Huizinga<sup>15</sup>, além de manuscritos de Hélio Oiticica<sup>16</sup> e Lygia Clark<sup>17</sup>, trouxeram-nos inúmeras inquietações

<sup>13</sup> Viola Spolin: desenvolveu sua pesquisa entre grupos de teatro improvisacional, na década de 1960. Buscava uma renovação na linguagem teatral através da reflexão acerca do processo de criação. A técnica era aprendida durante *workshops* que exploravam novas formas de comunicação, jogos teatrais em que todos, não apenas os "talentos natos" (noção questionada por Spolin), eram levados a improvisar.

<sup>14</sup> Walter Benjamin: um dos principais teóricos e ensaístas da Escola de Frankfurt. Surgida na Europa no final dos anos 1920, tal escola teve como um de seus principais focos a crítica à indústria cultural e seus processos de manipulação das massas.

<sup>15</sup> Johan Huizinga: historiador holandês que, na primeira metade do século passado, desenvolveu, entre outros estudos, uma vasta pesquisa sobre o jogo, elemento fundamental da cultura humana.

<sup>16</sup> Hélio Oiticica: artista plástico que se destaca pelo caráter experimental e inovador de suas obras. Seus experimentos pressupõem uma participação ativa do público e são, em grande parte, acompanhados de elaborações teóricas, sendo comum a presença de textos, comentários e poemas. A partir de 1963, Oiticica desenvolve vasta pesquisa sensorial, que prossegue até 1980.

<sup>17</sup> Lígia Clark: pintora, escultora, auto-intitulou-se não-artista, teve intensa atuação do final dos anos 1940 até a década de 1980. Clark

e uma enorme motivação para criarmos nossos métodos. Descobrimos, através da própria experiência do grupo, um caminho prazeroso para construirmos nossa maneira de *ensinar* e produzir vídeos: os *jogos*. A partir daí, iniciamos um grupo de estudos, cujo objetivo principal era a reflexão sobre o potencial expressivo e criativo dos jogos, da brincadeira e da invenção. E, para aprendermos sobre jogos, nada mais legítimo do que criarmos nossas próprias regras e, é claro, jogarmos com elas. “Jogar não é um ‘fazer’, no sentido habitual; não se ‘faz’ um jogo da mesma maneira que se ‘faz’ ou se ‘vai’ pescar, ou caçar, ou dançar; um jogo muito simplesmente se joga”<sup>18</sup>. Desenvolvemos então alguns jogos de invenção que até hoje inspiram novas proposições, novas experimentações.

Inúmeros autores já escreveram sobre o jogo, e já existe algum consenso sobre o enorme potencial dos jogos na educação. No entanto, precisamos rever alguns pontos que circunscrevem o conceito de jogo com o qual trabalhamos na AIC. Muito nos preocupa a noção de jogo como mero instrumento didático, graças aos inúmeros equívocos cometidos por profissionais ingênuos ou despreparados. Uma visão utilitarista dos jogos e das brincadeiras, por exemplo, pode destruir a mágica do ato de jogar. E era exatamente essa mágica que queríamos não apenas conservar, mas potencializar, afinal, o fenômeno da ludicidade se manifesta em sua plenitude no jogo.

O elemento lúdico, fundamental na formação humana, não se limita a uma função social ou pedagógica que o brinquedo e o jogo possam vir a ter. A ludicidade se constitui por uma atmosfera total de liberdade e autonomia e surge do desejo de brincar. O espírito lúdico é espontâneo, alegre, despreocupado e, muitas vezes, a urgência de resultados mensuráveis, a objetividade cega, impede que ele se manifeste.

---

apresenta em suas obras proposições sensoriais, enfatizando a efemeridade do ato como única realidade existencial. Como professora, propõe exercícios de sensibilização, buscando a expressão gestual de conteúdos reprimidos e a liberação da imaginação criativa.

O comportamento lúdico é vivência, isto é, fruição. A escolha desse recurso para o trabalho em oficinas não é, portanto, meramente instrumental e está intimamente ligada a uma busca de emancipação do sujeito.

Conduzir jogos para o alcance de objetivos metodológicos e predefinidos em um conteúdo programático seria o mesmo que usar um vídeo para *ilustrar* lições de cansativas aulas expositivas, ou seja, seria apenas usá-lo como um suporte de conteúdos didáticos, um instrumento, e não um espaço ou um momento para a construção de conhecimentos. Evidentemente, isso não significa que o emprego de tais recursos sejam descartáveis. Não se trata definitivamente de refutar essas práticas, mas, sim, de procurar extrapolar os limites do que já nos é dado, e explorar a fundo todo o potencial que os jogos nos oferecem. Inventar ou reinventar jogos é mais interessante do que aplicar manuais de dinâmicas de grupo como se fossem velhas *receitas de bolo*, ou o *livro do professor*, em que as respostas esperadas são dadas de antemão. A invenção de jogos também faz parte da *brincadeira* e, geralmente, exige da equipe de propositores disposição para também jogar.

### Os jogos de invenção

Interessa-nos refletir sobre a construção do sujeito que se dá no ato, na jogada. Huizinga define o jogo como um ato voluntário, que se realiza em determinado limite de tempo e de espaço. Os jogos acontecem com orientação, regras próprias que estabelecem uma ordem, esfera temporária de atividade. O jogo é livre e jamais pode ser imposto. Celestin Freinet<sup>19</sup> estabelecia o princípio da liberdade como determinante na formação de homens livres que saberiam como agir na sociedade.

<sup>18</sup> HUIZINGA, 1999, p. 51.

<sup>19</sup> Celestin Freinet: educador francês que, na primeira metade do século passado, desenvolveu técnicas de ensino como o fichário escolar cooperativo, a imprensa na escola, a correspondência interescolar.



O limite da liberdade seria estabelecido pela relação com o outro. Freinet centrava a educação na livre-expressão, na pesquisa e no trabalho<sup>20</sup>.

Para Maurice Blanchot, devemos “fazer do tempo humano um jogo e do jogo uma ocupação livre, desprovida de todo o interesse imediato e de toda a utilidade, essencialmente superficial e no entanto capaz de, neste movimento de superfície, absorver todo o ser...”<sup>21</sup>. Todo jogo é capaz, a qualquer momento, de absorver inteiramente o jogador. E é nesse momento de plenitude que ocorre o que Viola Spolin chama de *experenciación*. O *experenciar*, ato que se caracteriza pelo envolvimento total e orgânico do sujeito, possibilita a fruição, determinante em qualquer processo criativo. A originalidade nasce da espontaneidade e do potencial expressivo que ela carrega.

“A espontaneidade cria uma explosão que por um momento nos liberta de quadros de referências... as técnicas são descobertas”<sup>22</sup>. Entendemos as técnicas como táticas de ação, indispensáveis para uma apropriação criativa dos meios. Frutos desse entendimento, os *jogos midiáticos*, jogos de invenção técnica, são elementos centrais de nossa metodologia, que criamos para convidar os sujeitos a uma nova relação com os equipamentos, com a linguagem e com os meios de comunicação. “A técnica é sempre resultante de um comportamento interessado, dirigido a um objeto, e nunca uma questão de coisas e objetos”<sup>23</sup>.

Deslocamos o nosso foco para o *como* fazer, que nunca deve ser estabelecido como regra, antecipando o ato de jogar. Ao jogar, cada jogador poderá escolher suas táticas livremente,

<sup>20</sup> Para Freinet o trabalho seria “esta atividade que se sente tão intimamente ligada ao ser que se transforma em uma espécie de função, cujo exercício tem por si mesmo sua própria satisfação...” (FREINET, 1974, p. 292).

<sup>21</sup> BLANCHOT, 1984, p. 14.

<sup>22</sup> SPOLIN, 1992, p. 4.

<sup>23</sup> SPENGLER, 1992, p. 40.

desde que respeitadas as regras criadas coletivamente, desde que observado o limite e a condição de sua liberdade: o outro. É esse o ponto em que passamos a *pensar a produção para a mídia como um jogo e, ao mesmo tempo, jogarmos para aprendermos a produzir mídia coletivamente*.

Nesses jogos midiáticos, os propositores apresentam desafios ou adivinhações aos jogadores. O desafio, a tensão, a adivinhação são elementos fundamentais no ato de jogar e no processo de aprendizagem. Jacobot, pedagogo da época de Revolução Francesa, buscava uma pedagogia da emancipação do sujeito e apontava o antigo método de adivinhação, rejeitado pelos "amigos da instrução" como um caminho. "Não seria este método maldito, da adivinhação, o verdadeiro movimento da inteligência humana que toma posse de seu próprio poder?"<sup>24</sup>. Os desafios colocados não sugerem competição, mas, ao contrário, pedem ações coletivas para a solução de problemas reais. A tensão é expressa pela incerteza. Não existe uma maneira certa de resolver problemas. Como fazer? Como posicionar uma câmera para a gravação de um diálogo de telenovela, fazer uma entrevista para o telejornal, o parágrafo inicial de uma matéria de jornal? Todos esses são problemas concretos, que podem encontrar soluções prontas nos manuais de produção, com *eficácia* garantida, mas que também são passíveis de ser reinventadas, a partir do momento em que alguém questiona essa promessa de eficiência.

Através dos jogos de invenção, buscamos criar um ambiente lúdico, de fruição, um processo de produção criativa em que os sentidos se inventam à medida que se enunciam. Então, a idéia de jogo é parte integrante do processo de produção das mídias. O jogo não é algo determinado por regras estabelecidas *a priori*, mas por regras inventadas e transformadas na medida em que o jogo é jogado. Uma espécie de "jogo ideal", segundo Deleuze:

<sup>24</sup> RANCIÈRE, 2002, p. 28.

O jogo ideal é um jogo sem regras, sem vencidos nem vencedores, sem responsabilidade, jogo de inocência e corrida-caucus<sup>25</sup>, onde o endereço e o acaso não se distinguem mais, parecem não ter nenhuma realidade... É então um jogo reservado ao pensamento e à arte, lá onde não há apenas vitórias para aqueles que souberam jogar, isto é afirmar e ramificar o acaso, no lugar de dividi-lo para dominá-lo, para apostar, para ganhar. Este jogo que não existe fora do pensamento, e que não produz outro resultado a não ser a obra de arte, é também aquilo pelo qual o pensamento e a arte se tornam reais e perturbam a realidade, a moralidade, e a economia do mundo.<sup>26</sup>

No caso dos jogos de mídia, a única regra determinante é a ética<sup>27</sup>.

### O jogo real

O risco, o erro, o acaso são elementos fundamentais no jogo. Não existe educação sem risco e arriscar é fazer escolhas, apostar. Segundo Michel Serres<sup>28</sup>:

No eixo do rio cuja corrente se inflama, o nadador, como que enfrenta um risco qualquer, se expõe... Explodir em pedaços para se lançar em um caminho

<sup>25</sup> Corrida criada por Lewis Carroll em Alice no País das Maravilhas, na qual todos começam e param quando querem, não há uma forma exata para a pista e, ao final, todos são vencedores.

<sup>26</sup> DELEUZE, 1974, p. 61.

<sup>27</sup> Conforme destaca a filósofa Marilena Chauí, uma vez que os valores éticos dizem respeito à expressão e garantia de nossa condição de seres humanos – seres dotados “de vontade livre, de capacidade para a comunicação e para a vida em sociedade [...] sujeitos do conhecimento e da ação” –, a ética proíbe moralmente tudo o que nos reduza à condição de objeto, tudo “o que nos transforme em coisa usada e manipulada por outros” (CHAUÍ, 2005, p. 308).

<sup>28</sup> Michel Serres: professor e filósofo francês nascido em 1930. Desenvolve reflexões em busca de um saber que valoriza o ruído, a mestiçagem, o outro.

de destino incerto exige um heroísmo que sobretudo a infância parece capaz de mostrar...<sup>29</sup>

A criança se arrisca porque não teme, porque, para viver, precisa experimentar e, porque experimenta, acaba por descobrir. E as descobertas, muitas vezes, nascem das ações erráticas.

Nesse contexto de jogo, o erro não é um engano, é vaguear, espalhar-se em outras direções, deixando-se levar pelo caminho apontado, pelo processo. O erro é "um desvio de equilíbrio que arremessa ou lança a posição para fora dela mesma, para o desequilíbrio que a exclui de seu repouso, exatamente de um exprumo: a língua usual o exprime expressamente pela palavra exposição"<sup>30</sup>. O fechamento para os erros, como forma de evitar novos problemas, enseja a repetição e a cristalização de formas, conteúdos e processos de produção, o que os condena à obsolescência em maior ou menor prazo. A inocência e a inventividade aparecem para solucionar quaisquer crises que o jogo apresente, pois está subentendido que durante o jogo o jogador é livre para alcançar seu objetivo da maneira que escolher. A invenção e o erro andam muito próximos. Por outro lado, a incapacidade de estabilizar regularidades impede qualquer crescimento futuro e retém as atividades num plano meramente espontâneo.

Nesse desenvolvimento, porém, há sempre muita dificuldade para conciliar a espontaneidade e a necessidade de pactuar regras e de garantir o respeito a elas, na ação coletiva. Além de esse respeito ser fundamentalmente fruto do caráter dialógico e processual do estabelecimento das normas, ao contrário do que se podia ingênua e inicialmente esperar, é apenas a partir da existência de regularidades e de previsibilidades que os erros podem ser incorporados positivamente, como elementos de singularização dos conteúdos, das formas e dos processos de produção midiática. Sem uma estruturação que

<sup>29</sup> SERRES, 1993, p. 11.

<sup>30</sup> SERRES, 1993, p. 19.

dê segurança aos parceiros, em termos de seus esforços não estarem sendo desperdiçados e de suas ações conjuntas serem dotadas de previsibilidade, o imprevisível não apenas é desperdiçado, como origem e meio de descoberta das diferenças, mas torna-se desestruturante, inviabilizando qualquer produção expressiva. Sem um arcabouço, a comunicação degrada-se em cacofonia. Com uma estrutura normativa, produzida de maneira compartilhada e dialógica, não apenas os erros são incorporados, mas são cada vez melhor aproveitados, na medida em que o grupo se alimenta das próprias experiências e amplia seu poder de prever e planejar.

O contrário disso seria a atitude de aprovação ou de desaprovação, que, segundo Viola Spolin, não passam de soluções autoritárias. Nos jogos de mídia os propositores devem, portanto, evitar esse comportamento, que leva à reprodução de modelos ou ao medo paralisante diante de um desafio. Todas as soluções devem ser problematizadas, questionadas pelos propositores e pelos outros jogadores. Essa problematização, aliás, faz parte do jogo. Dessa maneira, a reflexão e a produção resultantes de uma proposição são incorporadas ao processo, e o jogo recomeça sobre novas bases, levando-o para direções imprevisíveis, em que há uma verdadeira criação. É a reflexão que possibilita a desconstrução de maneiras de fazer instituídas, muitas vezes ineficazes.

### **O jogo coletivo**

O jogo era, na Antigüidade, uma experiência compartilhada por todos da comunidade. O brincar não era uma atividade exclusiva das crianças. Muitos jogos e brincadeiras que conhecemos hoje são originários de rituais religiosos (a amarelinha, por exemplo, era jogada nos funerais na Idade Média), outros têm estrita ligação com o trabalho (na China, por exemplo, celebravam-se as estações por meio de competições destinadas a favorecer a fertilidade e o amadurecimento da colheita). Os jogos eram utilizados para resolver questões sociais e

políticas (também tomando a China como exemplo, o I-Ching influenciou decisões no campo político); enfim, estudos antropológicos revelam a importância dos jogos em qualquer comunidade.

A pedagogia nos traz reflexões sobre a importância do fazer coletivo. Vigotsky<sup>31</sup> destaca em sua obra a importância das interações sócio comunicacionais na construção de um saber. Para ele, a produção do conhecimento implica uma ação partilhada, pois é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas. Paulo Freire escreveu sobre o diálogo e a relevância do "sentido do outro" em uma prática pedagógica libertadora. O outro, embora vazio, escuro, difícil de precisar, insondável, também é decisivo na determinação de cada *órbita*<sup>32</sup>. No jogo, os companheiros são necessários e bem recebidos. Nas proposições feitas nos jogos midiáticos, buscamos resgatar o sentido do fazer coletivo. Solucionar problemas, criar conceitos, estipular regras coletivamente é um desafio posto ao grupo. Aprender a trabalhar em grupo é um desafio constante para a equipe e para os participantes das nossas práticas de produção<sup>33</sup>. Isso não significa, no entanto, que o esforço individual não seja necessário. Valorizar as diferenças, incorporar outros ritmos, pensar outras idéias torna-se fundamental para o fortalecimento do sujeito, do indivíduo. "O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência"<sup>34</sup>.

<sup>31</sup> Vigotsky: professor e pesquisador. Viveu na Rússia, em plena efervescência da Revolução Comunista. Tendo sido contemporâneo de Piaget, Vigotsky elaborou uma teoria que tem por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico e destacou o papel de linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento.

<sup>32</sup> SERRES, 1993, p.41.

<sup>33</sup> Mais uma vez, lembramos ao leitor que registros dos jogos midiáticos estão disponíveis no site da AIC – [www.aic.org.br](http://www.aic.org.br) –, na seção "Metodologia".

<sup>34</sup> SPOLIN, 1992, p. 4.

É fundamental, em um processo de produção de mídia comunitária que os jogadores aprendam a jogar em grupo. Uma comunidade não é homogênea e em sua gênese há diferenças. Uma liderança comunitária que não articula essas diferenças, outros discursos, outras idéias, torna-se rapidamente autoritária. Fazer comunicação comunitária significa construir um mosaico de opiniões, idéias, uma colcha de retalhos, que, por ser tão diversa em sua estrutura, é única em sua forma. Buscar a cooperação e a articulação de grupos é, acima de tudo, procurar a participação efetiva de todos.

Aos propositores dos jogos cabe a função de provocar e participar ativamente do jogo. Não basta deixar os jogadores brincarem. Vigotsky já afirmava a necessidade do brincar conjunto, do ensinar a brincar. Muitas são as experiências em que juntos experimentamos jogar. Essas experiências são muito significativas e, num primeiro momento, geralmente causam estranheza a todos do grupo. Nas primeiras propostas de brincadeiras de roda é comum encontrarmos resistência de boa parte dos participantes. Estamos inseridos em uma sociedade na qual a brincadeira e os jogos não são valorizados como processos de criação, e freqüentemente são considerados apenas – não sem certo desprezo – como passa-tempo para distrair as crianças. Os jogos e as brincadeiras “não são sérios”, dizem os mais sérios. Muitas vezes envergonhados, os participantes sentem medo de se expor. Nesse momento, é importante a participação do propositor, que deve se transformar em um jogador. Ensina-se a jogar, jogando. O propositor nunca deve se transformar em um juiz, nem em um técnico do time. Mesmo assumindo uma função diferenciada, ele faz parte do jogo e deve experienciar, criar, participar da solução dos problemas, incorporar o acaso e fazer novas proposições.

### **O diálogo é um jogo**

Portanto, nós *brincamos em serviço*: temos a nossa metodologia calcada nos jogos coletivos e buscamos criar ambiências

onde estes jogos possam se dar da maneira mais próxima à *ideal* – é a procura pelo jogo ideal. O que buscamos é a dialogicidade, que se constitui com base em imbricações de tessituras e vazios – uma composição irregular e renovada de elementos em que os jogos são brincados. E então, nesse ambiente, o jogo acontece de forma dialógica, e um já não existe de fato sem o outro.

Nessas ambiências que buscamos criar, as relações são constituídas de forma horizontal, tanto entre a própria equipe de propositores como entre esta equipe e os participantes. Não buscamos a simetria entre os parceiros, mas o reconhecimento das diferenças e das diferentes contribuições que cada um traz para a reflexão e para as ações do grupo.

Também não consideramos que haja igualdade de papéis entre os sujeitos – cada um ocupa um lugar para jogar o jogo. É essencial para o trabalho que o propositor ocupe seu lugar de estruturador de interlocuções ou, como diz Paulo Freire, de “problematizador”. Lygia Clark também nos trouxe contribuições nesse sentido. Ela abandona o posto de “autora” e opta pela produção compartilhada das experiências sem, contudo, abandonar o lugar da proposição:

Somos os propositores: somos o molde; a vocês cabe o sopro, no interior desse molde: o sentido de nossa existência.

Somos os propositores: nossa proposição é o diálogo. Sós, não existimos; estamos a vosso dispor.

Somos os propositores: enterramos a ‘obra de arte’ como tal e solicitamos a vocês que o pensamento viva pela ação.

Somos os propositores: não lhes propomos nem o passado nem o futuro, mas o ‘agora’<sup>35</sup>.

A horizontalidade das relações é uma busca, como o *céu* na brincadeira da amarelinha, horizonte-meta para a redução e, no limite, a anulação das hierarquias. É a busca de uma

<sup>35</sup> CLARK, 1980, p. 31.



prática de valorização das diferenças, em que todos os envolvidos têm, ao menos, as mesmas possibilidades de intervir, cada um a partir do lugar que ocupa em um dado momento.

Outro elemento que constitui essas ambiências dialógicas que buscamos construir é a incorporação daquilo que Oswald de Andrade já chamava de a “contribuição milionária de todos os erros”<sup>36</sup>. Queremos contar com os *desvios de rota*, com o acaso, porque todo caminho só é construído enquanto percorrido.

Seguimos caminhos e fazemos apostas que vão nos guiando, *desviando*, e nos indicando novas escolhas a partir de nossas percepções. Como disse Athos José, participante dos projetos juvenis da AIC:

Isso foi uma das coisas que eu mais aprendi aqui, cara, que a maioria das coisas não é o que a gente pensa que é, entendeu? Às vezes você acha que quer uma coisa, mas não é aquilo que você está querendo correr atrás. O que vai te chamar atenção é outra<sup>37</sup>.

Se está no jogo, o jogador vai lidar continuamente com o inesperado. No nosso trabalho, buscamos construir formas de incorporar as contribuições que esse inesperado pode trazer. Isso pode ser, até, a percepção de que é importante naquele momento fazer outras escolhas, mudar de percurso, retornar, criar outras possibilidades. É como disse Mia Couto<sup>38</sup>: “O bom do caminho é haver volta. Para ida sem vinda basta o tempo”.

Nos processos de formação em mídia comunitária, novos assuntos tratados *por engano* podem permitir que problemas apareçam e sejam trazidos à deliberação coletiva. Assim como formas de produção *incorretas* podem servir para tornar as mensagens mais claras e dialógicas, bem como podem

<sup>36</sup> ANDRADE, 1996, p. 66

<sup>37</sup> Em grupo de discussão realizado pela área de pesquisa da AIC sobre os projetos juvenis desenvolvidos pela instituição.

<sup>38</sup> Mia Couto: escritor moçambicano.

indicar alternativas de produção comunicativa. Para nós, a incorporação dos *erros* está ligada também ao surgimento de acordos e princípios coletivos que se referem, por exemplo, à estruturação de atividades práticas de formação e produção.

Na nossa perspectiva, ser dialógico é ser processual. Um trabalho que prima pela dialogicidade é marcado pela construção de métodos, valores, linguagem, hábitos de ação coletiva que emergem e são consolidados no decorrer das trocas de informações e (des)encontros entre as perspectivas dos parceiros. Sua consolidação cria vínculos entre os indivíduos e contribui para a constituição de uma subjetividade coletiva. Na interação dialógica, os parceiros, jogadores, estabelecem e decidem processualmente quais os caminhos a percorrer, reforçando seus compromissos mútuos.

### **Autonomia e expressividade na construção de espaços públicos**

Em nosso trabalho, buscamos construir ambiências nas quais os diálogos aconteçam porque acreditamos que nesse contexto os indivíduos são convocados a se posicionar, a ser *sujeitos de sxi*. Estamos considerando aqui sujeito como um ser "de ocorrências", como aponta Paulo Freire, em suas relações em movimento com o outro e o mundo, também em movimento:

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar mas para mudar. [...] Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra.<sup>39</sup>

<sup>39</sup> FREIRE, 1997, p. 85.

Já Alain Badiou fala do chamado para “tornar-se sujeito”. Para ele, isso acontece através do que nomeia de “eventos”, para ele “alguma coisa diferente de ‘aquilo que há’, [...] um *a mais*”. Seria então “o ser imortal do mortal humano”:

O alguém é assim tomado no processo de uma verdade. Ele é um ponto desse processo. É então ele mesmo, nada mais que ele mesmo, um simples animal humano. Mas é também mais que ele mesmo, um excesso sobre si mesmo, porque o traçado da fidelidade *passa por ele*. Uma verdade transita seu corpo singular. Uma verdade o inscreve, do interior do próprio tempo, num instante de eternidade. E, do interior do ser mortal, o animal humano é imortal [...] Sentem vir neles esse imortal do qual não se sabiam capazes [...] Pertencer à composição de um sujeito de verdade depende de um traçado próprio, de uma ruptura continuada.<sup>40</sup>

Quando convocamos o outro a se posicionar, reconhecemos nele a co-responsabilidade pelo jogo. Queremos que ele assuma um papel ativo e se reconheça como origem de ações, normas e princípios da ação conjunta. Nos processos de formação e produção em mídia comunitária da AIC, o que buscamos é que propositores e participantes sejam parceiros – jogadores atuantes na brincadeira do encontro.

Não podemos pensar em dar *autonomia ao outro* porque isso seria contraditório: autonomia não se dá. Queremos provocar o outro a tomar o seu lugar e ir construindo nele e a partir dele, processualmente, posturas e ações autônomas que só ele saberá quais são. Como diz Paulo Freire,

ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] A gente vai amadurecendo todo dia, ou não.

<sup>40</sup> BADIOU, 1994, p. 112.

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser<sup>41</sup>.

O exercício é um percurso que se faz para fora de si e de seus valores, nos encontros com o outro e na dimensão do que é o *exterior* em si mesmo, lidando com as (re)descobertas e (re)construções de formas de pensar, sentir e enxergar o mundo. E, enquanto se faz isso, há o diálogo contínuo, transformador, com este mundo visto, sentido e pensado, há o movimento de expansão, de sair de si, e o que é visto *lá fora* vem para dentro de novo, modificado. Vai e vem, é o ir e vir já imbricados, alimentando-se.

Ao lidar com o real, o sujeito lida consigo e com o outro e pode ir construindo lugares de posicionamento e expressão. A possibilidade de expressão encontra caminho para percorrer quando o ser se relaciona com o mundo, quando outras pessoas podem experimentar a fala de um outro sobre si mesmo e sobre seu modo de ver as coisas do mundo. A identidade vai sendo (re)construída continuamente assim, nas interações sociais. Os sujeitos compartilham, então, suas subjetividades e, em um processo de experimentação – no nosso caso potencializado através dos meios de comunicação –, vão se reconhecendo como um coletivo. Nesse processo, vão (re)construindo sua identidade conquanto grupo, sua identidade coletiva.

É sobretudo através de nossas experiências que damos sentido à nossa vida e a transformamos continuamente. E isso se dá nas interações, na relação com o outro. Lúcia Afonso, quando pensa a relação entre indivíduo e sociedade a partir de Lévi-Strauss, diz: "As condutas individuais não são em si mesmas simbólicas, são elementos a partir dos quais se constrói o sistema simbólico, que só pode ser coletivo"<sup>42</sup>. Nesses processos coletivos de formação e produção em comunicação comunitária, a emoção e a afetividade são fundamentais na formação de laços de solidariedade entre os participantes.

<sup>41</sup> FREIRE, 1997, p. 120.

<sup>42</sup> AFONSO, 2001, p. 59.

Nas relações que estabelecemos com os grupos com os quais trabalhamos, sempre tentamos buscar a construção e a manifestação de um olhar singular sobre o mundo. Não seria válido nem legítimo, do nosso ponto de vista, produzir um jornal, por exemplo, que tratasse de *juventude* se não contássemos com a subjetividade e a ação daqueles que se reconhecem e são reconhecidos como tal – os próprios jovens – no processo de produção desse jornal.

Observamos que a tendência inicial é haver certa dificuldade desses grupos em lidar com a possibilidade de expressão e posicionamento. Eles costumam demandar aos propositores tanto a aprovação ou a desaprovação em relação ao que realizam (referindo-se freqüentemente a essas realizações com as fórmulas *certo* ou *errado*) quanto, em alguns momentos, a interferência quase ostensiva nos processos de produção. O que fazemos é, a princípio, devolver a eles essa demanda em forma de questões, provocando uma tomada de posição, para que então possamos compartilhar a construção e a responsabilidade em relação a um processo entremeado por reflexões, ações, escolhas e incertezas. Só assim a parceria pode ser de fato construída.

Nesse processo de (re)constituição de identidades coletivas através das experiências, os participantes começam a (re)elaborar coletivamente questões que permeiam a vida de todos que estão ali. Um recurso que instigamos os participantes a utilizar nos jogos e produções é o humor. Muitos desses participantes, em sua história e no cotidiano, vivem com preconceitos, limitações e quase uma *invisibilidade*, em um processo intenso de exclusão social. Seria muito fácil (e em certa medida, inicialmente, é isso o que se espera que ocorra) desenvolver com eles uma produção midiática que girasse somente em torno de discursos *panfletários*, *militantes*. O humor contribui muito para não cairmos nessa armadilha.

Entretanto buscamos, nos processos de formação e produção, constituir espaços em que as questões pertinentes aos

grupos com os quais trabalhamos sejam discutidas. Assim, o humor, a ironia, a paródia, são recursos que também somam-se à discussão (além de trazer a leveza possível, como dissemos), sem que a proposta seja *distrair* simplesmente – com o risco da alienação.

Em um trabalho realizado pela AIC em 1999 com usuários de serviços de saúde mental, a loucura foi tema de radionovelas, poemas, músicas. Na "História de Stanley", por exemplo, o "bem-sucedido executivo da Big Crazy Big Business Corporation and Association S.A." acorda atrasado e veste meias de cores diferentes, "par de uma, par de outra". A esposa percebe essa pequena confusão e o adverte, mas ele diz que está com muita pressa e não vai destrocá-las. O final é "O Ministério da Saúde adverte: não só os loucos cometem loucuras".

Incluir-se no espaço público da mídia para discutir o direito à inclusão social de forma ampla: esse é o movimento vivido pelos grupos que se apropriam dos meios. Assim, os mesmos autores das produções radiofônicas de 1999 vão afirmar, na letra de uma vinheta musical: "Palmas pra nós. Taí, taí, a loucura tá na rua, tá na noite do Brasil". Questões sobre tratamento psiquiátrico, manicômios e Centros de Referência em Saúde Mental também permearam tanto as discussões quanto as peças radiofônicas.

Com um grupo de moradores de rua, em um trabalho também em rádio – a "Catavento", foi produzida uma série de radionovelas sobre os "Direitos quase excluídos" – moradia, trabalho, educação, saúde, direito de ir e vir. Em uma delas, "O desconhecido", um morador chama o outro para ouvir a notícia sobre o resultado do censo do IBGE e o outro responde que eles não são incluídos na contagem. O primeiro estranha, pergunta: "Mas como? Eu voto. Porque eu não sou contado?". "Mas, pelo censo do IBGE, a gente nem existe". Eles também (re)constroem situações como a de uma mãe que vai fazer matrícula da filha na escola, mas não tem comprovante de residência. Ela não consegue fazer a matrícula. Numa

outra radionovela, “Catando papel”, os moradores de rua estão trabalhando na coleta de latinhas e papel, e então chega um homem e diz “Vocês dois, pode circular aí, heim, quero ver ninguém na minha rua não, vou chamar a polícia para vocês”. No final, a afirmativa: “Todo mundo tem direito ao trabalho”.

Esse tipo de produção, e sua exibição num espaço público, pode significar para os grupos a possibilidade da visibilidade, de *existir*, ser ouvido e visto. No espaço dos envolvidos na produção da comunicação comunitária, constituem-se possibilidades de formulação de temas próprios e recursos de expressão peculiares; as assimetrias podem ser vividas como diferenças.

Os exemplos acima servem para expor com mais clareza a nossa intenção: contribuir para que os grupos envolvidos tenham a possibilidade de alcançar o plano de uma apropriação efetiva de recursos midiáticos e que a auto-expressão coletiva possa constituir espaços públicos comunitários. A formação desses espaços mediante a comunicação comunitária pode propiciar um processo dialógico de auto-reconhecimento e *estima social*, configurando também um posicionamento político na esfera dos meios de comunicação. Afinal, é este o nosso trabalho: contribuir, através de uma metodologia que privilegia o caráter lúdico dos jogos, para a produção de uma diversidade de vozes e imagens dissonantes nas mídias.

## Referências

- AFONSO, Lúcia. *A polêmica sobre adolescência e sexualidade*. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2001.
- ANDRADE, Oswald de. *Obras completas*. São Paulo: Globo, 1990.
- BADIOU, Alain. *Para uma nova teoria do sujeito: conferências brasileiras*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- BLANCHOT, Maurice. *O livro por vir*. Lisboa: Relógio d'Água, 1984.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática, 2005.
- CLARK, Lygia. *1968: Nós somos os propositores*. Rio de Janeiro: Fuenarte, 1980, p. 31.

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

COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, Gilles. Os intercessores. In: DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro. Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. A literatura e a vida. In: DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. O jogo ideal. In: DELEUZE, Gilles. *A lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

FOUCAULT, Michel. *O pensamento do exterior*. São Paulo: Princípio, 1990.

FREINET, Celestin. *A educação pelo trabalho*. Lisboa: Presença, 1974.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003.

HUIZINGA, Johan. *Homos Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SERRES, Michel. *Filosofia mestiça*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993.

SPENGLER, Oswald. *O homem e a técnica*. Lisboa: Guimarães Editores, 1993.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.