



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

KELLY MAIA CORDEIRO

**CINEMA E JUVENTUDE: RELAÇÕES CRIADAS PELOS JOVENS
DENTRO E FORA DA ESCOLA**

**RIO DE JANEIRO
2013**

KELLY MAIA CORDEIRO

**CINEMA E JUVENTUDE: RELAÇÕES CRIADAS PELOS JOVENS
DENTRO E FORA DA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) como requisito final para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adriana Hoffmann
Fernandes

RIO DE JANEIRO
2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

KELLY MAIA CORDEIRO

Cinema e juventude: relações criadas pelos jovens dentro e fora da escola

Aprovado pela Banca Examinadora.

Rio de Janeiro, 04 / 03 / 2013

Prof.^a. Dr.^a. Adriana Hoffmann Fernandes – UNIRIO
(Orientadora)

Prof. Dr. Pedro Benjamin Garcia – UCP
(Examinador externo)

Prof.^a. Dr.^a. Carmem Irene de Oliveira – UNIRIO
(Examinador interno)

Ao Caio, tão cheio de vida, descobertas e alegrias: um representante da juventude brasileira que tenho dentro de casa. É uma honra ser sua mãe.

AGRADECIMENTOS

O mestrado pode ser considerado um momento solitário, porém, sem a ajuda de muitos não seria possível sentir ao fim desse caminhar a paz do dever cumprido. Chamo de “ajuda” não apenas o que está relacionado à minha produção intelectual, mas principalmente a todo apoio humano que recebi por meio de um olhar, um aperto de mão, ou uma palavra amiga. Por isso agradeço:

A Deus, a quem sempre recorri quando precisei de serenidade e segurança.

A minha mãe, Marly Maia, por todo apoio durante minha vida inteira: você esteve presente sempre que precisei.

A meu filho, Caio, que entendeu minhas ausências e que pela simples convivência com ele, me fez perceber maravilhas dessa juventude.

Ao Zélio que me apoiou em todas as minhas escolhas sobre esse mestrado longe de Angra e me ajudou a realizar esse sonho.

Ao Dorneles que se fez um pai para Caio mais que presente quando eu não podia estar por perto.

À professora e orientadora Adriana Hoffmann que apostou e confiou no meu trabalho.

A Carmen Irene e Pedro Garcia, que compuseram a minha banca examinadora, agradeço pelas enormes contribuições sobre minha pesquisa.

Ao grupo de pesquisa Cine Narrativas com o qual eu aprendi a estudar e pesquisar academicamente: o apoio de todas vocês foi imprescindível para que eu tivesse segurança nesse caminhar.

Aos jovens do EMI que me receberam tão bem na sua escola e nas suas redes sociais.

Ao Colégio Estadual de Petrópolis, seus professores e funcionários, que me aceitaram como pesquisadora e abraçaram minha pesquisa com todo carinho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO que sempre me atendeu quando necessário.

Ao Programa REUNI, pela possibilidade de participar do projeto “Leituras e narrativas com o cinema: diálogos na formação de professores”, coordenado pela Prof^a. Adriana Hoffmann Fernandes, e pelo apoio nesses anos de mestrado.

RESUMO

A presente pesquisa é um convite para pensar na conjuntura que envolve o cinema dentro do contexto escolar, para refletir sobre as relações criadas pelos jovens também no cotidiano fora da escola. A pesquisa foi realizada com jovens do ensino médio integrado de uma escola pública da cidade de Petrópolis-RJ, em um dos campos desenvolvidos pelo projeto de pesquisa “O cinema e a narrativa de crianças e jovens em diferentes contextos educativos”, coordenado pela Prof^a. Adriana Hoffmann, ocorrido na escola pública pela parceria realizada entre a escola e duas universidades: UNIRIO e UCP. Realizamos sessões de filmes com debates e posteriormente entrevistas com os alunos, além disso, houve trocas com os jovens via redes sociais, espaço de interação trazido por eles que já faz parte dos processos culturais juvenis. A revisão teórica traz os estudos encontrados concernentes ao tema, abordando cada conceito tratado na pesquisa. Para tratar de juventude foram utilizados os estudos de Juarez Dayrell, Helena Abramo e Regina Novaes. As pesquisas de Rosália Duarte, Monica Fantin, Adriana Fresquet, entre outros, que relacionam o cinema com educação e trazem fortes argumentos para a reflexão do cinema enquanto formação dentro e fora da escola. A proposta metodológica tem por base a pesquisa-intervenção, seguindo os estudos de Maria Ignez Costa Moreira, Lúcia Rabello de Castro. A fim de refletir sobre a presença do cinema no cotidiano dos jovens, o consumo é analisado como prática social, a partir dos estudos culturais (Néstor García Canclini e Maria Aparecida Baccaga). Além disso, autores como Raquel Recuero e André Lemos contribuem ao pensarem a cibercultura que atravessa o caminho entre a teoria e a prática da pesquisa, dialogando também com outros autores que pensam a cibercultura escolhidos trazidos para a análise dos dados: Lúcia Santaella, Nelson Pretto e Edméa Santos. Os vínculos entre cinema e educação mostram-se um desafio para a pesquisa em educação e essa investigação buscou contribuir trazendo mais um olhar possível para a discussão do tema pelo “olhar” dos jovens pesquisados.

Palavras-chaves: Juventude. Cinema e educação. Cibercultura.

ABSTRACT

The present work is an invitation to analyze the conjuncture which evolves the cinema inside the school context, in order to reflect about the relations created among young people in their routine outside school. The research was made with young people from a public high school in Petrópolis-RJ, in one of the fields developed by the research project “O cinema e a narrativa de crianças e jovens em diferentes contextos educativos”, coordinated by professor Adriana Hoffman passed on public school by the partnership created between the school and two universities: UNIRIO e UCP. We perform movie sessions with debates and later on interviews with the students, in addition, there were exchanges with young people through social network, an interaction space brought by them, which is already part of youthful cultural process. The theoretical revision brings the studies founded relating to the theme, approaching each concept used on the research. In order to treat youth it was utilized the studies of Juarez Dayrell, Helena Abramo e Regina Novaes. The research of Rosália Duarte, Monica Fantin, Adriana Fresquet and others, which relate cinema with education e brings strong argumentation to a cinema reflection while formation inside and outside school. The methodological proposal aims the intervention-research, following the studies of Maria Ignez Costa Moreira, Lúcia Rabello de Castro. Willing to reflect about the cinema presence in youth habits, the consumption is analyzed as social practice, from cultural studies (Néstor García Canclini e Maria Aparecida Baccega). Besides that, authors like Raquel Recuero and André Lemos contribute when thinking cybernetics culture that crosses the path between theory and practice of research, discoursing as well with other authors that think about the cybernetics culture brought to data analyzes: Lúcia Santaella, Nelson Pretto e Edméa Santos. The bond between cinema and education show a challenge to educational researches and that investigation aimed to contribute bringing another possible insight to the discussion of the theme from the view of the young people investigated.

Keywords: Youth. Cinema and education. Cybernetics culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sala de cinema na escola	33
Figura 2 – Tela de conversa no MSN	39
Figura 3 – Tela inicial do Facebook da jovem Meryl Streep	42
Figura 4 – Montagem de imagens dos jovens pesquisados: “ser jovem”	55
Figura 5 – Postagem sobre o dia dos mestres	56
Figura 6 – Postagem sobre aula de química	57
Figura 7 – Postagem sobre o convite de formatura	58
Figura 8 – Postagem sobre Mostra audiovisual.....	59
Figura 9 – Postagem com recado da professora	60
Figura 10 – Esquema explicativo da análise: o cinema fora da escola.....	69
Figura 11 – Postagem com imagem do filme “Esta noite encarnarei no teu cadáver”.....	84
Figura 12 – Postagem sobre o filme “ <i>Dirty Dancing</i> ”.....	85
Figura 13 – Postagem sobre o filme “De pernas pro ar”	86
Figura 14 – Postagem sobre o filme “10 coisas que eu odeio em você”	87
Figura 15 – Postagem sobre o filme “Batman: o cavaleiro das trevas”.....	89
Figura 16 – Postagem sobre Woody Allen.....	90
Figura 17 – Postagem sobre “ <i>Remake: Os Normais 2</i> ”	90
Figura 18 – Postagem de Elizabeth Taylor	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CINEMA E JUVENTUDE NA EDUCAÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA	15
1.1 Estudos com cinema e educação	19
1.2 Cinema e juventude.....	22
1.3 Cinema e tecnologia: a cibercultura como parte dessa relação	23
1.4 A revisão apresentada e a relações com a pesquisa.....	27
2 PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PESQUISA: CAMINHOS PERCORRIDOS	30
2.1 O campo de pesquisa e seus desafios	32
2.2 Cinema e MSN: o contexto das entrevistas realizadas.....	37
2.3 O cinema pelo Facebook: jovens que compartilham o gosto pelo cinema	40
3 O CINEMA NA ESCOLA	45
3.1 O projeto desenvolvido no EMI.....	45
3.2 O cinema no currículo do EMI.....	48
3.3 Os jovens do EMI.....	50
3.3.1 O ingresso dos jovens no EMI	53
3.4 O EMI pelo olhar dos jovens	55
3.5 O cinema como formação na escola.....	61
4 O CINEMA PERPASSA POR OUTROS CONTEXTOS: CONSUMO DO CINEMA PELOS JOVENS FORA DA ESCOLA	67
4.1 Modos de assistir a filmes	70
4.1.1 Eixos: assistir em grupo e assistir com alguém que tem o mesmo aprendizado	70
4.1.2 Eixos: assistir no computador ou na TV e assistir #tudoaomesmotempo	72
4.2 Critérios de escolha dos filmes.....	74
4.2.1 Eixos: indicação da professora e escolha a partir do aprendizado na escola.....	74
4.2.2 Eixo: opção pessoal/ emoção do momento.....	76
4.2.3 Eixo: família participando dos critérios de escolha dos filmes	77

4.3 Relação do cinema sobre/com a cibercultura	79
4.3.1 Eixos: baixar filmes e uso do filme sem autorização/direito autoral	79
4.3.2 Eixo: pesquisar filmes	82
4.3.3 Eixo: trocas sobre os filmes a que assistiu	83
4.3.3.1 <i>Comentário direto sobre filmes</i>	84
4.3.3.2 <i>Modos de apropriação de filmes</i>	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	95
GLOSSÁRIO	102

INTRODUÇÃO

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

(FREIRE, 2010, p. 142)

Nos últimos 6 anos de atuação na rede pública municipal de Angra dos Reis, nos dedicamos à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e aos desafios de trabalhar com esses sujeitos de trajetórias irregulares e muitas vezes à margem de um contexto social que leve em conta suas especificidade. Na realidade em que se apresenta a EJA atualmente, os jovens começaram a tomar mais espaço na sala de aula que os adultos, e foi a partir dessa demanda prática, de promover um ambiente que favorecesse os diferentes interesses dos sujeitos, que surgiu o vínculo com as tecnologias do cinema e audiovisual. Para tanto, buscamos na formação institucional pela Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) e, posteriormente, no Centro Educacional de Educação Tecnológica (CEFET), as bases teóricas que envolvem educação e tecnologia. Nesse sentido, o foco em cinema e audiovisual ganhou corpo com a entrada no mestrado e a participação no grupo de pesquisa pelas possibilidades que o trabalho com o cinema proporciona no contexto escolar.

Na procura pela coerência ao propor para os alunos elementos que se aproximem de seu cotidiano, o cinema, o audiovisual e a internet fazem parte de um conjunto de proposições que consideramos necessárias para pensar a formação autônoma dos sujeitos. Desse modo, as diferentes mídias sempre estiveram presentes em nosso cotidiano docente são o foco de nosso interesse, não se esgotando pelos limites que surgem ao se pensar no espaço escolar e limitações de recursos para utilização dessas mídias nesse ambiente. Dentro do possível, do simples, do planejado, algumas atividades podem ser desenvolvidas, como acompanhar os alunos ao cinema com uma proposta diferenciada. Nesse sentido, o conjunto das relações que envolvem a pesquisa e a vida profissional desta pesquisadora se entrelaçam na efetiva certeza da busca pela escola pública de qualidade.

O mestrado sempre foi um projeto pessoal latente em nosso pensamento. Era preciso montar uma estrutura para que houvesse um envolvimento por completo no curso, o que não é fácil quando se reside numa cidade de interior, com deslocamento estimado em 3 horas até a capital. Porém, a vida com todos os percalços que fazem parte dela, nos deu a serenidade para administrar os espaços entre assumir as responsabilidades desses dois contextos (Angra dos

Reis e Rio de Janeiro).

A proposta que foi brotando desde o pré-projeto de mestrado e a participação no grupo de pesquisa “Cine Narrativas”, coordenado pela professora Adriana Hoffmann Fernandes, inserido na linha de “Práticas educativas, linguagens e tecnologia”, além do interesse de formação profissional que pendia pela área das novas tecnologias, fez com que os anos desse curso fossem permeados por situações de aprendizado em vários sentidos. Além disso, o contexto da universidade com aulas presenciais, apresentações de trabalhos em congressos dentro e fora do Rio de Janeiro, participação em cursos promovidos por outras instituições, entre outras oportunidades, foram experiências importantes dessa trajetória acadêmica que nos modificaram a partir do ingresso ao mestrado.

Desde o início do curso, nosso interesse era ter como sujeitos da pesquisa jovens entre 15 a 20 anos, buscando pensar sobre o que eles produziam no espaço da cibercultura, mas ainda indefinido o foco de estudo inserido nesse contexto maior. Porém, participando de um grupo que discute cinema e educação, o projeto de pesquisa foi se desenhando. Devido ao limite de tempo de conclusão do mestrado, se faz necessário um recorte para estudo e pesquisa e, assim, o cinema que já fazia parte de nosso fazer em sala de aula, tanto nas produções dos alunos da EJA, quanto como espectadoras dessa arte, se somou às outras considerações, compondo o elemento que faltava para a pesquisa. E, planejadamente, primeiro como uma visita e depois efetivamente, a escola estadual em Petrópolis-RJ se tornou o campo desta investigação.

Como a escola em questão se volta para a produção do audiovisual e vê nas produções fílmicas do cinema uma das possibilidades de discutir aspectos da linguagem, da fruição, de percepções coletivas entre outros, nos sentimos desafiadas pelas inquietações dos novos paradigmas que envolvem as mídias, e particularmente através de nossas leituras sobre o cinema e a cibercultura a partir do olhar dos jovens. Nesse sentido, a proposta de pesquisa se concentra em procurar por pistas que apontem os caminhos trilhados pelos jovens nas relações com o cinema dentro e fora da escola, tendo por objetivos: refletir com os jovens sobre o cinema apresentado na escola, na busca de sentidos para a relação entre o cinema e a educação no ponto de vista deles; destacar e refletir como o cinema faz parte da vida dos jovens por contextos institucionais ou não.

Ao longo da história, o cinema sofreu processos diferenciados na sua disposição, recepção e veiculação. Do clássico ao contemporâneo foi pensado sob várias roupagens para despertar emoção e desenvolver o caráter formativo. Do cinema cujo principal objetivo estava

ligado ao ato de assistir a filmes, para o cinema enquanto projeto de escola pública, houve um salto de tempo e de concepções que precisam ser considerados. As novas gerações de que fazem parte também os jovens dessa pesquisa, nascem num contexto avançado da tecnologia da comunicação, pois estão envolvidas com artefatos tecnológicos da sociedade nos diferentes espaços que circulam. Na proposta pedagógica da escola, por sua vez, esses estudantes se envolvem, por exemplo, com o manuseio de câmera, microfone, tela, caixa de som e ilha de edição.

A pesquisa mantém o compromisso com a escola pública. Porém, não nos cabe nesse momento avaliar dentro dos padrões do certo e do errado as atividades curriculares de ensino, ou fazer qualquer julgamento nesse sentido. Nosso foco recai sobre uma parte desse contexto, nos debruçando e compreendendo que nosso olhar e leitura se constituem pelo tempo, espaço e sentido construídos nesse campo específico e pela relação dialógica entre a teoria e a prática.

O cinema inserido no contexto escolar é a partida de nossos estudos para refletir sobre a relação dos jovens com o cinema, para posteriormente extrapolar esse contexto inicial. Mascarello (2006) chama atenção para as poucas pesquisas existentes tanto na área da educação quanto da comunicação que tratem do receptor de cinema no Brasil, o que nos motiva a avançar nessa área, buscando refletir sobre o cinema nas relações formais da escola, percebendo também as construções que os jovens fazem sobre esta arte fora da escola. Nesse aspecto, procuramos perceber as interações sobre o tema da pesquisa no espaço da escola, como também em outros ambientes em que podem surgir na fala dos jovens, contextos que fazem parte dos processos culturais da sociedade, presentes nas culturas juvenis (PAIS, 2003) e na condição de ser jovem (DAYRELL, 2007) dentro do contexto atual.

O próprio título dessa pesquisa – *Cinema e juventude: relações criadas pelos jovens dentro e fora da escola* – é um convite para pensarmos na conjuntura que envolve esses temas na contemporaneidade. Para tanto, trazemos o que dizem as pesquisas atuais na área da educação que abordam com propriedade os temas do cinema e da juventude. Por isso, o primeiro capítulo – *Cinema e juventude na educação: revisão de literatura* – é dedicado a uma breve passagem por pesquisas no contexto do cinema, da juventude e traz também estudos que abordam as relações entre cinema e cibercultura, que se faz presente neste trabalho, composto pelas trocas com os jovens via redes sociais, entendendo esta hoje como parte dos processos culturais juvenis.

Os estudos culturais e os estudos da recepção apresentados por autores como Robert

Stam e Orozco Gómez são os principais fundamentos utilizados nesta pesquisa. Sobre o cinema, autoras como Rosália Duarte, Mônica Fantin e Adriana Fresquet, que relacionam cinema e educação, trazem fortes argumentos para a reflexão do cinema enquanto formação dentro e fora da escola.

As leituras desse capítulo contribuem para iniciarmos o diálogo sobre os temas da pesquisa de campo e de alguns conceitos, como o de juventude que já sofreu e ainda sofre vários processos de entendimento. Os autores dessa área utilizados como aporte teórico sobre esse conceito ao longo do trabalho são: Juarez Dayrell, Helena Abramo e Regina Novaes.

O segundo capítulo – *Perspectivas teórico-metodológicas da pesquisa: caminhos percorridos* – explicita a escolha da pesquisa-intervenção como abordagem metodológica que embasa esta pesquisa. Nesse momento, o campo é detalhadamente descrito, a metodologia e as perspectivas teóricas que nortearam o processo são apresentadas. O capítulo tem o objetivo de trazer todo o processo de investigação, os sujeitos, as interações vividas do ponto de vista metodológico, de acordo com o viés da pesquisa-intervenção, conforme o pensamento de autores como Maria Ignez Costa Moreira, Lúcia Rabello de Castro, Raquel Recuero e André Lemos que contribuem no caminho entre/com a teoria e a prática da pesquisa.

Os capítulos 3 e 4 são destinados à análise do processo da pesquisa, sobre o que trouxeram os jovens acerca de suas relações com o cinema para a pesquisa. O terceiro capítulo – *O cinema na escola* – busca perceber o contexto do cinema na escola, bem como o olhar dos jovens da pesquisa sobre esse assunto. Para isso fazemos considerações de aspectos centrais da escola, com auxílio de uma entrevista com uma das professoras implementadoras do projeto no EMI e de entrevistas realizadas com os jovens pesquisados.

O quarto capítulo – *O cinema perpassa por outros contextos* –, assim como o título sugere, busca refletir sobre os outros espaços em que o cinema ganha forma no cotidiano dos jovens. Essa reflexão passa por abordagens como o consumo como prática social, conforme discutido por Néstor García Canclini e Maria Aparecida Baccega; além disso, há contribuições da sociologia com Manuel Castells com seu estudo sobre a “Era da informação”. Aqui também utilizamos no diálogo sobre a cibercultura, as teorias de Lúcia Santaella, Nelson Preto e Edméa Santos, dialogando sempre com o contexto do cinema com as contribuições de Ismail Xavier, Hadija Chalupe e Fernando Mascarello.

O quinto capítulo se destina às *Considerações finais*, e para tanto, trazemos o nosso olhar final diante do percurso da pesquisa e do texto apresentado. Apontamos nesse momento as reflexões diante das questões da pesquisa, as ponderações e contribuições para a área da

educação, dividindo o prazer pela realização desta pesquisa e pela entrega do trabalho concluído na proposta do Mestrado em Educação.

Os vínculos entre cinema e educação mostram-se como um desafio para qualquer pesquisador, mas refletir sobre as questões da pesquisa com jovens do EMI foi uma escolha desafiadora. Esperamos que os leitores nos acompanhem nessa jornada arriscada na leitura deste trabalho que agora têm em mãos.

1 CINEMA E JUVENTUDE NA EDUCAÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, buscamos fazer uma breve revisão de literatura dos estudos relacionados às questões desta pesquisa. Na medida em que fomos buscando e tomando conhecimento de artigos disponíveis na internet, em capítulos de livros e em periódicos relacionados ao tema, procuramos de forma resumida explicitá-los aqui, fazendo relação com as questões da pesquisa. Para a construção deste capítulo, foram consultados os anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e de revistas eletrônicas, entre outras leituras disponíveis na internet, sobressaindo as produções a partir de 2000.

Normalmente ouvimos muito falar que os jovens se relacionam muito bem com as mídias, TV, cinema e internet e que isso mudou a forma como aprendem e se relacionam com a sociedade. Mas como esse assunto tem sido abordado em diferentes pesquisas? O que as pesquisas falam sobre cinema, juventude e educação? Como as redes sociais e a cibercultura aparecem nessas pesquisas associadas ao cinema? Trazemos o apanhado das principais obras com foco nos temas apresentados e que de alguma forma contribuem para esta investigação.

Ao buscar responder essas questões, percebemos que seria necessário refletir um pouco sobre a trajetória dos estudos de recepção. O cinema foi um dos primeiros modos de recepção coletiva de narrativas audiovisuais e, portanto, justificamos a necessidade de entendimento de como se pensou acerca desses processos de recepção coletiva.

Fernandes (2012) discute como os estudos da recepção eram conduzido a partir das pesquisas desenvolvidas nas décadas 30. Os estudos nessa época seguem por duas direções: os que tratam das mídias em si e aqueles sobre os “efeitos” das mídias nos sujeitos. A autora traz num breve percurso histórico de como essas abordagens foram considerando as mudanças nos estudos da recepção até os dias atuais, considerando os aspectos culturais e a mediação como parte do processo de produção de sentidos. Nos estudos dos efeitos, a perspectiva principal recai sobre o meio, o receptor é visto como secundário, passivo, condicionado à mensagem. Já nos estudos da recepção, a análise se foca no receptor, levando em conta no processo da recepção, os aspectos socioculturais. O sujeito carrega consigo bagagens que se fundamentam diante do objeto da recepção, construindo outros significados acerca da experiência, agindo sobre a obra, e modificando seus usos.

Ainda como explica Fernandes (2012), a partir dos estudos baseados principalmente em Jesús Martín-Barbero, na teoria da recepção da contemporaneidade, o processo da recepção é compreendido dentro da cultura, pois através dela o receptor constrói sentidos do que está sendo consumido, nos meios. Guilherme Orozco Gómez (apud FERNANDES, 2012) amplia a proposta de mediação de Martín-Barbero, acrescentando o processo das múltiplas mediações, ao ressaltar que esta se situa em um campo diverso da cultura, o que representa que a “recepção sofre a intervenção e o condicionamento de uma série de situações do contexto social, político e histórico.” (p. 24). Assim, descentralizam o estudo da recepção dos meios tradicionais, percebendo que a mediação se dá através de processos estruturantes que permeiam diferentes práticas sociais nas quais está imerso o ato de assistir a TV, ver filmes, ouvir rádio, ler jornais, entre outros.

Contribuindo na direção das resistências e mudanças no comportamento do receptor, as pesquisas de Stam (2003) focadas nos Estudos Culturais dos espectadores do cinema, mostram que apesar do forte caráter ideológico da classe dominante presente nas narrativas fílmicas, o espectador – ao longo de seu processo formativo – desenvolveu uma leitura diferenciada das mensagens. Cada sujeito interpreta a mesma mensagem de forma diferente, se valendo da sua subjetividade e das experiências que carrega. Pesquisadores da área de cinema e educação, como Rosália Duarte (2009) e Monica Fantin (2006, 2011), percebem a questão da subjetividade presente nas práticas culturais que fomentam as relações entre cinema e educação com o propósito de promover relações e construções significativas de forma crítica.

É por entender a recepção como inerente à situação de cada contexto que suscita demandas diferenciadas, que trazemos as discussões sobre juventude, além do nosso entendimento sobre o cinema no contexto da pesquisa. Os sujeitos desta pesquisa são os jovens na faixa etária de 15 a 20 anos e, portanto, nos interessa provocar uma reflexão sobre os aspectos sociais, culturais e sobre o sentido de ser jovem na sociedade contemporânea.

Dayrell (2007, p. 4) traz um horizonte para pensarmos os processos do que é ser jovem, ao apresentar o que se discute hoje como “condição juvenil”:

Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-generacional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia etc.

Dentro das culturas juvenis, destacamos as formas de expressão que os jovens encontram para se agruparem e desenvolver estilos de comunicação e posicionamento social. Ainda de acordo com Dayrell (2007), são essas diferentes representações, estilos, expressões que compõem o universo cultural que marcam a identidade juvenil. O autor enfatiza “que as práticas culturais juvenis não são homogêneas e se orientam conforme os objetivos que as coletividades juvenis são capazes de processar, num contexto de múltiplas influências externas e interesses produzidos no interior de cada agrupamento específico.” (p. 6).

Por compreender essa plasticidade e multiplicidade nos processos culturais juvenis, que não se restringem às questões da juventude com um padrão e formato definido a todo esse universo, é que delimitamos nosso foco de pesquisa na relação dos jovens com o cinema em suas múltiplas formas, integrando também as relações com a cibercultura. Entendemos que apesar de serem interfaces de um contexto global, para os jovens de nossa pesquisa os sentidos construídos a partir dessas relações carregam aspectos geracionais e processos culturais próprios do grupo social no qual estão inseridos.

Stam (2003) enfatiza que há diferentes entendimentos e processos sociais sobre o cinema que não são globais, e sim territoriais, podendo este ser abordado por diferentes aspectos, tais como: linguísticos, históricos, tecnológicos ou institucionais. Numa perspectiva de considerar o cinema “como dispositivo”, Philippe Dubois (2012)¹ discute, o filme, a tela, o projetor, a instituição e o espectador como elementos que constituem o cinema, entendendo que todos esses componentes estão a voltados para o espectador, que passa a interagir com a obra, compartilhando uma experiência social efêmera naquele momento da exibição fílmica. Para Dubois (2012), esse momento é composto por sensações de submotricidade (*sous-motricité*) e sobrepercepção (*sur-perception*): ao mesmo tempo em que o espectador está estático (baixa motricidade por conta de seu corpo estar em repouso/parado), suas funções cognitivas estão em movimento (alta percepção). Nesse sentido, no conceito de cinema trazido por Dubois (2012), os aspectos físicos e cognitivos se entrelaçam compondo um todo que enfatiza a participação do espectador.

Caminhando nessa linha em que o espectador do cinema está em constante atividade de interação com a obra e com aqueles que estão a sua volta, Duarte (2009) apresenta como desafio, pensar o cinema indo além dos processos de hegemonia das produções de filmes e dos usos apenas como recurso didático nas escolas. A proposta da autora consiste no aprendizado do olhar sobre a estética, buscando o contato com diferentes narrativas, formatos,

¹ Na ocasião da palestra “*Le cinéma d'exposition*”, proferida na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 2 de abril de 2012. Philippe Dubois é professor da *Université Sorbonne Nouvelle Paris*.

autorias e maneiras de narrar:

Parece urgente pensar em uma outra possibilidade de ensinar as novas gerações a ver filmes, tendo como objetivo construir conhecimentos necessários para a avaliação da qualidade de julgamento estético, partindo do princípio de que o cinema é uma das mais importantes artes visuais da atualidade, com um imenso poder de atração e indiscutível potencial criativo. (DUARTE, 2009, p. 82).

Promover o debate sobre os filmes e despertar olhar por outro ângulo faz parte da formação estética que traz a autora, como transformação a cada experiência desenvolvida. Percebemos que é possível realizar diferentes leituras sobre o cinema, que ele não se condiciona às salas de exibição do começo de sua criação, se transformando pelos processos culturais da sociedade.

A cultura se desloca em um constante processo de interação social, conceito defendido por Santaella (2003) e García Canclini (2010), ao pensarem nas formas das culturas híbridas que movimentam as estruturas sociais. E mesmo os novos paradigmas portam intenções e proposições que acabam alterando a maneira como nos relacionamos hoje em sociedade, mas que não desalojam os outros meios existentes. As diferentes mídias conquistam seus espaços e convivem pelas práticas dos sujeitos, como mostram os estudos de Pinto (2005), ao dialogar sobre a telecomunicação que hoje se apresenta como campo polivalente e multifuncional. O sujeito está envolvido por mídias que convergem por diferentes meios. Um dos exemplos disso é que a TV está no computador, no cinema e o cinema está na TV, no dispositivo portátil, na escola, e assim por diante. Santaella (2011) aborda o papel da mídia nesse processo cultural, denominando-o “culturas em deslocamento”, ao entender que tais culturas explicitam-se nesse contexto da cibercultura mais como processos e menos como produtos.

Assim, no diálogo com as culturas juvenis, trazemos a discussão do que seria a cibercultura – conceito posterior ao de internet – que podemos começar a desdobrar pelo conceito de virtual, explorado por Pierre Lévy (1996). Complexo em sua teorização, o autor diz que o virtual está em uma linha tênue com o campo da nossa imaginação; não existe em ato, mas em potência, gera mudanças e movimentos diferentes na organização do que se “materializa” pelo ambiente da virtualização. Esse conceito de virtual é filosófico pelo sentido que o autor dá sobre a passagem do “possível ao virtual”, ou do “virtual ao atual”, considerando que “tudo” pode estar no virtual.

Com a constante expansão das tecnologias nos meios de comunicação, as

possibilidades de acesso à rede de computadores tornaram-se mais populares, permitindo que a informação e a comunicação circule com mais amplitude. A partir dessa movimentação, o conceito agora trazido e discutido por Lévy (1999), como base nas novas construções de relacionamento pelos meios digitais, é a cibercultura.

O *ciberespaço* (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999, p. 17).

Por esse conceito, o autor expressa a potencialização de pensarmos a internet para além dos preceitos da técnica, amarrando o conceito da cibercultura aos processos culturais, providos da “inteligência coletiva”. Para ele, o espaço da cibercultura é democrático na construção do saber, pois se amplia pela coletividade e se constitui como espaço de construção coletiva.

Ao nos debruçarmos sobre essas leituras, percebemos que a organização desse material de uma forma geral demandava questões plurais e não trazia os conceitos de forma pontual. Por esse motivo, procuramos organizar essa revisão de literatura, classificando os estudos encontrados por estudos com cinema e educação, estudos de cibercultura e pesquisas que entrelaçam o cinema e a cibercultura.

1.1 Estudos com cinema e educação

Nesse momento trazemos de forma resumida alguns dos estudos sobre a relação cinema e educação. O cinema que abordamos nesse trabalho, embasados nos estudos da recepção explicitados, se constitui como prática cultural e fenômeno social, entendendo os termos “cinema” e “filme”, utilizados ao longo da pesquisa, como intercambiáveis em seus significados. De acordo com Coelho (2012, p. 126), o cinema tem todo um contexto cultural:

[...] mas não, necessariamente, filmes. Um filme é algo delimitado; o cinema, mais especificamente a cultura do cinema, remete a domínio bem mais amplo. Um filme é uma película impressionada, montada, sonorizada, com um sentido relativamente fixo e definido. A cultura do cinema é um universo sempre em expansão... A cultura do cinema se infiltra por toda parte, da memória mais íntima à roupa que se veste.

Em um artigo sobre a formação estética, Duarte e Alegria (2008) resgatam o início da relação cinema e educação, a partir da ideia pedagógica de utilização de filmes para educar as massas e a preocupação com os conteúdos fílmicos, entendendo que este influencia comportamento e hábitos, concretizando o impulsionamento do cinema pelo “uso instrumental de filmes em projetos educacionais.” (p. 69). Os autores afirmam que esse modo de compreender a relação entre cinema e educação na escola é antiga e traz suas marcas “instrumentais” até os dias de hoje.

Na proposta que sustentam Duarte e Alegria (2008), a relação entre cinema e educação não é vista exclusivamente pelo viés do conteúdo, o olhar que se espera da obra é aquele que se volta para o seu todo: estética, narrativa, valor cultural, entre outros. Ao desenvolverem um projeto com crianças de classes populares do Rio de Janeiro, os autores concluíram que apesar de as crianças demonstrarem ter considerável bagagem de filmes assistidos, a relação que construíram entre estética e narrativa desses filmes apresenta o consumo centralizado em produções do mesmo padrão e origem. Tal constatação remete à necessidade de desenvolver o olhar através do acesso a outros formatos, principalmente os usados no computador, celular e DVD², visando ampliar o olhar para as possibilidades de julgamento estético da obra. Para o cineasta Alain Bergala (2008) cabe à escola o papel de colocar os jovens em contato com produções fílmicas variadas, ensiná-los a ver e a analisar sem impor os critérios de gosto do professor, mas oportunizar a experiência com obras diferentes das que estão acostumados.

Ao se aprofundar nos estudos sobre cinema e educação, Fresquet (2008, p. 1) apresenta duas experiências de cinema e educação que têm como elemento comum “o cinema entendido como arte e como criação.” Os projetos foram desenvolvidos nas escolas públicas da França, com o cineasta Alain Bergala, e em Barcelona, com Núria Feldman, tendo em comum o gosto pela arte e técnica do cinema, o criar e produzir obras, fazendo um mergulho nas leituras do audiovisual. A autora acrescenta como desafio da educação brasileira pensar as potencialidades do cinema, trabalhando de forma planejada e organizada no espaço escolar, dando visibilidade para as expressões dos alunos. Fresquet (2008) enfatiza, ainda, a importância de crianças e jovens visitarem museus, salas de arte, galerias, entre outros, a fim de terem contato, despertarem e dialogarem com outras artes.

Para Fantin (2011), o cinema pode suscitar diferentes modos de trabalho na

² Os formatos que se destacam para leitura de vídeo em consulta feita ao *site* cineconhecimento.com são: MP4, AVI, FLV, R5, DVD-Screener, DVDRip. Mais detalhes sobre esses termos e outros ligados à cibercultura podem ser encontrados no glossário desta dissertação.

educação, com uma abordagem instrumental, sendo objeto de conhecimento, meio de comunicação, meio de expressão de pensamento e sentimento. Porém, o fato de ser entendido como mediador de uma proposta pedagógica não reduz seu potencial. A autora se coloca na posição de educar “para, com e sobre o cinema”, como condição inerente ao desenvolvimento cognitivo, estético, social e psicológico.

Os estudos de Medeiros (2011) nos mostram o avançar das pesquisas no campo educacional a partir da década de 1980, observando métodos e técnicas de pesquisa que quebram o rigor da objetividade e neutralidade científica, como exemplo da expansão da pesquisa qualitativa e aproximação de outros campos de conhecimento, como a história, antropologia e comunicação. Nesse contexto, de acordo com o autor, a intensificação das pesquisas sobre cinema é citada a partir de autores como Bernadet, Ferreira e Sodré, que através do ensino de história propõem reflexões sobre o cinema, “dando às imagens uma dimensão de fonte documental e expressão do século XX, século eminentemente imagético.” (MEDEIROS, 2011, p. 156).

As pesquisas sobre a temática do cinema hoje buscam ir além de um reducionismo deste como mero recurso didático, sendo considerado “objeto sociocultural e como instrumento de aprendizagem, prevendo momentos de fruição, de análise e de produção.” (MEDEIROS, 2011, p. 166). Nesse ponto, percebemos que as investigações do autor se concentram em dois eixos: o cinema como uso didático e o cinema como experiência estética, do conhecimento, da sensibilidade e de múltiplas linguagens.

Contribuindo nessa direção, Xavier (2008, p. 14) discute a relação cinema e educação partindo do pressuposto de que o “um cinema que educa é um cinema que nos faz pensar”, afirmando ser preciso sair da estabilidade que nos cerca pelo padrão das narrativas e formatos e, assim, fugir dos clichês, a fim de estender a dimensão do olhar. É preciso incentivar os espectadores a irem além desses filmes, para que tenham contato com outras experiências fílmicas, que lancem o desafio de fazer leituras da imagem, do som, do enredo, e que esse repertório variado possa ampliar o olhar, provocar reflexões embarcando em outras leituras possíveis. Além disso, o autor não se fecha em regras de leituras fílmicas, cada sujeito a partir de suas experiências, vai pensando, reformulando, criando e recriando novas leituras cada vez mais complexas para interagir com a obra cinematográfica.

1.2 Cinema e juventude

Uma vez que o cinema possibilita uma relação com a educação e diferentes mediações, faz sentido trazer diferentes pesquisas encontradas nessa linha que dialogam com as questões da juventude, já que nossa pesquisa foi realizada com jovens.

Num recorte de sua pesquisa com alunos do ensino médio, sobre como as imagens são recebidas a partir da trama pedagógica que é apresentada, Berino (2011) busca não somente as falas pós-exibição, mas considera em sua investigação, todo o movimento ocorrido durante a exibição fílmica. Em seu artigo, o autor relata o encontro “Audiência Juvenil”, realizado a partir do documentário “Pro dia Nascer Feliz” (2006), dirigido por João Jardim, no debate pós-exibição, além dos estudos da imagem. O comportamento dos jovens durante a sessão fílmica é levado para a discussão, sendo parte de sua pesquisa. As escolhas de que filmes assistir na escola nessa pesquisa não seguem parâmetros definidos, pois dependem do repertório de cada sujeito, da finalidade e outros aspectos.

Com o esforço de captar como se dá a narrativa da juventude pela mídia do cinema, Seibert (2010) traz um interessante olhar baseado na análise quatro filmes³, a partir dos quais a autora busca outro olhar sobre a juventude que não são os marcados pelos estereótipos e rótulos que, por vezes, pesam sobre os jovens. A abordagem escolhida pela autora sobre os filmes se liga principalmente pela transformação, que significa a passagem de uma situação confortável em que vivem os jovens para viver momentos de conflitos e provações que cercam as diferentes experiências de cada personagem nos filmes. O jovem retratado não se mostra parado, estático diante dos acontecimentos, o que se apresenta são dinâmicas sociais que se constituem, de maneiras diferentes para cada sujeito.

Ainda no esforço de perceber a juventude sobre a ótica retratada pelo cinema, Teixeira, Lopes e Dayrell (2009, p. 16) organizaram o livro “A juventude vai ao cinema”, no qual apresentam uma coletânea com “as mais diversas formas de ser, de estar e de se viver a juventude.” Essa obra traz o olhar de vários cineastas de diferentes países e épocas. No livro, os filmes e os autores foram cuidadosamente escolhidos, pautados na concepção de cinema e educação que primem pela autoria e reflexão.

³ “Diários de motocicleta” (2004), “O leitor” (2008), “Educação” (2009), “Balzac e a costureirinha chinesa” (2002).

Nas pesquisas desenvolvidas por Rocha e Pereira (2009), os jovens se mostram como grande consumidores da tecnologia fixa e móvel, atuando de forma expressiva na sociedade, sendo considerados sujeitos de transformação social. Isso porque o sentido de juventude extrapola o campo da biologia, que marca a juventude de acordo com uma fase da vida, na transição da fase infantil para a adolescência, com as mudanças sendo enfatizadas no corpo para dialogar com a antropologia, ao entender os jovens como sujeitos sociais e compostos de diferentes mapas de significações.

Um dos focos da pesquisa dos autores recai sobre o consumo dos *gadgets*, esses dispositivos que estão o tempo todo presentes na vida de alguns jovens, são a porta de acesso à comunicação, informação, interatividade nas redes sociais e são símbolos que expressam a materialidade de alguns grupos de jovens nesse momento histórico. De acordo com García Canclini (2009), os processos de globalização e abertura à importação não se caracterizam somente pela chegada dos objetos. Com eles processos culturais foram incorporados e se redefinem ao se encontrarem com outros processos. Isso nos demanda pensar que o consumo está ligado aos bens e aos modos de uso. A fragmentação, a descontinuidade e o tempo no presente são marcas da aceleração que vivemos e nos fazem estar imersos na sociedade de produtos e como interagimos com eles.

Haja vista as mudanças nos cinemas, que de grandes salas passaram a pequenos espaços onde ficamos mais próximos da tela, com som mais bem definido e volume alto. Para García Canclini (2009), essas estratégias fazem parte do jogo do entretenimento pelos grandes espetáculos a procura das bilheterias.

1.3 Cinema e tecnologia: a cibercultura como parte dessa relação

Uma das autoras que trabalha a evolução da tecnologia no cinema é Cristiane Freitas (2002), cuja pesquisa discorre sobre os impactos da tecnologia e dos novos dispositivos. A autora afirma que os avanços, as invenções técnicas, as produções e as novas formas de distribuição, contribuíram – alguns com mais intensidade que outros – para que de alguma forma as mudanças cinematográficas ocorressem. O cinema contemporâneo é regado pela tecnologia e por discussões entre o ver, o fazer, a estrutura da distribuição e o financiamento. Um filme pode ser produzido para integrar várias mídias e redes – cinema, DVD, TV, computador e a internet –, todos em vista do mercado e do espetáculo. Contudo, para Freitas

(2002), o cinema mantém o mesmo encantamento do início de sua criação, fazendo todo sentido a ampliação do olhar sobre este cinema que trazem alguns autores ao pensarmos na relação cinema e educação no contexto da cibercultura.

Através dos estudos brasileiros sobre cibercultura, Lemos e Cunha (2003, p. 1) afirmam que “podemos compreender a cibercultura como a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base micro-eletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 70.” A internet – que era, a princípio, vista como entretenimento e lugar de pesquisa – no contexto da cibercultura se coloca como construção sociocultural, narração e coautoria, reconfigurando de uma forma geral o cenário político, econômico e social.

Santaella (2011) confronta o processo da aprendizagem na era digital com a educação formal. A autora traz uma reflexão sobre os processos da aprendizagem. Para ela, a aprendizagem ubíqua se lança como formas abertas ao conhecimento pela livre circulação das informações e comunicação pelos dispositivos móveis e vem se colocando como mais um elemento para a aprendizagem. Segundo Jacquinet-Delaunay (2009 apud SANTAELLA, 2011, p. 5), as práticas digitais são formas diferentes de aprendizado das gerações passadas e têm nos jovens os “saberes e habilidades associados”, pois articulam os saberes entre os mais velhos, tratando do conhecimento de forma horizontal. Assim, a relação social passa pelo canal digital e o embate no sistema pedagógico recai nas diferenças nas práticas de uso entre o dentro e fora da escola.

Ao trazer como marca da juventude o desembaraço para se mover nas redes digitais, encontramos nos estudos de Lemos (2004, 2005) sobre cibercultura, mobilidade e cultura *remix* as contribuições para refletir sobre os aspectos dessa relação. Diferente do conceito de internet, a cibercultura carrega as marcas dos sujeitos, se alimenta e se move pelos processos culturais, pelo produzir, interagir e participar em diferentes interfaces, permanecendo o sujeito em constante relação com o outro. Não encontramos nas literaturas pesquisadas o abandono do termo internet, percebendo o uso das duas referências: internet e cibercultura. Nas pesquisas sobre redes sociais, por exemplo, o termo da cibercultura é o mais encontrado. Assim como os termos “página” quando se fala da internet e “interface” quando se fala da cibercultura.

Para explicar o conceito de interface, utilizamos as palavras de Santos (2011, p. 84):

[...] é um termo que, na informática e na cibercultura, ganha o sentido de dispositivo para encontro de duas ou mais faces em atitude comunicacional, dialógica ou polifônica. A interface está para a cibercultura como espaço *on-*

line de encontro e de comunicação entre duas ou mais faces. Forma-se assim um híbrido entre objetos técnicos e seres humanos em processos de comunicação e de construção de conhecimentos. Com isso, os praticantes se encontram não só para compartilhar suas autorias, como também – e sobretudo – para criar vínculos sociais e afetivos pelas mais diferentes razões objetivas e subjetivas.

Cibercultura e mobilidade são encaradas por Lemos (2004) como parte de uma “era da conexão”, caracterizada pelos aparelhos móveis de comunicação e da computação “ubíqua, pervasiva e senciente”, aspectos que passam a estar presentes pelas práticas entre o eletrônico e seus diferentes espaços, configurados pela informação, comunicação e conhecimento de forma flutuante, democrática e resultante de interações de diferentes sujeitos que não estão “presos” a espaços físicos. O sentido de democrático apresentado aqui, a nosso ver, se faz pelas oportunidades de ações que os conectados podem desenvolver a partir da internet. Porém, o estar conectado demanda custos materiais, criando aspectos de exclusão. Castells (2010) relativiza essa questão, apresentando em sua obra “A sociedade em rede”, uma pesquisa que indica desigualdades importantes na internet, se referindo as diferenças de acesso que se estabelecem entre regiões, lares e pessoas.

O impacto da conexão é visível pelas cidades nos espaços públicos e privados. A rede sem fio propicia a livre movimentação entre os espaços e a praticidade de comunicação, o que proporciona a transformação não só das relações sociais, como salienta o autor, mas modifica também o espaço físico, reconhecendo a “mobilidade enquanto figura central para compreender a cibercultura e a comunicação contemporânea.” (LEMOS, 2004, p. 5).

Como percebemos, os estudos da cibercultura atualmente investigam como característica da convergência das mídias ganha mais espaço na sociedade, nos possibilitando pensar nos estudos que relacionam o cinema e a cibercultura. Nesse sentido, trazemos pesquisas que envolvem esses elementos constitutivos da cibercultura relacionando-a com o cinema.

A pesquisa de Santos e Santos (2011) envolve o cinema e o *blog*, descrevendo como as práticas de um cineclube⁴ e o *blog* foram se desenvolvendo a partir do contexto da sala de aula, e expressando a potencialização entre a mídia do cinema e a cibercultura, fazendo com que o grupo de participantes pudesse refletir sobre os processos que envolvem essas duas culturas com a educação e a formação de professores.

O *blog* é, nesse contexto, apresentado como extensão da comunicação que se inicia

⁴ As autoras consideram como cineclube a exibição de filmes seguida de debate com as alunas da graduação.

pela exibição e o debate do filme, se desdobrando pela interação das postagens coletivas dos participantes, dando significados e interpretações pela multiplicidade que a leitura pode proporcionar. O *blog* contribui então com mais uma linguagem e meio de comunicação da prática educativa. Schittine (2004) discute os *blogs* como diário íntimo aberto à leitura do público, e na sua pesquisa procura responder sobre o interesse do público que escreve e que lê os *blogs*. De certo há que o *blog* no Brasil se desenvolveu a partir do final do ano 2000 e vem se firmando com diferentes objetivos, diversas estruturas e abordando inúmeros assuntos, que se unem pelo desejo de dividir opiniões pessoais e expressar ideias abertas ao público.

Além da interface do *blog*, a cibercultura apresenta ainda outras que são utilizadas plenamente pelos sujeitos. Como possibilidade de ser audiência e de ser autor de suas produções, o YouTube – que permite a postagem de pequenos vídeos e o compartilhamento sem filtro ao público – é o tema da pesquisa de Baptista (2010). Essa interface ganha maior evidência na sua pesquisa que faz um paralelo entre o cinema de atração e ao “modo de atração” do YouTube. O cinema de atração fundamenta-se no espetáculo, em causar impacto sobre o espectador, exigindo atenção física o tempo todo, através de filmes que são, em sua maioria, breves e não têm a preocupação de esconder a passagem de planos. Outro aspecto é a inexistência de um lugar, o cinema de atração estava onde estavam as pessoas em grupo. O modo de exibição atrativo que ainda é encontrado nos musicais e nos filmes de ação se opõe ao cinema narrativo que demanda uma centralidade, concentração para acompanhar a história que está sendo contada, se tornando hegemônico no contexto cinematográfico. Para estabelecer a relação entre o cinema de atração e o YouTube, o autor traz os estudos de Teresa Rizzo que se sustenta esses três aspectos: “a identificação do mesmo modo de exibição; as semelhanças entre os filmes do YouTube e os filmes do cinema (de atração) dos primeiros tempos; e a teorização de uma superação do conceito no contexto do YouTube.” (BAPTISTA, 2010, p. 151).

Para Joost Broeren (apud BAPTISTA, 2010), a identificação do YouTube ao modo de exibição atrativo começa na estrutura de ser impacto, porém a interatividade pelo compartilhar e recriar nessa amplitude são suportes da modernidade e da internet. O YouTube pode incorporar o audiovisual das mídias da TV, do cinema, produções autônomas entre outras. Baptista (2010) finaliza suas considerações sobre o tema, apresentando algumas críticas de Rick Prelinger a essa relação: 1ª) a ilusão de totalidade uma vez que os filmes são colocados em fragmentos; 2ª) não existe a “mística” em torno do filme, todos andam lado a lado; 3ª) a baixa qualidade dos filmes. Nesse sentido, o autor considera necessário que se

promova uma nova estética ao audiovisual e políticas de responsabilização sobre as produções compartilhadas publicamente na rede.

Assim como os estudos apresentados sobre o YouTube relacionam-se ao cinema, as produções audiovisuais que traz Kilpp (2010) – abordando a outra fase das produções audiovisuais –, contribuem para pensarmos sobre essas produções. A autora diz que os audiovisuais do YouTube, são práticas tanto gerenciadas por produtoras e empresas formais, como vídeos de autores independentes, *vídeos caseiros*⁵, que trazem, de acordo com ela, um transbordamento de produções audiovisuais com certa precariedade, merecendo a discussão sobre ética e jurisdição mais aprofundada do que temos hoje. Culturalmente, a sociedade está inserida no contexto audiovisual que ganhou força pelos dispositivos móveis e não segue uma linearidade no formato de sua produção, o que a autora enfatiza é a necessidade de reflexão sobre a qualidade do que vem sendo postado na rede.

1.4 A revisão apresentada e a relações com a pesquisa

O levantamento dos estudos neste capítulo evidenciaram de forma ampla as diferentes questões sobre o cinema, educação e juventude, fazendo um diálogo com a cibercultura, a qual faz parte do processo cultural de formação do sujeito, que está a cada dia ganhando novos contornos. A educação apresentada se coloca como parte permanente desse processo, se desloca para a coletividade do fazer e pensar, interagindo com as mídias. A escola, então, é pensada como espaço social de troca, na visão de compartilhamento entre os diferentes saberes.

Os jovens são os sujeitos dessa pesquisa, por isso buscamos estudos em que estes aparecem como referência dos autores dessa revisão de literatura. Nesse sentido, as citadas pesquisas demonstram serem os jovens os principais agentes dessa mudança, enfatizando a preocupação em dialogar de forma reflexiva sobre a produção e o consumo das diferentes mídias.

Portanto, consideramos que foi importante entrar em contato com os estudos de recepção para entender o papel do sujeito ao longo desses estudos e como o sujeito passa a ser visto de outra forma com os Estudos Culturais, a partir da metade dos anos 80, como importantes para o entendimento do processo de mudança do sujeito. Stam (2003), por

⁵ Ressalva nossa para explicar que alguns vídeos do YouTube são produções autônomas e, muitas vezes, com instrumentos simples de operar, como celular, *webcam*, câmera fotográfica digital, entre outros.

exemplo, nos permite perceber por diferentes ângulos os movimentos de interpretação e interação do sujeito com a mensagem. Esses estudos colaboram com a abordagem da cibercultura, a partir do seu desenvolvimento na década de 1970, com Lemos e Cunha (2003) sobre as narrativas e estéticas do cinema.

Considerando que a juventude está imersa na conectividade, diferentemente do apresentado na escola, Santaella (2011) discute as práticas adotadas pelos jovens no ambiente digital, expressando saberes e habilidades que se opõem ao tradicional do aprendizado da instituição formal, mas que não exclui a escola do processo da aprendizagem.

O espaço escolar foi marcado ao longo dos tempos pela forte tendência da oralidade e escrita, porém o que vivemos hoje, de acordo com Santaella (2011) e Lemos (2004), é que a cibercultura vem redesenhando o cenário cotidiano da sociedade. Santaella (2003) traça o percurso “da cultura das mídias à cibercultura” e, nessa trajetória, ela perpassa por eras culturais para nos fazer compreender que a tecnologia não é livre de sentidos, envolve os processos culturais desenvolvidos pelas relações do homem em sociedade e dessas relações se desprendem as ideologias e circundam o fazer e o agir dos sujeitos e dos grupos.

Se percebemos pelo levantamento das pesquisas que os jovens estão cada vez mais imersos na cultura audiovisual em diferentes espaços, é relevante trazer a discussão de Buckingham (2008) sobre o uso que se vem fazendo, ao longo dos tempos, no que se refere à tecnologia como a salvadora dos problemas da educação, entrando na discussão, sobre a apropriação da mídia dentro e fora da sala de aula. O autor aponta o crescimento do acesso às mídias digitais, mas encontra diferença considerável, apesar dos investimentos do governo nas práticas culturais dentro e fora da escola. O “novo divisor digital” recai “entre o que as crianças fazem na escola e o que fazem em suas horas de lazer”. Fora da escola elas estão cobertas pelas mídias e a escola se encontra limitada com esse fazer. Assim como nas pesquisas de Buckingham (2008), na pesquisa de Jacquinet-Delaunay (2009 apud SANTAELLA, 2011), aparece o “choque” entre a aprendizagem na escola e nas redes, com atenção para a necessidade de pensar na aprendizagem por práticas pedagógicas mais coesas com as relações socioculturais.

Autores como Santaella (2011), Santos (2008, 2011) e Fantin (2006, 2011) apontam para a necessidade de educar para a cidadania, considerando o digital como parte integrante dessa formação, mas mantendo antes de qualquer coisa, a abordagem crítica diante das mídias. O compromisso da “mídia-educação” é tornar o consumo responsável. Estamos falando hoje que as diferentes interfaces da internet proporcionam mais que a transmissão de

informação local, mas se estendem à produção e coprodução em que o sujeito é autor de diferentes maneiras.

Cinema e educação entram nessa discussão como foco de estudo e pesquisa, pela educação formal, como defende Duarte (2009), ao falar das possibilidades de leitura do cinema na escola, assim como também defende Fresquet (2008), ao afirmar que se faz necessária a experiência da criação de obras audiovisuais, filmar, pensar em roteiro, iluminação, cenário, experienciando a criação de filmes da parte técnica à edição final. É preciso pensar nas relações entre cinema e educação como indica Xavier (2008), pelo desafio de buscar a interação do receptor com a imagem, relacionando-se com as experiências de imagens que o sujeito traz, assemelhando-se à postura de Duarte (2009) e Fresquet (2008).

Nesse sentido, essa breve revisão de literatura apresentada apontou que ainda há estudos envolvendo conjuntamente o cinema, a educação e a juventude, mas poucos relacionam simultaneamente cinema, educação e juventude à cibercultura. Somente Santos (2011) e Baptista (2010) trazem estudos que relacionam o cinema ou produções audiovisuais com a cibercultura. Trazendo a juventude inicialmente contextualizada por Dayrell (2007) sobre o enfoque da “condição juvenil” e “culturas juvenis” como fatores para nossas reflexões sobre os sujeitos desta pesquisa, entendemos o cinema pensado de uma forma híbrida, valorizando os aspectos formativos e da estética e não meramente “os pedagógicos”, caminhando pela mesma vertente da cibercultura, no sentido dar visibilidade aos diferentes saberes, aos processos de autoria e sociabilidade que se constituem em diferentes espaços, dentro e fora da escola.

2 PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PESQUISA: CAMINHOS PERCORRIDOS

A sociedade está inserida hoje em um contexto de comunicação e informação diferenciado do século passado. No cotidiano da vida, os artefatos da tecnologia e da comunicação não são aparelhos de uso pontual de suas funções, como simples ferramentas e utensílios. Na evolução desses meios nos deparamos com dispositivos que nos permitem facilidade de informação, troca e produção de novas informações. Assim, nos referimos à cultura mediada pelo digital e entendemos que os jovens são um dos agentes que fazem fluir pelos movimentos de suas práticas o processo de circulação de diferentes imagens, conteúdos, formatos e textos nas diversas mídias.

As inquietações desse novo paradigma a partir dos jovens são nosso desafio de pesquisa, por meio do qual levantamos a seguinte questão: como são construídas as relações dos jovens com o cinema? No passado, pensávamos na instituição escolar como o único lugar de excelência do ensino-aprendizagem, mas hoje com os novos processos de interação e comunicação, em que todos os espaços possibilitam a construção de aprendizagens já não é mais a escola o único local de aprendizagem. Então, cabe refletir sobre quais são as relações que esses jovens estabelecem com o cinema na escola e fora dela. Sabemos que o cinema não é algo novo, mas nesse momento, as novas configurações do saber e os suportes tecnológicos mudaram os processos da recepção. É na busca das relações e pontes que os jovens fazem sobre o cinema e como a cibercultura faz parte dessas relações, via MSN e Facebook, que se constitui esta pesquisa.

Nesse sentido, pretendemos apresentar neste capítulo o campo de pesquisa, apresentando a metodologia do estudo e as perspectivas teóricas que sustentam o diálogo com os jovens – diálogo iniciado com exibição e debate de filmes na escola e compartilhado posteriormente por meio das redes sociais.

Ao considerarmos a pesquisa em desenvolvimento com jovens do ensino médio integrado (EMI) sob as características da pesquisa-intervenção, cabe aqui contextualizar nossos entendimentos sobre esse processo e o percurso realizado, entendendo que estamos nos colocando enquanto pesquisadores que atuam com sujeitos participantes, colaboradores do processo de estar, aprender, ouvir e ponderar junto. A intervenção acontece desde o momento em que começamos a dividir os espaços formais da instituição com nossa presença pela observação, avançando pela proposta da pesquisa com exibição de filmes, seguida de debate.

Ao pensar nesses espaços constituídos pelos sujeitos de diálogo e na pesquisa-intervenção, trazemos a partir das leituras de Moreira (2008), cinco aspectos relevantes em que se insere a pesquisa-intervenção: a pesquisa acontece nos espaços do cotidiano dos jovens; a demanda da pesquisa é o que desencadeia o processo que remete a outras demandas; as tensões que surgem no campo são objetos de análise, pois o pesquisador se coloca como mediador e o sujeito da pesquisa é agente ativo do processo; a interação que surge ao longo do processo afeta o pesquisador; e, por último, a necessidade de entender que dentro da pesquisa-intervenção o ato de conhecer e o de intervir não se separam. Compreendendo que os espaços sofrem diferentes processos de mediação, cada fazer se constitui de forma diferenciada e, portanto, o campo será afetado por esses movimentos, cabendo a nós, enquanto pesquisadoras desse campo, buscar respeitar as opiniões e proposições que surgirem ao longo do processo.

Contribuindo para pensarmos o caminhar dessa prática de pesquisa que envolveu diferentes sujeitos, buscamos as contribuições de Castro (2008), ao enfatizar que dentro da mesma ação investigativa (exibir e debater filmes) temos vários atores, várias produções e que o processo de produção da pesquisa deve adquirir as marcas dos envolvidos, promovendo entre eles o diálogo constante, compartilhando as experiências e respeitando as diferentes formas de compreender e interpretar as questões. As produções são fruto dessa colaboração e estão sujeitas a transformações e reconstruções, não se tratando de impor a hierarquização de poder que possa haver entre pesquisador e pesquisado, mas percebendo e nos posicionando de maneira a reconhecer a ambivalência das relações que são constituídas pelas interlocuções que o contexto da pesquisa traz.

Essa relação de horizontalidade do saber, em que cada sujeito contribui à sua maneira e dentro de seus limites, foi percebida também diante das construções dos jovens em relação ao cinema e com a cibercultura. Tal aspecto nos levou a refletir sobre os modos de consumo dessas mídias, inseridos na sociedade que tem o tempo com certo aligeiramento e aspectos de consumo diferenciado aos sujeitos. García Canclini (2010) nos coloca diante do fato de que o consumo se aporta não somente na vertiginosa aquisição de produtos que estão sendo veiculados pela convergência das mídias, mas diante das relações que se desenvolvem na produção e nos modos de uso do que se consome. Nesse sentido, o autor destaca que “o consumo serve para pensar” porque os modos de uso apontados pelos sujeitos demonstram que estes constroem através do consumo modos de relacionar-se, participar de grupos e criar identidades. Nesse sentido, o consumo faz relação com o processo de construção da identidade e também é uma posição de cidadania, descartando o apontamento do consumo

como algo puramente irracional. Saraiva (2005, p. 63) reafirma essa posição, ao dizer que “o consumo pode se constituir numa nova forma de se exercer a cidadania, o que recupera a dimensão subjetiva do sujeito contemporâneo e propicia o exercício da identidade-alteridade.” Essa posição de percepção em relação ao consumo como prática cultural nos impulsiona a entrar no campo de pesquisa com um olhar que inspira o desafio de perceber para além do óbvio e da aparência.

2.1 O campo de pesquisa e seus desafios

Os primeiros encontros de pesquisa ocorreram através de contatos diretos com os jovens no seu espaço de atuação: a escola. Por se tratar de uma instituição na qual em seu currículo consta como central a formação audiovisual e que havia a necessidade de mais momentos de reflexão sobre as produções fílmicas, surgiu pela iniciativa de alguns professores do EMI a parceria da escola com a universidade, a fim de desenvolver um projeto que envolvesse o cinema. Tal proposta consolidou-se no ano de 2010, através de dois projetos de pesquisa⁶ que estão sendo realizados conjuntamente na escola de ensino médio com os professores coordenadores desses projetos.

O campo se situa em Petrópolis-RJ, no Colégio Estadual Dom Pedro II no Curso Médio Integrado de Formação Profissional em Áudio e Vídeo, cujo currículo formal tem como proposta um projeto pedagógico voltado a desenvolver as práticas audiovisuais a partir dos princípios da ciência, cultura e trabalho. A formação de técnico audiovisual oferecida pela escola contempla estudo de roteiro, direção de pequenos curtas-metragens, análises de filmes e textos. Dentro do currículo do EMI, nos dias de quarta-feira os jovens fazem a disciplina de Comunicação Crítica. No espaço dessa disciplina realizamos o trabalho de pesquisa.

A condução do trabalho na escolha dos filmes, debates e registros, são ações do processo de pesquisa-intervenção e de nossa responsabilidade. A professora da turma esteve presente, pois se tornou parceira nesse processo. Os filmes que foram exibidos tem a característica de serem histórias adaptadas de obras literárias e antes da exibição os jovens têm acesso a algum tipo de literatura referente ao filme, como: o próprio livro, resenha, textos produzidos pelos docentes, entre outras. A intenção é de contextualizar a obra antes da

⁶ Os projetos são: “Formação do leitor com imagem e textos em roda de leitura”, coordenado pelo Prof. Dr. Pedro Benjamin Garcia (UCP) e “O cinema e as narrativas de crianças e jovens em diferentes contextos educativos”, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Adriana Hoffmann Fernandes (UNIRIO).

exibição fílmica. Após esse primeiro momento, os debates são realizados e o processo se inverte, passando os jovens a serem os autores, escrevendo textos, como resenhas sobre a obra lida, assistida e debatida, e produzindo outros materiais.

No ano de 2010 foram realizados três encontros com os jovens do EMI com exibição e debate dos seguintes filmes: “O Leitor” (19/05), “O carteiro e o poeta” (15/09) e “Fahrenheit 451” (20/10) – todos com temática diversificada, de países variados e formas de se contar a história que não seguem um padrão esperado, como nos filmes de grande comercialidade.

Em 2011, dando continuidade ao projeto, foram exibidos quatro filmes: “Adeus Lenin!” (04/04), “Ensaio sobre a cegueira” (17/08), “Balzac e a costureirinha chinesa” (28/09) e “Edifício Master” (11/11). Para esses momentos utilizamos como técnica de pesquisa o registro em diário de campo, as gravações dos debates e a análise das produções realizadas pelos jovens.



Figura 1 – Sala de cinema na escola

Fonte: Arquivos da pesquisa.

A foto acima foi tirada em uma das sessões no EMI e mostra que a sala usada para o projeto tem a mesma composição das salas de cinema, passando a ideia de um cinema no contexto do espaço escolar. O espaço físico para nós é importante porque tem a intenção de representar a mesma atmosfera das salas de cinema, assim como Coelho (2012) aponta ao falar da “cultura do cinema”. Voltando ao que Dubois (2012) explicita sobre o dispositivo cinema, a sala segue uma organização espacial que permite a dinâmica entre o que o autor chama de ingredientes que compõe essa atmosfera e se voltam para o espectador. Dentro dessa perspectiva, a atmosfera do cinema é reproduzida na escola e a apropriação do sentido,

do clima do cinema é materializada a cada sessão, em que percebemos a interação dos espectadores com a obra. O fato de a escola ter um espaço que reproduza esse contexto de projeção nos mostra a importância do espaço como parte da formação nesse contexto escolar.

As sessões ocupavam o período todo da manhã, com a participação em média de duas turmas, duas professoras do EMI, dois professores da universidade e quatro orientandas que formavam o grupo de trabalho e pesquisa do contexto do EMI, dividindo as tarefas de registros e mediação dos debates.

O grupo da universidade, do qual fizemos parte, era formado por dois professores universitários (UNIRIO e UCP) e suas orientandas que trabalharam juntos, porém focando cada um nas questões específicas de suas pesquisas. Nesse campo, atuamos junto com uma orientanda da graduação que esteve presente nas sessões e colaborou nos registros de campo e nas entrevistas. Nosso grupo sempre foi muito bem recebido e nos sentimos à vontade para dialogar e interagir com os jovens da pesquisa, que se mantiveram com muita energia e rapidez no pensamento e na oralidade.

Após a exibição do primeiro filme de 2011 – “Adeus, Lenin!” – tomamos a iniciativa de fornecer o endereço do MSN para alguns alunos que concordaram em dar continuidade ao diálogo sobre filmes através desta interface, mas o retorno não foi o esperado. No segundo encontro de 2011 com o filme “Ensaio sobre a cegueira” usamos outra estratégia: solicitamos o endereço do MSN daqueles que gostariam de continuar a conversa sobre cinema. Assim, foram adicionados no MSN todos aqueles que registraram seus endereços eletrônicos em uma lista que circulou no dia da sessão, que contou com cerca de 40 jovens.

A forma que encontramos para registrar esses encontros foi o diário de campo, pelo sentido que cabe na abordagem etnográfica, procurando utilizá-lo para descrever nossas impressões durante a permanência na escola, antes, durante e após a exibição dos filmes.

Com base nessa relação de reciprocidade, colaboração e mediação como pesquisadora, o campo de pesquisa foi se constituindo, focando como objeto de estudo a relação dos jovens com o cinema e os diálogos sobre o cinema pela rede de relacionamento do MSN. Entendendo que esta interface se constitui por atividades diversas, sem linearidade e formato definido, passamos a frequentar a interface diariamente e, à medida que percebíamos os jovens *on-line*, solicitávamos a permissão para uma conversa, que geralmente não iniciava por questões da pesquisa, mas a partir de assuntos do cotidiano. Nesse entremeio de adicionar, iniciar uma conversa e mantermos um contato, chegamos a um grupo de 10 jovens que frequentaram o MSN e mantiveram contato mais direto com as questões da pesquisa.

No MSN, usamos para identificação apelidos (*nickname*) e uma imagem, os dois elementos podem ser ou não imagens reais, originais da pessoa que está na conversa. Nesse caso, a opção inicial foi de usar na imagem foto e no nome a personagem do cinema Scarlet O'Hara, do filme clássico "E o vento levou", que para nós tinha um significado especial de nossas memórias sobre o cinema na infância com a família. Nesse momento, não havia a identificação direta sobre quem era a pesquisadora, cabendo para esse contato o recurso da memória, perguntar ou mesmo ser excluída/bloqueada por falta de uma identificação mais direta.

Para não haver o risco de tornar a pesquisa enfraquecida e pela falta de identificação haver um empobrecimento nas relações, na medida em que pensamos nas dificuldades de nos mantermos incógnitas, como apontam Jaccoude e Mayer (2010), e ainda nos pautando na busca da plena participação que norteia a pesquisa-intervenção, permanecemos diariamente nesse espaço, percebendo que muitos expressavam seus sentimentos, pensamentos e opiniões através de pequenas frases postadas próximas à imagem, no campo *new feeds* desta interface. Tomadas pela transformação das relações de pesquisa, mudamos reescrevendo nossa identificação a partir de uma dessas frases, de Scarlet O'Hara para Pesquisadora Kelly Maia. Próximo ao evento mundialmente conhecido e ocorrido no Rio de Janeiro no final de 2011, uma das jovens postou a seguinte frase: "*Rock In Rio*, você vai?", por conta dessa frase, iniciamos a conversa sobre como ela ganhou o ingresso. Dessa forma, fomos nos aproximando dos jovens que estavam em contato pelo MSN e sentimos a necessidade aparecer para eles. Então, mudamos a imagem para uma foto pessoal e de apelido passamos a usar o próprio nome, postando sempre frases ligadas ao cinema, como um título de filme, ou um comentário sobre algum filme em circuito, ou mesmo a respeito de algum evento ligado ao cinema. Assumir a identidade de pesquisadora foi o caminho escolhido para esse diálogo com os jovens.

Apesar de compreendermos que não existe o estancar dos espaços entre *on-line* e *off-line*, pois eles coexistem a todo instante, os caminhos da pesquisa nos levaram a compartilhar com jovens de momentos que chamaremos de presencial, por ter se passado dentro da instituição escolar e no espaço da cibercultura.

Em todo processo da pesquisa foi necessário o olhar atento sobre o percurso, para as questões previstas e imprevistas da investigação. Nesse caminhar, sentimos necessidade de realizar uma entrevista com alguns jovens participantes das sessões do EMI, aprofundando certas questões surgidas. De acordo com Bauer e Gaskell (2007), a entrevista tem a finalidade

de explorar as opiniões, as representações subjetivas sobre o mesmo assunto. Além disso, a perspectiva de semiestrutura permite a flexibilidade, a variação para pequenas modificações no planejado que cabe em um roteiro previamente estruturado – escolha dos entrevistados, momento, questões, análise, entre outros. Nesse sentido, organizamos no final do ano de 2011 uma entrevista, buscando abordar questões baseadas nos objetivos da pesquisa de campo; selecionamos seis jovens, divididos em dois grupos: um grupo com três jovens do 2º ano e o outro grupo com três jovens do 3º ano do ensino médio; a escolha dos entrevistados foi pela participação nos debates que se seguiram após a exibição dos filmes; as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas para posterior análise.

Pensar esses jovens como sujeitos que se movimentam por processos culturais e redesenham as relações sociais e de consumo é uma das questões colocadas nessa relação. García Canclini (2009) destaca que existem várias maneiras de ser jovem e interessar-se pelo social. Nessa relação, podemos dizer que o cinema possibilita pela ficção refletir sobre a realidade e percebemos momentos de análise a situações sociais nos debates e entrevistas (desenvolvido na análise). Pais (2003) compartilha do entendimento que estamos nos referindo a culturas juvenis, não cabendo a uniformidade da categoria, mesmo que possamos identificar algumas características comuns, certamente as construções identitárias serão únicas aos sujeitos. Os processos sociais de conhecimento de leitura, escrita e produção são ressignificados pelo cinema e pela cibercultura. Então, podemos dizer que uma das marcas de identidade dos jovens da pesquisa se faz presente pelo gosto ao cinema, se tratando do conceito de identidade que não se restringe a raiz, mas “implica também falar de migrações e mobilidade.” (BARBERO, 2006, p. 61). Ao escolherem como identificação para seus depoimentos os nomes de ídolos do cinema, os jovens expressam um pouco da ficção e da realidade que consagra essa arte.

Por perceber essa movimentação dos jovens por diferentes espaços de socialização, envolvendo cultura e consumo, buscamos também nos movimentar por esses espaços, com a permissão dos jovens, mantivemos interações de forma individual no MSN e pública no Facebook. E optamos apresentá-los na metodologia separadamente com a intenção de explicitar com mais detalhes como se deu cada processo, mas ciente que ambos fazem parte do contexto da cibercultura, fazendo sentido, nesse momento, separá-los somente para efeito de contextualização metodológica.

2.2 Cinema e MSN: o contexto das entrevistas realizadas

O cinema enquanto linguagem audiovisual, real e de ficção, atravessa os limites territoriais e do imaginário, trazendo acima de tudo elementos para pensarmos o consumo deste na sociedade contemporânea e para os jovens da pesquisa. Cinema e produto fílmico aparecem entrelaçados nas falas dos jovens da pesquisa, mostrando como o consumo associado aos filmes ocorre em seu cotidiano, dentro e fora da escola.

Caminhando no sentido de pensarmos as relações entre cinema e educação, encontramos nas proposições de Xavier (2008) um argumento bastante forte que não coloca em foco os conteúdos programáticos escolares, mas recai sobre o papel principal de provocar reflexões, de desestabilizar a linha do pensamento único, com novos elementos que podem ressignificar as leituras concebidas. Para ele, o cinema traz elementos que propicia a reflexão e a reformulação de conceitos, pois “um cinema que ‘educa’ é um cinema que (nos) faz pensar.” (p. 14). Assim, o espectador ao se colocar diante da experiência do cinema, que tem uma linguagem diferenciada e não comparativa às outras linguagens, só é atingido por ela quando começa a refletir sobre o visto.

Seguindo nessa compreensão de apropriação dos bens culturais, García Canclini (2010) nos diz que o consumo sofre um processo de racionalidade, não se consome apenas por manipulação, por passividade de receber a informação e acatá-la. O consumo exige um ato pensado, que se estrutura pelas organizações sociais dos sujeitos, nas mediações entre ele e o grupo social ao qual pertence. Envolvidos em atividades de cinema, o produto consumido intelectualmente por esses jovens se relaciona a filmes, aparecendo em alguns momentos a necessidade de continuar com essa prática fora da escola com outros pares.

Dentro dessa compreensão de “regras” para o consumo que o autor propõe, destacamos a racionalidade sociopolítica interativa. Nesse campo, as interferências de outras áreas estão sempre presentes, criando mobilidades locais. O que determina o consumo não é só a oferta, mas também o grupo social. Os sujeitos vão se agrupando por essa identidade de consumo. Desse modo, os filmes que são consumidos por esses jovens não dizem respeito somente à organização escolar, mas podem refletir no consumo para além desse espaço, através das relações que eles constroem com os amigos.

No total, sete filmes foram exibidos no campo de pesquisa, seguidos de debate, nos anos de 2010 e 2011 pelo fazer dessa atividade que se forma na proposta da “Roda de leitura com filmes”. Registramos as narrativas dos jovens nos diários de campo e convidamos seis

dos que se destacaram nos debates para as entrevistas presenciais. Com isso, nosso material de análise compreendia os registros do diário de campo, as conversas via MSN e as entrevistas. Por perceber que o diário de campo se constituía mais em registros sobre os conteúdos fílmicos e muito menos sobre os modos da recepção, optamos no primeiro momento em trazer para análise final as entrevistas e conversa no MSN.

O processo da entrevista foi importante para nos aproximarmos dos jovens que participavam dos debates, um espaço mais reservado de uma conversa com roteiro planejado e direcionado às questões de nossa investigação. Apesar de termos uma proposta de roteiro de entrevista para o MSN, este se constituiu por um espaço diferenciado, pois não ficamos “cara a cara”, trocamos escritas e, assim, a proposta e formato dessa interface permitiu dialogarmos sobre diferentes contextos do cinema, mas o espaço, lugar, tempo são outros. No geral, a maneira de dialogar é mais informal, abreviamos algumas palavras, não acentuamos outras, inserimos *emoticons*, conversamos com mais de uma pessoa no entre telas, que Gómez (2009) levanta como um novo formato dos meios de comunicação que aponta um contexto menos formal.

No MSN buscamos pela audiência bilateral⁷, enquanto na escola a comunicação é multilateral, marcada pelo momento da ação, do aqui e agora, e dos sentidos compartilhados com o grupo que participa do debate. Na escola, cada opinião é ouvida e discutida coletivamente, enquanto na conversa pelo MSN as conversas são mais reservadas entre o jovem e a pesquisadora; não se trata de uma audiência totalmente pública e aberta como no debate na escola. No MSN, além do crivo pelo aceite ou não dos contatos, que tem como característica principal a conversa em tempo real, podem surgir pontos de vista que os sujeitos não exporiam coletivamente na escola. Assim sendo, a cibercultura se constitui como um ponto de convergência entre as interações do cinema com os sujeitos da pesquisa.

A figura abaixo é uma tela de conversa com uma das jovens da pesquisa, que se identifica por um “apelido” que faz parte do quadro de celebridades do cinema, como explicaremos mais adiante.

⁷ No MSN existe a opção de “convidar um contato para entrar nessa conversa”, o que permite a interlocução com mais de uma pessoa, porém essa opção não foi usada em nenhum momento desta pesquisa.

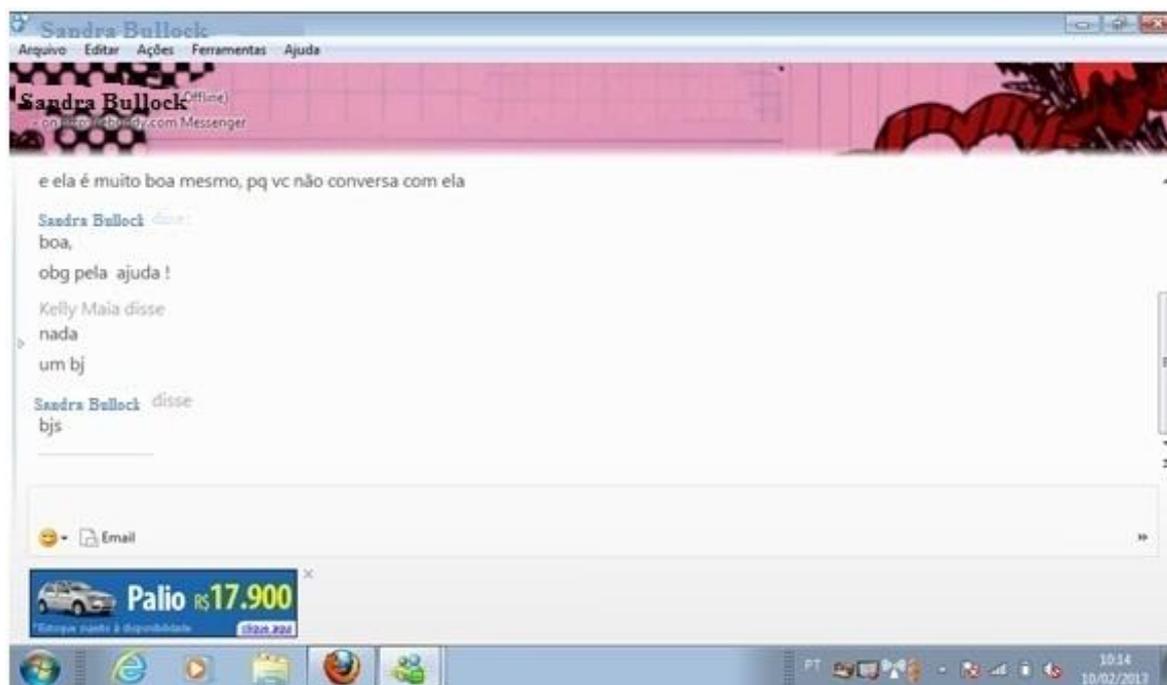


Figura 2 – Tela de conversa no MSN

Fonte: Arquivos da pesquisa.

O colorido do “tema” é escolha da jovem, assim como a fonte, a cor e o estilo de escrita. Por todo período da pesquisa, estivemos conectadas, sempre com *status on-line*, em horários e dias diferentes, durante a semana nos finais de semana e feriados. Não encontramos os jovens dessa pesquisa conectados em horários que compreendessem ao da escola, conectados ao MSN, somente fora do horário escolar. O fator tempo, nesse contexto, se materializa por dois momentos: o da escola e o fora dela, sendo este último onde a prática do MSN é capaz de se tornar possível. Portanto, nossa “convivência” aconteceu majoritariamente no período noturno, nos finais de semana e feriados.

O processo em que hoje caminha a sociedade – em torno da informação e interação por meios eletrônicos – vem redesenhando o cenário das relações sociais e das formas de aprender de crianças, jovens e adultos através dos usos das mídias digitais. Além da mobilidade, estamos falando hoje da conectividade, da autoria e coautoria, ao pensarmos as interfaces que estruturam a comunicação.

Com a dinâmica do fazer que envolve a flexibilidade da metodologia e as práticas socioculturais da cibercultura, percebemos na sociedade que ocorre um aumento no número de acesso ao MSN e Facebook através dos dispositivos móveis, reconfigurando também essa pesquisa. Os jovens não precisam estar ausentes da escola para estarem conectados, pois é possível acessarem as redes sociais de seus celulares dentro da escola em intervalos, por

exemplo. Assim, entramos no conceito de mídia locativa, pensada por Lemos (2008), ao tratar de mídia pós-massiva. Para o autor, a cibercultura libera o sujeito de um polo fixo, fechado, para ser processado a partir do artefato da comunicação (celular, *iPhone*, *iPad*, *tablet*, entre outros) onde o sujeito estiver.

Para Lemos (2005), o contexto da globalização vista como um processo político e diferenciado a cada localidade, veio a contribuir com a expansão e repercussão midiática no Brasil, mesmo que esta se encontre ainda em fase de desenvolvimento e desafios complexos a serem superados. Portanto, os processos culturais, mesmo que se diga pertencerem a uma rede global, não serão homogêneos e se darão de forma diferenciada a cada lugar.

As relações que atravessam esses usos vêm nos fazendo repensar e reestruturar a cultura digital e o território socialmente redesenhado em que circunda a cibercultura, principalmente pela difusão dos meios móveis de interação social. Santaella (2003) explica que as formações culturais – cultura oral, escrita, impressa, massiva, das mídias e cibercultura – não se anulam ou se esgotam nas suas respectivas temporalidades, elas estão presentes na contemporaneidade de forma simultânea e carregada da simbologia local: “isso se explica pelo fato de que a cultura humana existe num *continuum*, ela é cumulativa, não no sentido linear, mas no sentido de interação incessante de tradição e mudança, persistência e transformação.” (SANTAELLA, 2003, p. 6).

A cultura digital pelo cinema é um dos espaços habitados pelos jovens e se destaca não só pela relação híbrida que a caracterizou ao longo da sua origem, ao transitar entre ficção e realidade, movimentando o imaginário social, mas também pelos modos como circulam pelas redes, ora como lugar de difusão de sua obra, com janelas específicas com informações de filmes variados e possíveis comentários exteriores, ora como espaço ainda incerto da reprodução fílmica (FREITAS, 2002).

2.3 O cinema pelo Facebook: jovens que compartilham o gosto pelo cinema

A princípio, o Facebook era um caminho opcional para o processo de desenvolvimento dessa pesquisa, porém não nos foi possível nos mantermos alheias as interações entre os jovens nessa rede social, que foram como “provocações” às nossas questões investigativas. Com isso, essa interface ganhou espaço na presente pesquisa, que passou a ter uma total de quinze jovens do EMI.

Na entrevista e conversa no MSN, perguntávamos e a eles se tinham Facebook; alguns deram direto o endereço eletrônico, copiando o *link* e colando na nossa “janela de interação”, mas a outros foi preciso solicitar o contato para permissão de nossa entrada em sua rede de amigos⁸.

Através de uma classificação que existe no Facebook ao adicionarmos uma pessoa na nossa rede, esta pode se tornar “melhor amigo, amigo ou conhecido”, o que representa um filtro no que essa pessoa pode acompanhar de postagens. Nosso filtro permitia a visualização completa do Facebook dos jovens da pesquisa, caracterizando o “passe livre” para nossa manifestação nessa interface. Na pesquisa-intervenção é imprescindível contar com a parceria dos sujeitos e o intervir se manifesta como articulação na produção de conhecimento, “a pesquisa não é feita ‘sobre’ um grupo, mas ‘com’ um grupo”, conforme sinaliza Moreira (2008, p. 430).

O Facebook tornou-se mais um espaço para refletirmos sobre a relação do cinema nas redes sociais e o que tínhamos de material de entrevista e conversa pelo MSN se somou às produções de postagens nessa interface e delas resultaram sentidos para a relação do cinema fora da escola. Abaixo, trazemos a imagem da página inicial do Facebook de uma das jovens da pesquisa que nos autorizou a manter sua foto. Optamos por essa, motivadas pela *imagem da capa* com o fundo de ovelhas brancas com apenas uma ovelha negra. Assim como no cinema e na arte nem tudo precisa de resposta imediata, uma explicação, cada um pode tirar a suas próprias conclusões da imagem, como um caleidoscópio de possibilidades.

⁸ Ao solicitar que alguém adicione uma pessoa, o Facebook considera inicialmente este contato como “amigo”, o que pode ser modificado pelo usuário quando este desejar.

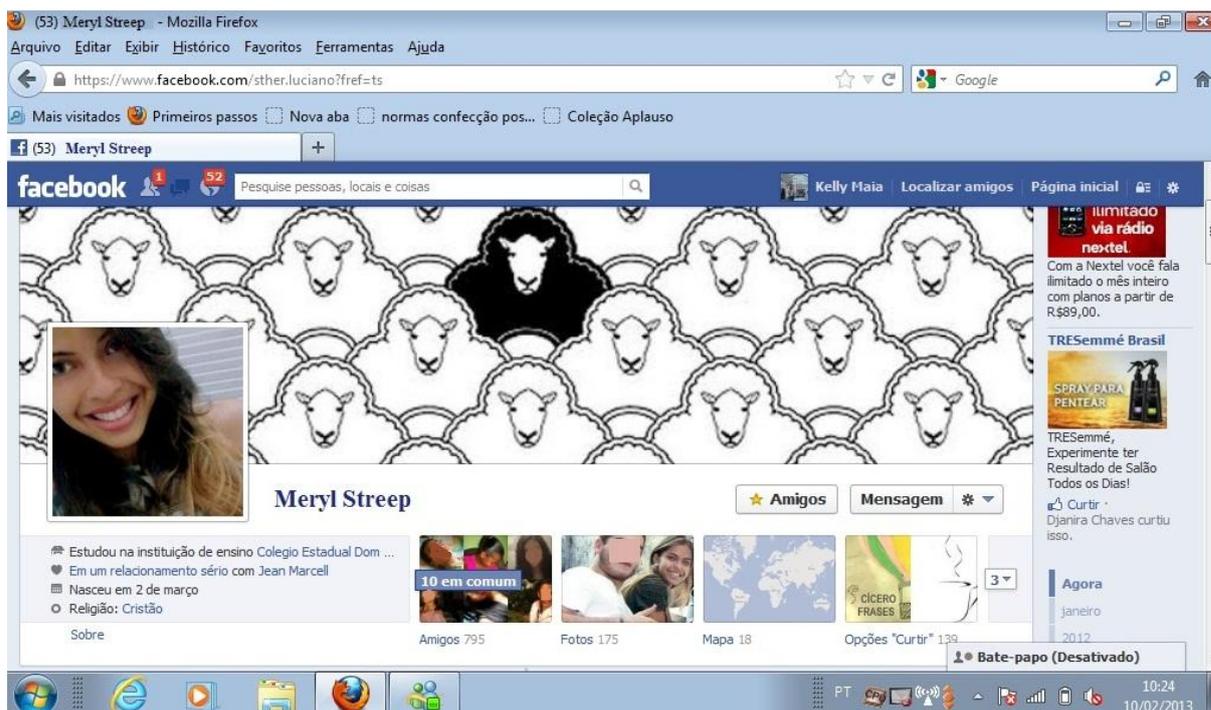


Figura 3 – Tela inicial do Facebook da jovem Meryl Streep

Fonte: Facebook.

Em todas as imagens coladas do Facebook nessa pesquisa, realizamos um trabalho de pegar os nomes verdadeiros, substituir pelos “apelidos”, trocar por iniciais outros nomes da rede social que não têm ligação direta com a pesquisa e proteger os rostos dos diferentes sujeitos nas imagens. Nosso olhar se concentrou em buscar e trazer o cinema para essa pesquisa, fazendo as considerações necessárias e cabíveis para compreendermos que relações os jovens fazem do cinema no contexto da cibercultura. A cibercultura é um canal para se falar do cinema? Como se apresenta essa relação para os jovens da pesquisa?

Na base teórica da pesquisa empírica pelo contexto da cibercultura, as contribuições de Frago, Recuero e Amaral (2011, p. 17), logo chamam a “atenção para o fato de que a internet pode ser tanto *objeto* de pesquisa (aquilo que se estuda), quanto *local* de pesquisa (ambiente onde a pesquisa é realizada) e, ainda, *instrumento* de pesquisa (por exemplo, ferramenta para coleta de dados sobre um dado tema ou assunto).” Assim como as autoras, compreendemos que na pesquisa com a internet não existe fórmula pronta, pois se tratam de práticas culturais em movimento. Como desafio, tivemos que nos tornar frequentadoras ativas da comunicação com os jovens, compartilhando com eles desse espaço, sem forçar e impor um modelo de questionário investigativo e, ao mesmo tempo, não esquecendo as questões que nos levaram à pesquisa.

Nesse sentido, Fragoso, Recuero e Amaral (2011) defendem que os estudos da cibercultura sejam realizados pela abordagem cultural e enquanto artefato cultural, pois seus conteúdos são gerados da comunicação entre sujeitos. Os estudos da cibercultura expressam relações diretas com os conteúdos produzidos e compartilhados nas diferentes interações dos sujeitos, não é dado um espaço delimitado, mas este é entendido como aspecto da vida cotidiana. Os *status off-line* e *on-line* são partes que fluem e se entrelaçam a todo instante na produção e interação dos sujeitos pelos diferentes espaços que circulam.

A partir das reflexões dos autores da cibercultura que trazemos ao longo do texto, entendemos que a pesquisa desenvolvida nessa interface se relaciona com as teorias da pesquisa-intervenção. Nosso processo se iniciou pela intervenção direta com os jovens na escola, que se desenrolou de forma não linear nos espaços da cibercultura, configurando a atuação dos jovens como autores da cultura contemporânea.

O uso cultural que os jovens fazem do MSN e Facebook é que dá sentido ao permanecer e o interagir dos movimentos nas redes sociais. Emma Watson, jovem do EMI, por exemplo, tem como prática habitar o MSN, e como ela explica: “é uma maneira de ‘estar’ com os meus amigos, de compartilhar sentimentos, emoções, fotos, palavras, conhecimento... E assim, nunca os abandonar mesmo quando estou longe.” Isso recoloca a ideia de espaço e de tempo, mesmo que o corpo esteja fisicamente centrado em um lugar.

Pertencer a esse lugar é o que defendem Amaral, Natal e Viana (2008), ao falarem sobre a imersão do pesquisador, uma vez que o comportamento e as informações produzidas não são de controle de quem realiza a pesquisa, são interações do instante, do momento. As autoras ponderam, ainda, sobre a ética na pesquisa quanto ao uso das informações: “Os pontos cruciais que requerem a discussão de uma ética de pesquisa, segundo Kozinets são, até onde a informação contida num *site* é pública ou privada e o que é o uso consensual de informações no ciberespaço.” (p. 9).

E sobre a identidade dos atores da pesquisa, as autoras afirmam que o caminho eticamente recomendável, é que o pesquisador se identifique e identifique o interesse de sua pesquisa, pedindo as permissões necessárias para o uso das informações obtidas em postagens e em conversas com os participantes das comunidades e fóruns, além da garantia de confidencialidade e anonimato aos informantes. Nesse sentido, buscamos junto aos jovens saber como gostariam de ser identificados na pesquisa, sugerindo que fossem nomes de atrizes e atores que expressassem algum significado para eles, uma vez que na entrevista se mostraram empolgados com o desempenho profissional de algumas celebridades do cinema.

Apesar de encontrarmos poucas referências teóricas que relacionam o cinema com a cibercultura, ela se constitui um campo rico para a pesquisa em vários sentidos, compreendendo a possibilidade de mantermos o diálogo frequente e refletirmos sobre os processos culturais que possam surgir dessa relação.

Considerando que o campo dessa pesquisa é na cidade de Petrópolis – localizada na região serrana do Rio de Janeiro – e que buscamos também pesquisar as relações fora da escola, o ambiente do MSN e Facebook contribuem para não esgotarmos o debate apenas nas sessões fílmicas que são iniciadas na escola, mostrando o cinema por um novo lócus.

3 O CINEMA NA ESCOLA

Ao iniciarmos o processo de análise da pesquisa, não foi possível nos mantermos indiferentes às questões que habitam hoje os espaços da escolarização para os jovens. O ensino médio, em especial, se localiza entre duas fases escolares, o ensino fundamental e o superior e/ou o mundo do trabalho, um elo também que se estabelece, para alguns na fase da juventude, onde os caminhos da infância estão sendo deixados para trás. Para os jovens, esse é um período, de acordo com Abramo (1997), de tomar uma posição de autoafirmação, mas com várias oscilações pessoais.

Nesse sentido, cabe dialogarmos com perspectivas da juventude vividas por esses jovens da pesquisa dentro da escola que foi o campo da pesquisa, a fim de estabelecer os sentidos que marcam e contextualizam os jovens, a pesquisa e as questões de investigação.

Para desenvolver este capítulo que concentra o apanhado de dados coletados e a análise destes no interior da escola, utilizamos documentos da escola, uma entrevista realizada com uma das professoras implementadoras⁹ da proposta curricular no EMI, além de entrevistas, conversas via MSN e postagens realizadas com os jovens participantes da pesquisa no Facebook. Sendo assim, a escrita deste capítulo foi organizada em seis partes: “O projeto desenvolvido no EMI”; “O cinema no currículo do EMI”; “Os jovens do EMI”; “O ingresso dos jovens no EMI”; “O EMI pelo olhar dos jovens”; e o “Cinema como formação na escola”.

Optamos por iniciar o capítulo trazendo o projeto desenvolvido no EMI, por entendermos que parte da escola a iniciativa de organizar a formação para o cinema, já que este entra como elemento estruturante do currículo nessa modalidade de ensino e nos possibilita entender melhor a relação dos jovens pesquisados com o cinema dentro do espaço da própria escola.

3.1 O projeto desenvolvido no EMI

Mesmo não sendo a instituição escolar o objetivo principal desta pesquisa, e sim a experiência dos jovens com o cinema, a instituição aparece sempre presente no discurso dos sujeitos pesquisados. Nesse sentido, trazemos primeiramente o contexto educacional e

⁹ Doravante, chamaremos a professora entrevistada para a pesquisa de “professora implementadora”.

político em que se situa o ensino médio integrado atualmente e a proposta dessa escola, campo da pesquisa, pela fala de uma de suas implementadoras para, em seguida, prosseguir com a discussão da presença do cinema nessa escola a partir da fala dos jovens, nossos sujeitos.

O EMI tem como proposta uma formação específica para fins de carreira profissional. Regulamentado pelo decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004 e pelo Programa Brasil Profissionalizado (decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007), o ensino médio integrado, não é uma exigência obrigatória para todas as escolas, mas para aquelas que optam por essa modalidade, devem também manter o ensino médio como opção para os que não quiserem cursar o profissionalizante. O governo federal criou o modelo do EMI, mas em 2007 a estrutura dos cursos passou a ser gerenciada em âmbito estadual. A proposta é que a escola fomente cursos ligados à produção econômica da região.

Em pesquisa ao Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, encontramos o edital com o processo de seleção para o ingresso dos interessados – aspecto que nos permite realizar algumas considerações de um olhar externo sobre o EMI. O processo se faz em duas fases: a primeira com prova objetiva de língua portuguesa e matemática, e a segunda com redação. Consta no edital que a data de nascimento precisa ser entre 01/01/85 e 31/12/1998, ou seja, não aceitam jovens menores de 14 anos e maiores de 17 anos. Devem ter concluído o 9º ano do ensino fundamental ou a fase IX da EJA em escolas que integrem a rede pública de ensino e/ou a rede particular (RIO DE JANEIRO, 2011). Abaixo consta, assim como no edital, a oferta para essa modalidade de ensino, o que nos mostra que o Estado Rio de Janeiro tem poucas escolas com a opção integrada, espalhadas por diferentes municípios, oferecendo uma diversidade de cursos profissionalizantes.

Quadro 1 – Relação de escolas que oferecem ensino médio integrado no Estado do Rio de Janeiro

Instituição de ensino	Localidade	Curso(s) oferecido(s)	Números de vagas
CE José Leite Lopes (NAVE)	Tijuca	Geração de Multimídia, Programação de Jogos Digitais e Roteiro para Mídias Digitais	160
CE Comendador Valentim dos Santos Diniz (NATA)	São Gonçalo	Panificação	60
		Leite e Derivados	60
CE Erich Walter Heine	Santa Cruz	Administração	200
CE Agrícola Almirante Ernani do Amaral Peixoto	Magé	Agropecuária	40
CE Dom Pedro II	Petrópolis	Produção de Áudio e Vídeo	120
CE Infante Dom Henrique	Copacabana	Hospedagem	40
CIE Miécimo da Silva	Campo Grande	Administração	80
		Edificações	40
		Informática	80
Total de 880 vagas, com 5% das vagas destinadas a portadores de deficiência (desde que não haja incompatibilidade entre a deficiência e as atividades típicas do curso pretendido) e 5% para alunos oriundos da rede privada.			

Fonte: Rio de Janeiro (2011).

Esses dados acerca da organização do EMI nos permitem fazer algumas considerações: dos cursos oferecidos, conforme demonstra o Quadro 1, apenas um tem como foco a produção de áudio e vídeo, o que aponta a originalidade da proposta do curso. A outra observação é quanto as características específicas desse curso, que desde o ingresso nos permite olhar os jovens sob uma determinada condição, o que constitui uma marca na identidade do grupo. Isso porque desde o processo de ingresso, o curso propõe uma faixa etária definida, uma temporalidade de estudo (dia inteiro) e uma proposta específica de formação (audiovisual). Os jovens passam a fazer parte de um grupo com marcas próprias desse contexto.

Após esse levantamento de aspectos externos e gerais do EMI, procuramos dar continuidade, buscando investigar e entender como se organiza o cotidiano da escola na relação com o cinema. Nesse sentido, tivemos acesso à grade curricular da escola e também entrevistamos uma das professoras implementadoras do curso que nos falou sobre a concepção do curso, o projeto e como este está organizado dentro dessa escola estadual.

3.2 O cinema no currículo do EMI

Em se tratando de audiovisual, primeiramente poderíamos pensar na TV que atinge uma abrangência de acesso maior que o cinema, por isso seria a vertente da TV uma primeira opção de audiovisual para um curso como esse. Em conversa com a implementadora, questionamos o porquê de a escola ter escolhido a perspectiva do cinema e não da TV para desenvolver seu projeto de ensino. Para a professora implementadora, essa escolha se constitui na questão central do fazer dessa escola. Dessa maneira, a opção pelo cinema dita toda a organização da produção educacional que a escola desenvolve, como explica a professora implementadora:

Quando começou o curso a minha experiência era do Canal Futura e dentro do Futura desenvolvia um projeto voltado para o cinema, então eu fiquei um pé na TV e um pé no cinema, que apesar de tudo ser linguagem audiovisual, são linguagens distintas e quando a gente montou o curso aqui eu era a pessoa com maior experiência na área de comunicação e eu acabei carregando muito dessa minha noção de que a TV enquanto produção audiovisual, enquanto linguagem ela tem limites em relação ao cinema. O cinema demanda um tempo de amadurecimento, discussão e qualidade que a TV não tem.

Entendemos que o cinema foi uma opção desde o início do projeto em comum acordo com os professores regentes desse período inicial, e a opção se deu principalmente pelo acúmulo de experiência que a professora tinha na área e, principalmente, na opinião dela, pelo “tempo de amadurecimento, discussão e qualidade que a TV não tem.” A partir desse entendimento, tivemos contato com a Matriz de Organização Curricular da escola para perceber a inserção do cinema nesse documento.

A Matriz de Organização Curricular do EMI se organiza atualmente em três partes: Base Nacional Comum, Parte Diversificada e Formação Profissional. Encontramos nas duas últimas citadas o envolvimento mais direto ao cinema. Comunicação Crítica e Projetos Experimentais em Comunicação são duas disciplinas da parte diversificada que tem como proposta pedagógica:

A imagem em suas dimensões técnicas, discursivas, cognitivas e afetivas. Análise das alterações provocadas pelas novas tecnologias da imagem, em particular a realidade virtual e a multimídia, sobre os sistemas comunicacionais. Leitura crítica de produtos audiovisuais em diferentes

gêneros e plataformas. (COLÉGIO ESTADUAL DOM PEDRO II, s/d¹⁰, p. 10).

Na Formação Profissional encontramos como proposta para os 3 anos: “Oficina de vídeo”, que se refere ao:

Conjunto de atividades teóricas e práticas em torno de projetos de trabalho semestrais, de modo a levar os alunos a apropriar-se de saberes e práticas/técnicas específicas das diferentes etapas e dimensões da produção em vídeo e a desenvolver produtos em diferentes estilos/gêneros que sustentariam a programação da “TV Corredor” (programa permanente de exibição de produtos produzidos pelos alunos). (COLÉGIO..., s/d, p. 10).

Percebemos, com isso, que o cinema está ancorado nas bases curriculares, mas não se fecha em um modelo, regra e formato de cinema, pelo contrário, se abre as múltiplas criações, leituras e olhares, dialogando com as outras artes na formação dos jovens dessa escola. A professora entrevistada explica como entende o objetivo geral do trabalho que é desenvolvido no EMI:

A gente queria que eles pudessem ampliar a compreensão desse processo operacional e dominar minimamente a discussão sobre a linguagem, que gramática é essa, que sentido a gente constrói com essa linguagem, quais as possibilidades estéticas que essa linguagem oferece. Tanto do ponto de vista da imagem enquanto texto (entendido no seu sentido ampliado); então a gente queria aprofundar isso. O currículo todo, na verdade, foi muito mais pensado nessa compreensão da linguagem do que nas técnicas da apropriação e manuseio de equipamentos.

O olhar diante do cinema e de seus produtos recebe um “tratamento” voltado para os objetivos e sentidos que a escola concebe. Ao observar o ambiente escolar, percebemos que a intenção do grupo de professores ao formular o projeto não se constitui somente nos elementos subjetivos que o cinema pode despontar, mas também incorpora elementos físicos, como a transposição da organização espacial do desenho de cinema- tela, plateia, som, projetor – como conhecemos nos ambientes comerciais, para o ambiente da escola. A proposta tem como foco trazer o produto do cinema, no caso o filme, para a discussão, mas se preocupa também com a atmosfera em que se dará essa vivência, valorizando a dimensão cinematográfica da cultura do cinema.

¹⁰ Não consta data no documento.

Não se espera que cada sujeito reaja da mesma forma, com a mesma intensidade às atividades desenvolvidas, mas a escola tem uma proposta didática a ser considerada, e carrega a responsabilidade na formação técnica, crítica e subjetiva pelo olhar que o cinema pode fecundar.

3.3 Os jovens do EMI

Desenvolvendo a pesquisa sob a metodologia da pesquisa-intervenção, tomamos por base o “fazer com”, o que envolve o olhar e a escuta atenta dos sujeitos da pesquisa. Portanto, trazemos neste momento uma breve apresentação dos jovens matriculados no EMI, sujeitos/parceiros/autores nesse processo de pesquisa.

A maioria dos jovens que frequentam a escola – nossos sujeitos participantes da pesquisa – são oriundos da cidade de Petrópolis, enquanto outros são da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro – um percurso de aproximadamente 48 km, com 2h de viagem de ônibus. Trata-se de um deslocamento considerável para o dia a dia de jovens que passam o dia inteiro na escola.

A escola de horário integrado é um desafio, uma ruptura para os jovens que estudavam em meio período apenas, antes de entrar no ensino médio. Na entrevista, a professora implementadora nos coloca que essa questão é um ponto sempre presente nas discussões do grupo de professores e afirma que é mais positivo o jovem estar na escola em uma atividade de produção cognitiva, orientada o dia inteiro, do que em outros espaços de formação duvidosa.

Nosso contato com os sujeitos da pesquisa sempre foi prazeroso e receptivo. As interações estabelecidas ao longo das idas à escola, nas conversas pelo MSN e Facebook, nos permitiram estar na mesma rede social, se transformando em laços contínuos. Como aspecto geral de apresentação dos jovens pesquisados elegemos três pontos como principais:

1. Falam muito sobre cinema, conversam sobre os filmes que assistiram, de atores e atrizes, o que gostam, o que não gostam e outros assuntos relacionados à temática;
2. Possuem um repertório construído de histórias para contar sobre situações vividas em relação ao cinema: tanto de idas ao cinema para assistir a filmes, quanto na construção de atividades de filmes e audiovisual proposta pela escola;
3. Frequentam, em sua maioria, os espaços da escola, assim como também MSN e

Facebook – espaços de construção da pesquisa.

Na apresentação dos jovens da pesquisa, agora de forma individual, optamos em buscar traços que podem ser pensados como marcas/expressões desses sujeitos nesse momento. Cada sujeito se expressa de forma diferente, são múltiplas as expressões encontradas principalmente pelas redes sociais. Nesse sentido, organizamos essa apresentação de forma a não padronizar as informações, trazendo aquelas que conseguimos coletar sobre cada jovem da pesquisa. Assim como acordado com os sujeitos da pesquisa, não utilizaremos os nomes verdadeiros. Portanto, cada jovem escolheu ser nomeado por um apelido (*nickname*) expresso por nomes de atrizes e atores que admiram, assumindo outra identidade na representação de seus nomes.

- Drew Barrymore – mora em Petrópolis, tem 19 anos e declarou nas conversas pelo MSN gostar de filmes de comédia e não gostar de filme de terror, adorou o trabalho da atriz pela qual escolheu ser nomeada no filme “As Panteras”, e continua acompanhando o trabalho dessa atriz, por isso a escolha desse nome para sua identificação;
- Glória Pires – mora em Petrópolis, é casada, tem 17 anos, teve uma filha em 2012, declarou nas conversas pelo MSN que gosta de ver filmes nacionais, românticos e dramáticos, tem acompanhado o trabalho da atriz Glória Pires, por isso escolheu esta para sua identificação;
- Meryl Streep – mora em Petrópolis, tem 17 anos, declarou nas conversas pelo MSN e na entrevista não ter estilo definido para escolha de filmes, mas analisa a capa, procura ler a sinopse e gosta das comédias; a jovem aprecia o talento da atriz Meryl Streep e, por isso, a escolha dessa identificação;
- Rodrigo Santoro – mora em Petrópolis, tem 19 anos, declarou nas conversas pelo MSN gostar de filmes de terror. Não usa o nome dele no Facebook e sim um apelido de infância. De acordo com ele, o ator Rodrigo Santoro é um dos mais interessantes no Brasil e vem se destacando internacionalmente – por isso a escolha desse ator na identificação;
- Angelina Jolie – mora em Petrópolis, tem 17 anos e na entrevista demonstrou ser muito fã da atriz Angelina Jolie e admiradora de suas causas sociais em prol das crianças refugiadas;
- Tony Ramos – mora em Petrópolis, tem 20 anos. Na entrevista e debate pós-exibição dos filmes, demonstrou que tem liderança no grupo, mesmo declarando

ter pouca interação com os colegas nas redes sociais. Escolheu essa identificação por achar o ator Tony Ramos uma expressão importante no circuito brasileiro;

- Sandra Bullock – morava em Petrópolis enquanto cursava o EMI, mas agora está no Rio de Janeiro, tem 18 anos. Em todos os momentos a jovem se mostrou participativa e interessada no desdobramento desta pesquisa, dizendo gostar da atuação de Sandra Bullock;
- Jane Fonda – mora em Petrópolis, tem 18 anos, é casada; na entrevista declarou escolher os filmes que vai assistir pelo autor e gênero; ela gosta de comédia e suspense. A jovem não fez nenhuma referência quanto à escolha do nome para a sua identificação;
- Selton Mello – mora no Rio de Janeiro, tem 17 anos, está periodicamente no Facebook e por suas postagens demonstrou gostar de filmes de comédia. Ele escolheu o nome desse ator como identificação porque é “super fã” de seu trabalho;
- Elizabeth Taylor – mora em Petrópolis, tem 18 anos, posta periodicamente no Facebook. A jovem escolheu essa identificação, por se tratar de uma lenda do cinema americano;
- Letícia Persiles – mora em Petrópolis, tem 17 anos, posta periodicamente no Facebook. A jovem escolheu o nome dessa atriz como sua identificação por ser uma revelação no ano de 2012 como novos talentos.

Percebemos que a maioria deles está na mesma faixa etária, entre 17 e 20 anos, se interessa por diferentes gêneros de filmes e boa parte deles são amigos uns dos outros no Facebook. Na escola são separados por ano de escolaridade e cada um tem o seu fazer, desenvolvendo atividades diferentes, referentes ao cotidiano escolar, mas isso não os impede de circularem e interagirem em outros espaços fora da escola, como o das redes sociais. É interessante perceber que os nomes de atrizes e atores de cinema escolhidos para identificação trazem desde celebridades da atualidade, como de filmes antigos, como é o caso de Elisabeth Taylor. Tais escolhas apontam um conhecimento sobre filmes e seus atores que já pode ser parte da formação vivida na escola. Para esses jovens, moradores em sua maioria na cidade de Petrópolis, a entrada no EMI significou uma passagem, outra fase da vida em que a preocupação com a formação profissional se faz cada vez mais cobrada.

3.3.1 O ingresso dos jovens no EMI

[...] eu não tinha a mínima ideia do que era o EMI e eu entrei no EMI por causa de uma pessoa, me inscrevi pensando: se eu entrar vou ficar mais perto dessa pessoa, vou estudar o dia inteiro. (Sandra Bullock).

Comigo foi diferente... o EMI foi lançado ninguém sabia o que era. A ideia era: a gente vai ganhar algo no currículo a mais, são 3 anos, foi um consenso de toda a turma da 8ª série, [...] que pegou o papel e se inscreveu. (Angelina Jolie).

Foi se tornando um vício a entrada no EMI. Na verdade meus pais não queriam que eu entrasse, que era perda de tempo, mas como ela falou, meu primeiro currículo só tinha meu nome e a minha identidade e depois fui acrescentando mais coisas. (Tony Ramos).

A partir das falas dos jovens que dizem: “não tinham a mínima ideia do que era o EMI”, que ao ser “lançado ninguém sabia o que era”, ou “foi se tornando um vício a entrada no EMI” e, ainda, “na verdade meus pais não queriam que eu entrasse”, percebemos que a entrada na escola no momento inicial não se deu por uma opção dos jovens e nem de suas famílias. A dúvida é um processo que percebemos recorrente entre os jovens. Na verdade, é a partir do dia a dia, no desenvolvimento das atividades escolares, que cada sujeito vai construindo os significados e sentidos para sua permanência e conclusão do curso.

Dentro desse processo cheio de incertezas, outra consideração foi percebida pela professora implementadora quanto ao ingresso dos jovens no EMI:

É muito recorrente no 1º ano a gente receber alunos que não acreditam em si, que acham que não têm um futuro, que não têm projeto, que não sabem o que querem fazer, não acreditam que vão fazer uma faculdade e nem querem fazer uma faculdade e que têm uma autoimagem e autoestima muito baixa e perspectiva de vida muito limitada e que não conseguem pensar o próprio lugar de forma mais ampliada, se comprometer e pensar a dimensão social.

As falas dos jovens e as considerações da professora marcam, como frisa Abramo (1997) um período de vida da juventude, quando os conflitos e ambivalências se afloram na busca de uma autoafirmação, de encontro pessoal, de pressão social para uma definição em busca da emancipação. A dúvida na vocação profissional e o desconhecimento sobre o curso se constitui em desafio para esses jovens, que podem ou não se descobrirem como bons leitores, praticantes e criadores da área.

Como marca comum dessa geração, Novaes (2008) coloca que a dúvida, a incerteza, o “medo de sobrar” são aspectos do ser jovem nos dias de hoje, além disso, a autora

acrescenta que esse “não caber” é oriundo dos processos de exclusão e das desigualdades que atingem os jovens de hoje. A tensão se forma na escolarização e no lugar no mercado de trabalho que vem se mostrando cada vez mais irregular e distante. O “medo de morrer” é outro aspecto geracional, destacado por Novaes (2008), ao se referir à violência enfrentada pela limitação de direitos para esse público:

De maneira geral podemos dizer que os/as jovens de hoje enfrentam enormes dificuldades de ingresso e permanência no mercado de trabalho; representam o contingente populacional mais atingido pelas distintas formas de violência; têm acesso restrito aos bens culturais; não têm assegurado o direito a uma educação de qualidade e não recebem tratamento adequado no tocante às políticas públicas de saúde e lazer. Porém, entre jovens surgem novos territórios de resistência e criatividade. (p. 11).

Espaços de resistências estão por todos os lugares, a própria escola apesar de ser considerada como formal e às vezes insatisfatória, expressa tensões no seu dia a dia para se tornar um espaço mais próximo às expectativas dos sujeitos que lá estão. O conjunto de figuras que se segue simboliza os jovens da pesquisa no espaço da escola o qual se caracteriza como parte importante da vida deles, onde compartilham seus gostos e artefatos tecnológicos.

Além de pertencerem a uma sociedade de intenso apelo midiático, de comunicação e de investimento no consumo, os jovens incorporam certas atitudes ao seu cotidiano, como a constante preocupação com o visual, o estar conectado e estar em grupo e rodinhas de bate-papo, conforme demonstram as fotos a seguir:



Figura 4 – Montagem de imagens dos jovens pesquisados: “ser jovem”
 Fonte: Arquivos da pesquisadora.

No mesmo dia em que tiramos essas fotos no EMI, percebemos que havia uma movimentação diferente numa sala. Procurando saber do que se tratava, ficamos sabendo que era a preparação para uma gravação. Na sala, além das jovens estavam organizados os figurinos (todos etiquetados com observações úteis para a gravação), e se encontravam os objetos que seriam utilizados, os aparatos tecnológicos da gravação. Um pouco mais tarde, um maquiador chegou para preparar aquelas que entrariam em cena. Resgatamos essa memória para expressar um pouco mais a relação dos jovens com a escola e as atividades do trabalho escolar. Nesse espaço eles se mostram criativos ao buscar alternativas para realizar as filmagens o que para nós se soma ao interesse e atenção ao cinema.

3.4 O EMI pelo olhar dos jovens

Percebemos mais visivelmente que o EMI é visto de forma especial pelos jovens na entrevista e no Facebook, onde publicam diferentes mensagens. Praticamente todos os jovens têm um celular, alguns deles com acesso constante às redes sociais, com uma página pessoal no Facebook, sendo todas as interfaces e aparelhos usados com diferentes finalidades. Para apresentar um pouco desse olhar acerca do EMI, selecionamos cinco postagens do Facebook que ilustram momentos de relação dos jovens com a escola e dos jovens com o cinema.

As postagens “Dia do mestre”, “Aula de química”, “Convite de formatura”, “Mostra audiovisual” e “Recado da professora” foram publicadas em diferentes momentos, por 4 dos

jovens que cursam o EMI e, em nosso entender, foram postadas porque representam um sentimento e uma necessidade de compartilhar com outras pessoas as experiências vividas na escola. As postagens apresentadas apontam um pouco da relação dos jovens com a escola e seu olhar sobre ela e seus professores.

A primeira postagem foi em 15 de outubro, na qual a jovem Elizabeth Taylor publicou uma mensagem de agradecimento aos professores do EMI. Segue a postagem e, na sequência, os comentários postados nela:



Figura 5 – Postagem sobre o dia dos mestres

Fonte: Facebook.

Prof. C. P.: Muito prazer em falar de Biologia para você.

Prof. L. S.: Querida, são vocês que nos permitem fazer tudo isso...vocês nos mostram que é possível! O maior presente para nós professores é ver a resposta que nos dão com coragem e ganas de aprender e caminhar!!

Professora implementadora: Meu eterno mestre Paulo Freire dizia que ninguém ensina a ninguém, mas todos aprendemos em comunhão.... esteja certa, estamos aprendendo juntas... e isso é que é uma delícia! Obrigada pelo carinho...

Prof. C. M.: Muito bem, se era isso que vc queria, conseguiu: estou chorando!!! Saiba que se trabalhamos dessa maneira é porque vcs nos motivam!!! Então, nós é que precisamos agradecer: OBRIGADA POR TUDO!!! PRINCIPALMENTE POR ME MOSTRAR, SEMANALMENTE, QUE VALE A PENA!!!

Prof. C. M.: Ah... já ia me esquecendo: vcs são BEM MELHORES do que vcs pensam!!!

Prof. F. B.: vou ter que admitir dessa vez. tenho lágrimas nos olhos. emoção a flor da pele. obrigado pelas palavras. São momentos como esses que me faz continuar e não esmorecer jamais. Vcs fazem e farão sempre diferença.

Bjs mil.

Prof. C. M.: O F. B. tá chorando, genteeeeeee!!!!

Elizabeth Taylor: Uhuul, o grande F. B. chorou! Mas, é pra guardar as lágrimas pra formatura... Nós não teremos nem como chegar ao agradecimento real que vocês merecem, são perfeitos. Mil palavras não bastariam! Tenho orgulho de dizer que tive os MELHORES professores do MUNDO!!!! Seus ensinamentos levarei comigo ETERNAMENTE!!!!

Prof. C. M.: Tudo bem, Elizabeth Taylor!! Vc já passou de ano!!! kkkkkkkkk!!!!

É muito interessante notar nessa postagem a relação aluno-professor, pois está claro que eles pertencem a mesma rede, não estabelecendo posição hierárquica; estão em clima harmonioso e falam em alguns momentos poeticamente sobre suas experiências. Eles não falam de cinema, mas comentam com entusiasmo o esforço dos jovens alunos.

A segunda postagem tem a autoria do jovem Selton Mello que faz uma composição que envolve a aula de química, os alunos ao seu redor e uma citação à professora. Percebemos que apesar do jovem afirmar “prefiro ciências humanas”, a criação da postagem envolveu conteúdos da área de química, demonstrando que ele estava atento às questões apresentadas na aula.



Figura 6 – Postagem sobre aula de química

Fonte: Facebook.

Na verdade, a postagem é uma criação lúdica, um momento de descontração e relaxamento. Faz pensar que o jovem estava na aula divagando, mas que isso não tirou sua completa atenção ao tema, mas possibilitou uma outra criação envolvendo a sala de aula, os colegas, o professor e os elementos químicos. O cinema não aparece, mas faz pensar que a aula de química, em que se tem pura teoria, pode ser vista com muita descontração e criatividade.

A terceira postagem que selecionamos foi da jovem Jane Fonda, que tornou público o convite de formatura. Ao lado da foto dos convites tem um chamado aos jovens formandos, o que gerou 10 comentários e 15 pessoas curtindo a postagem. Essa publicação expressa a terminalidade da escolarização do ensino médio, caracterizando a conquista, o vencer de mais uma etapa e a socialização de todo esse sentimento de vitória pelas trocas no grupo da rede social.



Figura 7 – Postagem sobre o convite de formatura

Fonte: Facebook.

T. D.: O convite de vocês está aqui guardadinho cunha!

P. M. :Ah, obrigado pelo convite 😊

F. S.: Eu vou paçar de série se Deus quiser... (yn)

Leticia Persiles: Paçar?

Vale reparar na capa do convite: em destaque há uma película de filme, como nos rolos de projeção, numa clara referência ao cinema. A relação entre cinema e educação está expressa na terminalidade do curso e na lembrança que se torna o “Convite de Formatura”.

A quarta postagem está relacionada a uma atividade anual da escola, foi postada a programação da Mostra Audiovisual da escola, que através do compartilhar do Facebook projetou o evento para além de Petrópolis, dando o sentido de desterritorialização. Foram 46 compartilhamentos.

The image shows a Facebook post from a user named Elizabeth Taylor. The post is titled "III MOSTRA AUDIOVISUAL EMI" and displays a program for three days: DIA 3, DIA 4, and DIA 5. The program lists various audiovisual works, including documentaries and short films, with their respective titles and descriptions. The post has received 12 likes and 46 shares, as indicated by the red arrow pointing to the share count. The comment section shows several users expressing interest and gratitude for the event.

Figura 8 – Postagem sobre Mostra audiovisual

Fonte: Facebook.

O cinema aparece nessa postagem pela divulgação da realização do evento anual realizado pela escola e planejado por professores e alunos. A Mostra Audiovisual é um momento de culminância dos trabalhos do ano letivo e de participação de convidados externos. Pelo número de curtidas, compartilhamento e comentários, concluímos que o evento tem um peso e significado considerável para os jovens, que são atores nesse fazer pedagógico da escola.

A quinta postagem escolhida, é um recado da professora para a turma. A jovem Letícia publica no seu Facebook e marca outros colegas para ler a mensagem. O sentido aqui construído é o mesmo de um bilhete, porém em formato dos dias de hoje, além de ser público o tempo entre a emissão e o recebimento é imediato.



Figura 9 – Postagem com recado da professora

Fonte: Facebook.

A escola está presente na vida desses jovens que passam boa parte de seus dias nesse espaço, convivendo com professores e amigos, o que se estende em alguns momentos também ao Facebook. A relação que eles têm com a escola, de diferentes formas se mostrou presente também na rede social, podendo nos fazer perceber o constante transitar de questões entre o dentro e fora da escola.

Percebemos que os jovens utilizam desses espaços como forma de criar, expressar sentimentos, pensar, falar por si, emitir opiniões e discordar uns dos outros. Recuero (2009) define rede por, geralmente, por um conjunto de dois elementos: pessoas, instituições ou grupos, que são os nós das redes e suas conexões, que por sua vez são as interações ou laços sociais. Com recursos mais elaborados para realizar as conexões, as redes sociais da cibercultura permitem que os atores tenham uma forma mais ampliada de se expressar. Eles podem escrever, postar um vídeo, um *link*, criar álbum de fotos e, nesses momentos, marcar amigos para interagirem na mensagem, como vimos nos *posts* dos jovens do EMI. Sobre as dinâmicas das redes, a autora salienta que estas são processos dinâmicos e que estes por sofrerem a interferência dos sujeitos, se constituem em processos de ordem, caos, agregação, desagregação e ruptura. O movimento dos sujeitos e suas interações é que vão ditar o fluxo da rede. Esse fluxo, como foi mostrado, aponta a relação estabelecida pelos jovens entre si e entre eles e a escola.

3.5 O cinema como formação na escola

O caminhar que desenvolvemos neste capítulo de pensar o ingresso na escola, quem são os jovens da pesquisa, o currículo centrado no cinema e o modo como a escola é percebida pelos jovens pesquisados são partes de um todo que se justifica e nos permite compreender melhor o processo formativo que o cinema tem no contexto dessa escola, mas ainda nos falta ouvir diretamente os jovens sobre o que eles acham do cinema no contexto da escola: quais são seus olhares, percepções? Como eles vivem essa experiência e se relacionam com o cinema dentro da escola?

No período em que ocorreu o processo da pesquisa, foi recorrente na fala dos jovens a percepção de que a partir da entrada no EMI o olhar sobre os filmes mudou. Como os jovens da pesquisa vivem no dia a dia da escola a experiência do cinema, percebemos que é possível realizarem diferentes leituras acerca dos filmes que não se restringem às salas de exibição, transformando e sendo transformados pelos processos culturais da sociedade, que foram se modificando ao longo do tempo, cabendo aqui refletirmos sobre a questão: que outros modos de ver filmes surgem na escola e são trazidos pelos jovens pesquisados dentro desse contexto?

Vimos que é possível a relação entre cinema e escola, compreendendo que tanto o cinema quanto a escola estão inseridos num contexto que envolve o econômico, o social e o cultural, sendo que as percepções e construções da relação cinema e educação se dão de forma diferenciada para cada sujeito. Nesse sentido, levantamos a partir da narrativa de três jovens, algumas questões para reflexão acerca do cinema como espaço de formação dentro dessa escola pesquisada:

Eu acho que a partir do momento que você entra pro EMI você já muda totalmente o seu modo de ver filme, seu modo de perceber, seu modo de ler. Entendeu? Então eu acho que quando a gente está assistindo o filme aqui, o professor quando está aqui presente ele dá pra gente uma abertura boa de conversar, de falar. (Glória Pires).

A gente já olha assim, você vê um filme normal, na televisão, coloca lá na Globo e vê um filme normal. Aqui você chega e depois que você sai daqui, a gente já chega com aquele olhar crítico, falando “Nossa, olha, o que isso vai acrescentar?” A gente acaba tirando algumas coisas, a gente acaba às vezes vendo um filme normal. Ah, um romance, sei lá, a gente não percebe, mas aquilo sempre influencia um pouco na nossa vida. E essa coisa do olhar crítico é fundamental, né? Porque não é só em um filme, é fundamental em todas as questões você ter um olhar crítico pras coisas, pra você saber ler, falar. (Meryl Streep).

É legal de ver que a gente muda vários fatores na nossa vida. A gente olha as coisas de uma forma bem diferente, tanto o filme quanto a vida. É até ruim a gente falar que a gente só aprendeu um olhar crítico, não é não, a gente aprendeu a olhar nossa vida, né? Nossa vida toda já é um filme e pode mudar a qualquer momento, cada cena. (Jane Fonda).

Os olhares que as jovens demandam nessas falas estão relacionados à aprendizagem construída pela prática escolar, pela mediação do professor tanto nas aulas de Comunicação Crítica, quanto na “Roda de leitura com filmes” com mediação do grupo da universidade. Nessas situações, os envolvidos provocam-nos a pensar, a ir além da primeira impressão, ampliando o olhar acerca dos filmes vistos.

Os jovens apontam que a experiência do EMI “mudou o modo de ver os filmes”, seus modos de ler, e que aprenderam não só “um olhar crítico”, mas um olhar para a vida. Aprenderam a olhar a vida deles, contribuindo com o sentido de formação crítica diante do cotidiano da sociedade. Para Duarte (2009), utilizar a linguagem cinematográfica na educação possibilita construir outros sentidos para discursos já vistos e desdobrados, dando ao receptor uma visão mais completa do mundo, sintonizado com seu tempo e espaço, ensinando dessa forma a busca de novos sentidos da realidade de forma autônoma, ou seja, constitui uma prática social importante que atua na formação geral das pessoas e contribui para distingui-las socialmente.

Quando os jovens afirmam que passam a “olhar as coisas de forma diferente”, “tanto nos filmes quanto na vida” nos apontam que há uma dimensão formadora na experiência vivida por eles. Na compreensão de Bergala (2008), o cinema tem um vasto horizonte de possibilidades, independe de estar o professor atrelado a uma disciplina e conteúdo específico, mas sim disposto a pensar o cinema como arte e não como puro consumo. E afirma: “a arte é o que resiste, o que é imprevisível, o que desorienta num primeiro momento. A arte tem que permanecer, mesmo na pedagogia, um encontro que desestabiliza o conjunto de hábitos culturais.” (p. 39).

Nesse sentido, a proposta não é aprisionar o filme a um modelo de construção e interpretação, mas propor uma possibilidade de expressão oral em grupo, exercitando outras possibilidades ao visto para criar novas hipóteses e ampliar a leitura, pensando em questões como a apresentação do filme, a música, a luz e os elementos de composição. O espectador é envolvido e interage no contexto geral do filme pela fruição estética, abrindo-se para o enriquecimento da sensibilidade e novas possibilidades ao dialogar com seus pares, é um encontro com a arte e como espaço de alteridade – esta entendida, como possibilidade de diálogo, troca, ampliação do olhar mediante a troca e opiniões dos sujeitos (BERGALA,

2008).

Trilhando o caminho que o cinema é mais que observação das imagens, Fischer e Marcello (2011) consideram importante para quem pesquisa cinema e educação, pensar em três dimensões sobre as narrativas fílmicas: “a complexidade das linguagens específicas com que se faz cinema; o público e as interrogações de ordem filosófica, histórica, cultural, estética ou pedagógica.” (p. 506).

Considerando que as imagens são fontes inesgotáveis da linguagem, em algumas cenas de filmes não há oralidade, somente os gestos e o olhar compõem a narrativa, cabendo ao espectador construir os sentidos narrativos para a cena. A educação do olhar e a estética são parte dos exercícios do ver nessa relação com o cinema. Não estamos falando de uma aprendizagem referendada em modelos e formatos fechados. Duarte (2009) coloca como desafio da escola e do professor o exercício de pensar o cinema com práticas mais livres, explorando a criatividade e incentivando o diálogo. Nesse contexto, o cinema não entra como uma matéria, mas ganha corpo à medida em que se constitui como exercício periódico de ver e debater para os alunos do EMI. Sobre esse momento específico dos debates trazemos as impressões dos jovens:

Os alunos interagem... Às vezes me perco, mas é o momento em que a parte que eu não entendi começo a entender, é a hora que a visão de cada um sobre o que vimos se encaixa. (Meryl Streep).

Muito legais, a princípio eu era muuuito calado, mas depois eu comecei a me soltar e foi fluindo um pouco mais. Porque a gente aprende a falar melhor e aprende mais, trocando informações. (Rodrigo Santoro).

Acho bom, porque há troca de opiniões, ideias, concepções sobre determinado filme. Além de você poder fazer em grupo, uma análise mais profunda da obra. (Elizabeth Taylor).

Ajuda sim, o nosso olhar muda. A gente presta mais atenção aos filmes, não vemos mais porque disseram que a história é boa ou porque bateu recorde de bilheteria. Nós prestamos atenção aos detalhes, detalhes que talvez sem o EMI não perceberíamos e alguns filmes não teriam a tal apreciação que têm. (Letícia Persiles).

As falas desses jovens sobre os debates nos sugerem que cada um se apropria desse momento de forma diferenciada: eles não estão fazendo somente uma leitura dos filmes, mas uma leitura sobre o processo do debate como crescimento pessoal. Ao ouvir e falar com o outro, suas construções mentais se refazem num processo de criação e recriação de novas leituras. Nesse sentido, o trocar com o outro traz um exercício de alteridade, do ver o outro diferente, de compreender o mundo também pelo olhar do outro.

Nas falas citadas acima, grifamos aspectos que corroboram e dão sentido ao que entendemos como possível na relação entre o cinema e a educação. Autores como Duarte (2009) e Bergala (2008) concordam com a necessidade de se “educar o olhar” para o cinema, que na direção desse exercício de trazer um outro olhar sobre o visto, a escola deveria ser esse lugar para se desenvolver essa relação formativa com o cinema. Realizar interpelações da imagem, estabelecer hipóteses sobre a intenção do diretor, perceber composições de objetos, cores, som e outros são questões que podem ser suscitadas num debate após a exibição do filme.

As narrativas que os jovens trazem do contexto da escola, do cotidiano com o cinema, nos indicam uma relação que movimenta seus pensamentos ao longo do tempo escolar, como o expresso na fala a seguir:

A gente fica o dia inteiro conversando, viu aquela cena? Viu como é maneiro? Viu o que o diretor quis passar? Não só o dia inteiro, mas o ano todo, a gente fica: lembra aquele filme? Aquele? Qual? Um vai lembrando, vai lembrando... E vai comentando, que fez tal coisa, e vai todo mundo lembrando. (Angelina Jolie).

O filme toca, envolve, fica na mente, provoca reflexões, fazendo com que essa troca em conversas coletivas se alongue na escola para além do momento de exibição do filme. Medeiros (2009, p. 5) – a partir do que traz Benjamin – explica que a “experiência de ver um filme não é apenas lazer, mas uma experiência estética, uma maneira de ver o mundo.” Nesse sentido, o ato ver e debater filmes se constitui como experiência prazerosa, de troca de saberes e de construção de subjetividades. O ponto de vista que cada um constrói sobre o filme é fruto do próprio aprendizado e se expressa, por exemplo, ao se pensar na linguagem que caracteriza o cinema.

Os três jovens, cujas falas trazemos a seguir, dialogam entre si sobre algumas possibilidades técnicas do cinema para pensar o próprio filme em outro contexto. A escolha de uso de determinada técnica projeta uma intencionalidade, expressa uma intenção de direcionar a uma leitura, mas nem sempre essa intenção é acatada pelo espectador.

Tony Ramos: É porque agora a gente conhece a linguagem cinematográfica, se aparece uma pessoa de baixo pra cima, aquela imagem tem uma mensagem

Angelina Jolie: A outra, de cima para baixo tem um poder maior.

Tony Ramos: Tem várias formas de se passar uma mensagem por um ângulo de câmera, por exemplo.

Angelina Jolie: Uma câmera do alto e um carro andando, você vê a

velocidade, a gente vê (aprende) tudo isso.

Sandra Bullock: [...] as pessoas que não entendem muito bem de cinema, às vezes não percebem um erro de continuidade, uma mancha no olho mínima, um detalhe da pele, coisas...

O diálogo dos jovens nos dão pistas para refletir que a partir do aprendizado sobre cinema eles podem pensar o cotidiano da sociedade, assim como também sobre os modos de produzir vividos como parte da formação na escola. Bergala (apud LEANDRO, 2011) considera importante trabalhar no âmbito da escola o ponto de vista, considerando a linguagem cinematográfica e a relação do espectador com os personagens. O cineasta organizou uma coleção que envolve fragmentos de filmes de vários diretores e gênero para na prática poder aplicar o cinema na escola, partindo de diferentes pontos de vista. Aguçando para o conjunto que o cinema pode dispor, o autor defende que “o ponto de vista convoca não só o afeto do espectador, sua identificação psicológica com os personagens, mas também sua inteligência.” (p. 83). Desse modo, o ponto de vista se torna um elemento que comporta a linguagem cinematográfica e aspectos da subjetividade do espectador, numa perspectiva que não envolve somente os conteúdos.

O que trazem os jovens do EMI sobre o cinema se relaciona com o contexto da mídia-educação, como aborda Fantin (2006), nos convidando a pensar o cinema como proposta educativa que agrega diferentes saberes, integrando outras mídias, o que resulta em processos culturais e sociais de caráter formativo. Nesse amplo aspecto, podemos pensar o cinema dentro da escola como mais um potencial de desenvolvimento cognitivo, social e cultural, fazendo parte desse contexto um processo de produção criativa. Rivoltella (apud FANTIN, 2011, p. 115), destaca a relevância educativa do cinema:

Alfabética: compreender a aprendizagem da gramática e sintaxe da linguagem audiovisual ou cinematográfica, tanto no sentido do consumo quanto da produção. Cultural: reconhecer o cinema como expressão cultural própria do nosso tempo, junto com a arte e a literatura e seus juízos estéticos e críticos. Cognitiva: descobrir o cinema como espaço de pesquisa histórica voltada para realidade política e social contemporânea.

Contudo, o que dizem os jovens sobre a escola e da participação nela pela prática cultural de exhibir, debater e produzir filmes traz contribuições para a ampliação dos modos como olham para os filmes. Como o cinema faz parte do currículo e tem como objetivo o interesse de buscar “o olhar mais abrangente”, a escola ao desenvolver o projeto Roda de Leitura com Filmes, em parceria com a universidade, aprofunda essa possibilidade de pensar sobre/com o cinema. Pensar sobre o cinema na proposta de Fantin (2011) é, acima de tudo,

reconhecer os aspectos educativos que este contém através da leitura, da interpretação, da análise e da produção. Pensar sobre o cinema é algo que faz parte da formação e da proposta vivida nessa escola, mas que se torna bem visível no campo de pesquisa quando ocorre um “pensar junto” pela parceria realizada para efetivação do campo.

Os jovens pesquisados estão em tempo integral na escola e nela iniciam as práticas com e para o cinema que experienciam, sinalizando o desenvolvimento no olhar de uma maneira diferente, ampliada, tanto para interpretar melhor o desenrolar das narrativas fílmicas, quanto para o aprendizado a partir do cinema, passando a buscar compreender melhor o contexto da sociedade. Fantin (2006) chama atenção para essa rede de saberes e pluralidade que o cinema nos traz, o que nos faz refletir ainda mais sobre os desafios e os sentidos construídos nessa relação com o cinema na escola.

Se estamos falando de uma revolução no olhar, não podemos deixar de pensar os meios técnicos que nos permitem esse desenvolvimento, o que certamente corresponde aos avanços da tecnologia que vem sendo pautada ao longo dos tempos pelos processos culturais, econômicos e sociais. Sobre o produzir cinema na escola, Fresquet (2010) chama atenção do educador e da escola para as condições de recursos e as pequenas produções que podem ser desenvolvidas nos dias de hoje:

[...] as novas tecnologias vêm produzindo uma pequena, embora significativa, revolução nas relações da escola com o cinema. A leveza e a simplicidade de operação de equipamentos e programas de edição, cada vez mais acessíveis em custo e uso, facilitam que o cinema penetre o espaço escolar a partir de diversas iniciativas de produção simples: curtas-metragens de animação e ficção; documentários; cinema-teatro; pequenas filmagens com celulares ou câmeras digitais de fotografia, para citar alguns exemplos. Essas produções pretendem aproximar, de um modo cada vez mais contundente, a experiência do cinema e a educação formal. (p. 204).

A proposta condensa a tecnologia e o fazer, tendo em vista que se trata de um processo que, de acordo com Fresquet (2010, p. 205), “associa arte e cultura ao processo de criação e significação de imagens em movimento no pensamento e no agir dos sujeitos.”

A todo o momento estamos sendo motivados a apenas ver o cinema como consumo, atrelado ao mercado. Já os sujeitos dessa pesquisa estão sendo estimulados a pensar o cinema para além desse contexto. No entanto, assim como o cinema traz questões dentro da escola, os jovens também vivem relações com o cinema em outros espaços fora da escola e, por conseguinte, levam o que vivem na escola para fora dela. Pensar e analisar as relações que vivem com o cinema fora da escola é o desafio do próximo capítulo.

4 O CINEMA PERPASSA POR OUTROS CONTEXTOS: CONSUMO DO CINEMA PELOS JOVENS FORA DA ESCOLA

A recepção através da distração, que se observa crescentemente em todos os domínios da arte constitui o sintoma de transformações profundas nas estruturas perceptivas, tem no cinema seu cenário privilegiado.

(BENJAMIN, 1994, p. 194)

Ao se colocar diante das mudanças sociais ocorridas a partir dos novos paradigmas da arte, oriundas da possibilidade da reprodução técnica, Benjamin (1994) vislumbra no cinema um meio de distração e possibilidade de construção de conexões mentais que libertam a percepção a novos sentidos. Através do filme, da contemplação estética da arte, a mente se liberta para construir elementos que surgem a partir dessas narrativas, permitindo aos sujeitos um “alívio” das tensões do momento. O cinema traz sempre o contexto e o movimento social da época e o sujeito espectador se vê nas narrativas cinematográficas pela linguagem e técnica que o cinema utiliza.

As relações de consumo do cinema compõem elementos da cultura, que como aponta García Canclini (2009, p. 41), é concebida por um conjunto de práticas sociais econômicas e políticas, “abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social.” Sendo um processo de significação social, faz sentido não se fechar sobre um aspecto, e pensar a cultura como forma híbrida, se entrelaçando com elementos do local e do global, que muitas vezes resultam de um ponto de tensão entre as sociedades.

Ao tecer a relação entre os campos comunicação/educação/consumo, Baccega (2010) coloca como desafio a formação do sujeito e a complexidade de estar hoje na sociedade vivendo as interseções desses campos:

Sustentamos a necessidade de se avançar na elaboração do campo comunicação/educação/consumo como o lugar no qual os sentidos se formam e se desviam, emergem e submergem. Em outras palavras, mostrar, nas interseções do campo, a fluidez da sociedade, seus comportamentos culturais, levando-se em conta, principalmente, a diversidade de identidades que habita cada um dos sujeitos e suas relações com o sujeito consumidor. (p. 54).

O consumo exerce um ato simbólico próprio ao sujeito e pode ser considerado como cultural, ao envolver significados do grupo, desse modo, podemos considerar que há variantes nos modos de consumo e isso está ligado aos processos sociais de cada grupo. Então, pensar

nos modos de consumo hoje, é considerar as diferenças sociais e culturais dos sujeitos e pensar que não existe um padrão formal do certo e do errado, o sujeito não é alienado de seu fazer e se constrói pelas suas práticas cotidianas.

Baccega (2010) concorda com García Canclini (2010) sobre o consumo ser um ato social e, como tal, está imbricado no conceito de cidadania, “que não falam unicamente de estrutura formal de uma sociedade; indicam, além disso, o estado da luta pelo reconhecimento dos outros sujeitos de interesses válidos, valores pertinentes e demandas legítimas.” (BACGEGA, 2010, p. 36). A reestruturação do conceito de cidadania considera os aspectos socioculturais e as tendências que a distribuição global proporciona pela aproximação de diferentes práticas de consumo. Ou seja, a cidadania hoje não se liga somente pela política e economia, cabe considerar a democracia da cidadania no direito à variedade de opiniões, reconhecendo no cenário da comunicação um dos campos para a manifestação pública do consumo subjetivo.

Partindo do princípio que alimenta esta pesquisa e envolve o cinema por múltiplas possibilidades, neste capítulo temos o desafio de trazer o desenrolar da pesquisa que perpassa os contextos do cinema fora da escola, tendo entendido essa dimensão do consumo que discutimos anteriormente. Procuramos organizar os achados dividindo-os em três critérios de análise a partir de questões que nos levam a pensar o consumo dos jovens sobre/com o cinema fora da escola, se tratando de uma prática expressa sem imposição da escola, sem a obrigação de realizar alguma tarefa sobre o filme, um fazer voluntário, de decisão própria, que parte do sujeito num encontro com o cinema.

O cinema no contexto da prática social está inserido num espaço público (diferentes sujeitos-aberto) que apresenta aos espectadores a representação de aspectos da vida social, portanto a escolha sobre o que assistir e como assistir se apoia num ato pensado de consumo. Percebemos que o cinema, transbordando os limites da escola, cresce ainda mais em suas possibilidades. No ilimitado que se mostra o espaço fora da escola, o cinema aparece carregado de sentidos, construções e reflexões pessoais, provido das diferentes experiências e bagagens dos sujeitos da pesquisa. Nesse sentido, construímos um esquema explicativo para que possamos perceber visualmente o que será desenvolvido nesse momento, em relação ao que trouxeram os jovens. São três critérios e cada um deles tem quatro eixos de análise:



Figura 10 – Esquema explicativo da análise: o cinema fora da escola
 Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Optamos por criar esse esquema explicativo para melhor visualizar o processo da pesquisa, e também para fins de apresentação da análise. Usaremos em alguns momentos a separação dos eixos como mostramos nessa imagem e, em outros momentos, agruparemos dois eixos em só um contexto, pois entendemos que se usarmos uma separação tão rígida, corremos o risco de quebrar e perder a essência principal das palavras dos jovens.

Os critérios estão permeados por questões que nos levam ao universo das multiplicidades da contemporaneidade, aparecendo em destaque ora a inserção do sujeito, ora os usos que estes fazem dos aparatos tecnológicos, nos fazendo pensar sobre o cinema não somente como o dispositivo físico, fixo, imutável, mas como uma experiência de transformação pessoal e social.

4.1 Modos de assistir a filmes

Nesse critério buscamos identificar quais as práticas dos jovens quanto aos modos de assistir a filmes. “Assistir em grupo e assistir com alguém que tem o mesmo aprendizado”; “Assistir no computador ou na TV” e “Ver tudo ao mesmo tempo” foram os eixos em que alocamos as contribuições trazidas pelos jovens quando se referem aos costumes e maneiras preferidas de assistir a filmes. Esses diferentes modos de assistir apontam que os contextos fazem parte do modo como eles se relacionam indistintamente com o cinema fora da escola e mostram inter-relações entre os diferentes contextos por eles vividos na relação com o cinema.

4.1.1 Eixos: assistir em grupo e assistir com alguém que tem o mesmo aprendizado

Hoje os cinemas estão mais concentrados nos *shoppings*. Se ficarmos parados por alguns momentos em espaços como esses, percebemos a grande movimentação – principalmente nos finais de semana – de pessoas interessadas em consumir os produtos ali comercializados. Pessoas sozinhas, em casal, em grupo, pois ao refletirmos um pouco sobre isso, percebemos que são diferentes os modos que as pessoas buscam para assistir a um filme no cinema e nossa primeira questão aos jovens da pesquisa abordou esse aspecto com a pergunta: como você costuma assistir aos filmes: sozinho, em grupo ou de outra forma? Lançada essa questão, pretendíamos buscar por pistas em relação aos seus modos de consumo de filmes, percebendo as possíveis diferenças do estar sozinho ou acompanhado, como já apontadas nas pesquisas sobre recepção (FERNANDES; SILVA, 2005; FERNANDES, 2012).

A fala que trazemos a seguir, mostra como a turma se organizou dentro da escola para ir ver um filme fora da escola, reorganizando o horário escolar para irem ao cinema em grupo:

A gente foi assistir umas duas vezes dois filmes seguidos quase a turma toda, faltou uma pessoa pra completar a turma toda. A gente pediu que a professora adiantasse o tempo, pediu a direção se ela podia adiantar a aula sair as quatro pegar o horário no cinema e ela adiantou a aula pra gente poder ir ao cinema. (Angelina Jolie).

Parece que para esses jovens, assistir com o grupo da turma tem um sentido diferente, pois agrega o cinema e os sujeitos que estudam cinema, se tornando para eles uma opção interessante sair da escola, mantendo a configuração de discutir sobre os filmes vistos. Num outro depoimento, a jovem expressa sua preferência por assistir acompanhada:

Ah, tem! Com certeza tem diferença [ver filmes acompanhada]. Porque eu acho que sozinho não tem graça, né? Tem que ouvir a opinião dos outros. Eu gosto de ouvir a opinião dos outros. Eu gosto de saber o que a pessoa tá pensando. Discutir é ótimo! Mas discutir num sentido bom. Ver o que a pessoa acha, o que a pessoa não acha. (Glória Pires).

O cinema tem o caráter fundamental do coletivo, ele nasce com a premissa de se aproximar das massas. Para Benjamin (1994), essa é a característica revolucionária do cinema: a recepção de modo coletivo, diferente da pintura, que tradicionalmente em épocas passadas era destinada a poucos. Pensando então que o cinema é esse espaço de apreciação coletiva da obra, tomemos uma outra situação, em que a preferência em assistir a filmes se dá pelo coletivo num debate com sujeitos **que tem o mesmo aprendizado**, jovens colegas de escola que cursam o EMI.

Eu já me dei mal por causa disso por que eu já tentei ver filme com alguém que não entende do que a gente tá falando. E eu sou o tipo de pessoa que quando eu aprendo alguma coisa eu fico naquilo o tempo inteiro, então eu vejo um filme e fico: “Caraca, ângulo aberto, ângulo não sei o quê...”, aí a pessoa pergunta: “O que você tá falando?”, e eu: “Não, nada não, um negócio aí.” Eu tentei ver filme com o meu namorado, mas não deu. Ele desistiu de ver filme comigo porque eu falava mais dos ângulos que da própria história do filme, e o final do filme eu não gostei, podia ter terminado de outro jeito. E ele: “Ah, eu gostei do filme, eu não reparei em nada não.” “É claro que você não reparou em nada, só repara quem tem aquela prática”. (Jane Fonda).

Ao que parece, o sentido de assistir com “quem tem o mesmo aprendizado”, assim como fala a jovem ao dizer que “só repara quem tem aquela prática”, demonstra que ela fala do ponto de vista de explorar a técnica, a imaginação e criatividade, de “brincar” com a composição da narrativa apresentada pelo filme com alguém que não vai achar “chato” ou enfadonho conversar sobre o ponto de vista várias vezes. O “ver com o outro de mesmo aprendizado” configura uma comunidade interpretativa. Entendemos comunidade interpretativa segundo a definição Varela (1999), ao afirmar que os sujeitos se agrupam compartilhando regras e estratégias de leitura que fixam uma aceitabilidade interpretativa, permitindo a fluência na comunicação, o intercâmbio e a coincidência de interpretações. O grupo se faz pelo sentido e pela ideologia comum que estrutura a recepção e o desejo de estar

junto.

Preferir assistir com alguém do mesmo aprendizado, significa do ponto de vista do consumo, que este se atrela a uma linguagem coletiva, de grupo. Assim como aponta García Canclini (2010), o consumo é cultural, sua base se justifica nas relações sociais, mediadas por diferentes interesses, um deles é o do grupo.

Essa mudança na percepção do sujeito que tem um aprendizado diferenciado sobre técnica e narrativas fílmicas é a marca que os tornam espectadores distintos daqueles que acompanham somente o desenvolvimento da narrativa do filme. Nesse sentido, o cinema dentro da escola repercute nos modos de assistir o cinema fora da escola, mostrando o entrelaçamento de ambos os espaços no cotidiano dos jovens.

4.1.2 Eixos: assistir no computador ou na TV e assistir #tudoaomesmotempo

Atualmente, em nosso contexto social, convivemos com constantes ampliações nos meios de reprodução fílmica, o que nas leituras de Lemos e Cunha (2003) significa uma reconfiguração no cenário da comunicação e, portanto, do consumo dessa geração. Essa forma de relação com o cinema atrelado ao modo de ver pelo computador, parece estar mais claramente relacionado com as práticas derivadas da comunicação pelas mídias em DVD que pode ser reproduzido no computador e versões disponibilizadas pela cibercultura.

Vejamos o que expressam os jovens sobre esses dois eixos de modos de assistir, primeiro citando os meios mais conhecidos:

Eu procuro os meios tradicionais gosto de ir ao cinema, alugar, comprar, gosto muito de comprar porque gosto de assistir mais de uma vez. Minha mãe se revolta comigo porque às vezes eu passo uma semana vendo o mesmo filme. (Tony Ramos).

Outra jovem relata que assiste #tudoaomesmotempo¹¹:

Eu vejo filme, fico no Facebook e ao mesmo tempo no MSN. (Glória Pires).

De acordo com García Canclini (2010), o contexto das mídias atuais reorganiza o cenário cultural, havendo um processo natural de diminuição de determinada prática social,

¹¹ A forma escrita corresponde a uma *tag*, que é uma forma de escrita usada em textos na internet, como forma de destaque, palavras-chave e marcação.

para emergir outras. São tensões em relação ao território geográfico e social em torno da desterritorialização e reterritorialização, a exemplo do próprio cinema, que num processo de adaptação se encontra voltado para diferentes mídias. Isso quer dizer que os meios clássicos de manifestações culturais dividem espaço com outros meios, como o DVD e a cibercultura. Como salienta Santaella (2011, p. 6) o espaço que hoje abriga diferentes expressões culturais e formas de comunicação, “coexistem num jogo complexo de sobreposições e complementaridades.”

Ao discorrer sobre a evolução no processo de audiência, Orozco Gómez (2009) considera que o papel do emissor e do receptor nas mídias contemporâneas não se fixa isolada, cada um no seu polo, pois temos hoje uma constante passagem de um polo a outro. Assim como explicitado pela jovem supracitada, quando realiza o “entretelas”, ela interage com diferentes fontes de emissão e de participantes, na convergência das telas, ora a jovem é a emissora, ora a receptora.

Enquanto na primeira situação, o jovem assiste ao filme de uma forma mais lenta, “degustando”, apreciando as cenas, a outra não se incomoda em assistir ao filme e estar conectada a outras mídias. Essas são formas distintas e atuais de consumo. A afirmação: “Gosto muito de comprar porque gosto de assistir mais de uma vez”, demonstra um consumo pensado de escolha de gosto e de aquisição material. Ele compra não só para ter o produto, mas também, pela possibilidade de assistir mais de uma vez. Assim, fica claro que o modo de consumir desses jovens se faz de modo interativo, demonstrando o contexto social desses sujeitos frente às mudanças na comunicação e nos artefatos da tecnologia.

Considerando que os modos de assistir se apoiam no consumo mediado pela relação com o outro, pelo debate, em conversas na cibercultura, entre outros, Fernandes e Silva (2005) referendam na troca o ponto central para a leitura a partir da qual podemos pensar o cinema no que disseram os jovens. Para as autoras, “o conceito de comunidade interpretativa mostra que à medida que o acesso à leitura de certos produtos se torna mais acessível, a troca sobre eles passa a ser uma necessidade, visto que é a troca que possibilita a produção de sentidos.” (p. 6).

4.2 Critérios de escolha dos filmes

Compreendendo que a recepção fílmica se relaciona diretamente com a comunicação, o consumo e o conjunto das práticas sociais e culturais, perguntamos: como as escolhas dos filmes para assistir são feitas pelos jovens da pesquisa? Quais as principais influências dos jovens nos critérios de escolha dos filmes?

Algumas de nossas pistas puderam ser organizadas em quatro eixos, são eles: 1) Indicação da professora; 2) Escolha a partir do aprendizado na escola; 3) Opção pessoal/emoção do momento; 4) Família participando dos critérios de escolha de filmes.

Nesse critério desenvolvemos junto os eixos 1 e 2, pois entendemos que eles se completam e correspondem a um sentido próximo aos sujeitos sobre a escolha de determinados filmes.

4.2.1 Eixos: indicação da professora e escolha a partir do aprendizado na escola

Nesses dois primeiros eixos, percebemos a direta influência da escola no momento da escolha, mais uma vez o movimento é de dentro para fora, nos permitindo refletir sobre o papel social e cultural que a escola exerce sobre os sujeitos de suas atividades. Vejamos em paralelo a indicação da professora e a escolha a partir do aprendizado na escola:

Às vezes eu peço, pergunto Regina ou prof Cintia se elas tem alguma dica de filme maneiro, ou então vou na locadora e leio a sinopse, se eu achar que o filme parece ser bom, tem filmes que a Regina traz que parecem ser chato e chega o final eu falo: “Meu Deus, eu não acredito que é isso, muito bom!” (Angelina Jolie).

Nessa passagem percebemos tanto a busca de dicas de filmes “maneiros” a partir da indicação das professoras como também a surpresa da jovem com o desenrolar final do filme, uma certa satisfação com o desfecho e, conseqüentemente, com a indicação feita pela professora, o que demonstra uma interação entre a professora e a aluna. Com a prática na escola, a jovem constrói seu próprio critério de escolha dos filmes e, assim, as escolhas deles passam a ser mais elaboradas, como transparece na fala do jovem:

Desde pequeno eu sou apaixonado em romance policial, investigação, depois deu ter aprendido muito sobre cinema eu já não tenho mais paciência para ficar vendo carro explodindo, sanguezinho voando à toa sem motivo, então os filmes que eu procuro, se tiver um carro explodindo ou coisa

parecida tem que ter um motivo, ele tem que saber se usar dessas tecnologias todas que a gente vê hoje no cinema pra criar uma situação de porque usar. Não suporto mais filme blockbuster, tem que ter um sentido do começo ao fim. [...] Evito tanto, mas alguns a gente vai ver pra zoar... Procuo mesmo se tem uma cor porque, se tem uma imagem. Procuo saber sobre o diretor, os diretores já criam uma certa identidade nos filmes. Se você vê um filme do Tim Burton vai ter uma certa identidade, Tarantino vai ter outro, e assim vai. (Tony Ramos).

Nesses eixos, o que mais nos chama atenção é a transformação do olhar, o jovem sabe que a indicação da professora não será qualquer uma, o filme será de “peso”, terá sentido e arriscamos até a dizer pela expressão que o jovem Tony Ramos usou: “Não suporto mais filme *blockbuster*”, que os filmes de escolha não serão, na sua maioria, um espetáculo de bilheteria, como indicam os filmes considerados *blockbuster*. Ele diz que “Desde pequeno eu sou apaixonado por romance policial”, mas que agora (depois do EMI), só faz sentido buscar por esses filmes se tiver um sentido, um envolvimento que justifique a ação.

O termo “*blockbuster*” nasceu nos anos 70 depois de uma longa crise cinematográfica que começa a se encerrar no final dos anos 60 e, de acordo com Mascarello (2006, p. 334):

Tal ruptura, por sua vez, teria como motivação uma pressão inédita, para uma vertente tanto quantitativa como qualitativamente, do econômico sobre o estético – isto é, as modificações de estilo, narrativa e tratamento temático para atender às demandas das novas estratégias de *marketing* e venda ao longo da cadeia midiática, agora integrada horizontalmente (o circuito exibidor como mercado primário, o vídeo doméstico e as TVs fechadas e abertas como mercado secundário e, por fim, o incomensurável mercado de negócios conexos).

O cenário em questão dos anos 60 para os anos 70, como aborda o autor supracitado, é de uma proposta fílmica com novo estilo de estética e de espectadores, que invade o mundo, convergindo várias mídias, efeitos imagéticos e estratégias comerciais de venda. É a expansão econômica do cinema se voltando para um projeto de mercado de grandes produções, abrangendo bilheteria, efeitos audiovisuais, lançamento, *marketing*, entre outros. Ou seja, é o estilo de grande espetáculo, com grande bilheteria, tem uma fórmula de estética, de lógica sequencial que se molda a todas as produções. Por isso, o grande número de cinemas se preparam para investir nesse estilo, e cada vez mais vemos as produções de Hollywood voltadas a produzir lançamentos como esses mundialmente.

Uma das justificativas de Duarte (2009) sobre o trabalho com o cinema na escola vai de encontro a uma pedagogia que desmistifica o cinema *blockbuster* como o único e melhor.

A proposta não é também invalidar, uma vez que é o que se tem o mais fácil acesso; o que a autora enfatiza é a necessidade de apresentar às crianças e aos jovens uma outra narrativa fílmica. Pelo jeito, no ponto de vista dos jovens, a escola já conquistou esse espaço.

4.2.2 Eixo: opção pessoal/ emoção do momento

Seguindo com os critérios de escolha, percebemos que o fator psicológico também se mostra presente, as jovens buscam por emoções coerentes com seus estados de anseio e escolhem os filmes por essa emoção.

Quando a gente está na lama, aí vê coisa pra deixar mais na lama ainda!
(Meryl Streep).

Eu pego mais comédia romântica e drama pra eu chorar. (Glória Pires).

Enquanto ir ao cinema é não saber bem ao certo o que vai pulsar de emoções, as jovens demonstram um ir ao encontro da emoção, combinando o sentimento pessoal com o articulado na ficção. As emoções que o cinema pode despertar são inúmeras e refletem-se na tela e no espectador.

Imitamos as emoções exibidas aos nossos olhos e isto torna a apreensão da ação do filme mais nítida e mais afetiva. Simpatizamos com quem sofre e isto significa que a dor que vemos se torna a nossa própria dor. Compartilhamos da alegria do amante realizado e da tristeza de quem chora o seu luto; sentimos a indignação da esposa traída e o medo do homem em perigo. A percepção visual das várias manifestações dessas emoções se funde em nossa mente com a consciência da emoção manifestada; é como se estivéssemos vendo e observando diretamente a própria emoção. (MUNSTERBERG, 1983, p. 51).

O espectador se sente envolvido pela narrativa e corresponde com o próprio sentimento. Duarte (2009) fala sobre a identificação que surge entre espectador e o filme, observando que é preciso que o sujeito se reconheça de algum modo, que haja um vínculo entre o espectador e a trama.

Além da emoção do momento como critério na escolha de filmes, a opção pessoal completa esse eixo. Destacamos a fala de duas jovens sobre os filmes nacionais, dando a entender que hoje essa produção faz parte do interesse pessoal e elas vêm acompanhando essa evolução:

Não só comédia, acho que filme nacional... Poxa, cara, tem um filme nacional que eu gosto muito, "Não por acaso", não sei se você já viu, acho que tem o Rodrigo Santoro. Eu: "Caramba! Que filme legal, e é nacional!". Poxa, vem coisa boa do Brasil, né? (Meryl Streep).

Comédia, suspense. Eu acho que os filmes nacionais estão melhorando muito em comédia, cara. O nível está muito alto. (Jane Fonda).

Percebe-se que as jovens estão atualizadas a respeito das produções nacionais e percebem que o cinema brasileiro vem conquistando espaço em diferentes circuitos. De acordo com Chalupe (2011) são dois os fatores fundamentais para a ascensão do cinema brasileiro, o primeiro se baseia na evolução da tecnologia, tanto de produção, quanto de possibilidade de acesso as obras. O segundo se refere aos incentivos governamentais de produção. Através destes fatores, a autora acrescenta que houve um aumento tanto em produções em exhibições nas salas de cinema, quanto na participação em festivais dentro e fora do Brasil. Com melhor qualidade visual, sonora e narrativa, o cinema brasileiro vem atraindo cada vez mais público e ganhando a atenção de diferentes setores.

Para Rocha e Pereira (2009) a grande influenciadora da juventude no consumo é a mídia e o produto com maior apelo de consumo são os objetos das novas tecnologias. Na Figura 4 (capítulo 3), alguns desses objetos podem ser facilmente identificados, o que entendemos partir de um processo de escolha, a opção pessoal sobre o modelo, a marca, o valor, as cores, as funções e outras características. O consumo como prática social demanda estrutura de significação que operam sobre os sujeitos, pela forma como se vestem, pelo corte de cabelo, pelas unhas, pelo celular que usa, pelo filme que assiste, entre outros aspectos. A escolha pelos filmes nacionais tem relação com ser parte desse grupo de jovens frequentadores do EMI.

4.2.3 Eixo: família participando dos critérios de escolha dos filmes

Caminhando no sentido de compreendermos que os espectadores do cinema são leitores, Santaella (2011) aponta que ao longo da história, podemos perceber três tipos de leitores: o leitor contemplativo (voltado aos livros); o leitor movente (das imagens do audiovisual); e o leitor imersivo (da internet). Um não se esgota no outro, e estamos a todo o momento acionando um e outro. Nesse sentido, a formação do leitor independente de qual tipo vem a tona e toma lugar junto à família, à mídia e à escola.

Nas pesquisas realizadas por Fernandes (2009), os diferentes tipos de leituras ganham cada vez mais espaço no cotidiano dos sujeitos e se constituem como espaço de formação. Dialogando com Fischer a autora afirma:

É impossível fechar os olhos e negar-se a ver que os espaços da mídia constituem-se também como lugares de formação ao lado da escola, da família e das instituições religiosas. Entenda-se que falo da mídia considerando-a como todas as tecnologias de comunicação e informação que hoje fazem parte dessa rede comunicativa através da qual as crianças e jovens se informam, aprendem, trocam informações e se divertem. Nesse contexto as mídias abrangem o celular, mp3, a TV, o computador, a internet, os jornais, o rádio, enfim, todos os universos comunicacionais da atualidade. (FERNANDES, 2009, p. 44).

Considerando que o contexto das mídias se inicia pelas práticas em família e que este se constitui como motivador e exerce influência nas escolhas dos jovens, destacamos três falas que exemplificam a participação da família na escolha dos filmes a que assistem os jovens da pesquisa.

Minha avó tem uma caixa com mais de 500 filmes só de terror, ela vê muito, eu peguei um filme lá que tinha 10 dele, quando eu vou lá trago muitos vejo e devolvo. (Angelina Jolie).

Lá em casa minha mãe já deixa direto no canal de filmes. Aí passa um filme e a gente se anima de ver. (Jane Fonda).

Esses dias eu fui falar com o meu irmão, que ele está morando longe, daí eu fui pegar uns filmes com ele e tinha um filme que ele baixou: “Scott Pilgrim”, é um filme de um livrinho, eu acho que é um Mangá, não lembro. Aí é um filme muito doido, cheio de coisa louca, ele tem que derrotar os sete reis malignos, que são os sete ex-namorados da garota que ele quer ficar, aí eu comecei a rir do filme, achei legal, e perguntei: “Onde você baixou?” (Meryl Streep).

Queremos enfatizar que a família, assim como vimos também com a escola, faz parte do contexto cultural desses jovens e participa de forma muito próxima de suas escolhas. Uma vez imersos nessa ação contemplativa e cognitiva de assistir a filmes, são sujeitos leitores em formação. Avó, mãe, irmão são membros da família que participam da formação dos jovens na relação com o cinema. No artigo de Fernandes, Cordeiro e Gatto (2012), os alunos de pedagogia narram, de forma semelhante aos jovens da pesquisa, as suas memórias nos contatos com o cinema e a família permanece como referência nos consumos da infância. É possível pensar que a narrativa também se faz pelo contexto do cinema quando esses jovens são marcados com a história de sua experiência com a família nas escolhas que fazem ao longo da vida nos consumos realizados muitas vezes pelas questões afetivas.

Longe de ser o gosto pelo cinema um processo individual e isolado de outras práticas, ele se encontra como percebemos nas falas dos jovens, inserido num contexto de socialização e práticas comuns de consumo. De acordo com Duarte (2009, p.14):

Ir ao cinema, gostar de determinadas cinematografias, desenvolver os recursos necessários pra apreciar os mais diferentes tipos de filmes etc., longe de ser apenas uma escolha de caráter exclusivamente pessoal, constitui uma prática social importante que atua na formação geral dessas pessoas e contribui para distingui-las socialmente.

Nesse contexto do cinema como prática social e cultural que se reafirma como espaço de socialização e formação, a experiência com o cinema pode suscitar marcas que o sujeito carrega ao longo da vida, tornando-se necessário o aprendizado para os diferentes aspectos em que o cinema se insere hoje. As redes sociais são atualmente um dos espaços de troca sobre o cinema e trazemos um pouco do que surgiu nas pistas indicadas pelos jovens da pesquisa.

4.3 Relação do cinema sobre/com a cibercultura

Considerando que o cinema participa do contexto cultural dos jovens da pesquisa por diferentes mediações, uma delas é a relação com a cibercultura, que se mostra cada vez mais potencializada pelas práticas sociais de reconstrução e reconfiguração dos espaços (SANTAELLA, 2010). Foi possível a partir desse movimento, interagir com os jovens nas redes sociais integrando os processos da metodologia e, nesse momento, como último critério a ser desenvolvido, apresentar diante da pista que levantamos qual a relação que os jovens estabelecem sobre/com o cinema na cibercultura, considerando os eixos: 1) Baixar filmes 2) Uso do filme sem autorização/direito autoral; 3) Pesquisar filmes; 4) Trocas sobre os filmes que assistiu.

4.3.1 Eixos: baixar filmes e uso do filme sem autorização/direito autoral

Em nossa pesquisa, os depoimentos dos jovens apontam que eles consomem os filmes de diferentes maneiras e uma delas refere-se ao baixar filmes pela internet.

Acontecem coisas absurdas na internet como, por exemplo, youê assistir a um filme antes de ser lançado, achei isso muito absurdo, e até fui enganado por um camelô, eu até tenho que contar. Ele falou esse filme é clandestino ele não vai sair no cinema de jeito nenhum. Naquela época eu não tava no EMI eu ainda não tava ligado e acabei comprando o filme dele, e depois de um tempo saiu no cinema. (Tony Ramos).

Nessa fala o jovem diz ter comprado um filme no “camelô”, porém ficou chateado porque o filme estava sendo comercializado antes de passar no cinema. Assim, ele dá entender que se o filme fosse exibido antes no cinema e comprado depois no “camelô”, não haveria problema.

Nesse outro momento, o mesmo jovem cita o uso sem permissão:

E assim eu não sou muito a favor de colocar meus filmes YouTube, sabendo que vai ser passado pra todo mundo e muitas pessoas podem usar sem autorização. Eu não tenho problema em colocá-lo ali, mas de não saber pra que ele tá sendo usado. A internet veio pra ajudar se a gente não souber usar ela vai atrapalhar todo o caminho, todo o andamento. (Tony Ramos).

As duas falas nos trazem elementos para refletirmos um pouco sobre a política cultural, ao mesmo tempo em que o jovem não quer disponibilizar o seu filme no YouTube, porque “muitas pessoas podem usar sem autorização”, a maioria dos filmes comercializados nos “camelôs” que ele diz adquirir também não são autorizados pelos autores. Na internet tais filmes são fragmentados e disponibilizados em partes. O cuidado na exibição é maior com o próprio filme do que com o dos demais? Talvez essa forma de agir faça parte da dimensão cultural vivida por eles num processo ainda não colaborativo na internet. De acordo com Pretto (2010), não estamos acostumados a atuar de forma colaborativa, *software* livre, vídeos abertos, revistas científicas e documentos abertos são alguns dos exemplos de movimentos de incentivo a liberdade de licença de uso. O autor defende o compartilhamento das produções, principalmente nas universidades e escolas públicas.

Outra jovem aponta alguns dos prejuízos que a prática do uso sem permissão gera:

O cinema acabou perdendo um pouco porque sai a estreia o sujeito vai lá e filma e posta na internet há pessoas que pensam: “Eu quero ver esse filme no cinema, mas vou assistir pela internet.” Acaba que invés de ir lá no cinema ver na telona, acaba vendo em casa no computador mesmo, passa para o DVD, às vezes não é de boa qualidade e fica sempre em casa. E, assim, a internet é boa pra fazer trabalhos, postar os vídeos, que acho que é bem interessante. (Sandra Bullock).

É interessante notar que nenhum dos jovens falou sobre os custos, nem do cinema ou do DVD no “camelô”, talvez porque esse assunto seja polêmico, proibido, velado. Porém, ele

se constitui como dificultador ao acesso dos filmes no cinema. As falas estão diretamente interligadas ao que vivemos hoje em torno da abertura da comunicação e as manifestações a favor de uma política de licenciamento aberto.

Diferente do significado que os jovens levantam ao dizer: “você assistir a um filme antes de ser lançado” e “às vezes não é de boa qualidade”, dando o peso da ilegalidade, as discussões sobre que é livre ou não passam por questões como ética e direitos autorais, os quais não temos a intenção de aprofundar, mas ao menos refletir sobre esse aspecto que envolve diretamente as obras fílmicas, audiovisuais e textos.

Esse assunto polêmico sobre falsificação, pirataria ou compartilhamento – formas de expressão usual – geram opiniões divergentes entre a sociedade brasileira. De acordo com pesquisas da Federação de Comércio do Estado do Rio de Janeiro (Fecomércio-RJ), realizada em 2010 e 2011 cresceu o consumo de produtos piratas pela população brasileira, de 48% em 2010 para 52% em 2011, “Esta é a primeira vez desde o início da pesquisa (2006) em que mais da metade da população admitiu ter comprado algum produto pirata no ano.” (FEDERAÇÃO..., 2011, p. 1). De acordo com informações dos entrevistados na pesquisa da Fecomércio-RJ, o principal motivo para a aquisição de produtos piratas continua sendo o preço mais em conta, sendo CDs e DVDs os produtos mais procurados.

A prática da “pirataria” se tornou um ponto de tensão no modelo econômico, gerando discussões sobre a necessidade de repensar o compartilhamento. A cultura de liberdade na produção, defendida por Pretto (2010), se torna um aspecto necessário a ser compreendido, principalmente por corresponder a uma discussão no âmbito da educação. A socialização e democratização das produções, pelo denominado “*copyleft*”, que significa: “Copie, use, reutilize, remixe toda a produção realizada.” (p. 4), tem na internet um espaço estruturante para esses processos. A perspectiva na colaboração do conhecimento, como reforça o autor, também se faz por meios das interfaces de pesquisas.

Para Castells (2006), a sociedade caminha para o acesso a *softwares* livres e código aberto. Ele se refere à produção independente da produtividade econômica que domina esse mercado atualmente. O autor afirma ser possível pensarmos em produzir *software* livre, sem direito de propriedade intelectual.

A história do *software* livre, e, mais amplamente, a do movimento de código aberto demonstram que pode haver mais inovação tecnológica e mais produtividade econômica em um contexto de trabalho cooperativo e motivado, característico do mundo da criação. E isto, além do mais, se à produtividade econômica adicionamos a utilidade social, que requer uma

interação estreita entre os inovadores tecnológicos e os usuários da tecnologia. (CASTELLS, 2006, p. 229).

O que se espera é que a sociedade possa usufruir dos resultados da gestão cooperativa com serviços que possam auxiliar a saúde, a educação, o entretenimento, entre outros. O autor afirma que estamos na era da informação e se faz necessário pensar sobre ampliação do canal de informação, mas no sentido de estreitar a exclusão que ainda se forma pela dominação e interesse de quem tem a produção intelectual.

4.3.2 Eixo: pesquisar filmes

Eu procuro as novidades [sobre filmes] na Internet. (Meryl Streep).

Essa simples frase carrega um universo de questões em torno dos usos da internet, que exige uma ação de pesquisa, escolha e de compreensão diante do achado. E isso não é tão fácil quanto parece, pois estamos falando de um banco de dados global, com abas, *links* que redirecionam a outras interfaces, fazendo essa “pesquisa na internet” se tornar cada vez mais complexa.

São infindáveis as redes sociais disponíveis hoje, com assuntos de diferentes naturezas. Esse é o foco dos jovens no momento, que circulam em todos os espaços físicos portando seus celulares, *iPad*, *iPod*, *smartphones* e *tablets*, entre outros suportes que os conectam às redes. Para Castells (2010), é imaturo afirmar que toda sociedade vive nesse movimento conectado e que devemos considerar as diferenças, desigualdades e segregações sociais que muitos ainda vivem nos dias de hoje. Porém, é importante salientar que a sociedade sempre teve o movimento das redes, porém o que se vive hoje é uma ampliação nos meios e fluxos da comunicação, gerando uma reestrutura nos modos de informação e de produção de conhecimento.

Embora as redes sejam uma antiga forma de organização na experiência humana, as tecnologias digitais de formação de redes, características da Era da Informação, alimentaram as redes sociais e organizacionais, possibilitando sua infinita expansão e reconfiguração, superando as limitações tradicionais dos modelos organizacionais de formação de rede acima de uma certa dimensão. (CASTELLS, 2010, p. 2).

De uma forma crescente no Brasil a cultura da conexão vem se tornando cenário para diferentes investidas. O foco deste eixo, do anterior e do posterior, é apenas parte do potencial

gerador da cibercultura. Vejamos os comentários de duas jovens a respeito da pesquisa de filmes na internet:

Eu pesquiso filme pelos atores e diretor. Vou no trailer e site. Escrevo na pesquisa do Google, não entro em site específico. (Angelina Jolie).

Eu procuro muita resenha sobre o filme. Resenha mesmo, a resenha original. Aí é legal, a gente faz uma comparação boa, e dali a gente tira o que interessa. (Glória Pires).

As falas das duas jovens demonstram o que falamos acerca da complexidade do “pesquisar na internet”. Aqueles que pesquisam, precisam saber como pesquisar para achar o que desejam: que *sites*, fontes e meios são os mais usados por cada um para essa pesquisa? Pesquisar por atores e diretor é um critério, ver o trailer é outro, buscar resenhas e críticas sobre os filmes já é uma outra forma. A internet se tornou um meio muito mais fácil e rápido para a realização de pesquisas, o que contribui em diferentes vertentes para os praticantes dessa busca.

Dessa prática de pesquisar sobre filmes, buscando se debruçar sobre outros aspectos da obra, que não somente a narrativa, a procura de informações sobre atores, diretores e resenha, reafirmamos que o cinema e a cibercultura se entrelaçam no cotidiano dos jovens da pesquisa, tecendo seus saberes. A dimensão da globalização sugerida por García Canclini (2010), do universo simbólico da cultural local para global, está presente quando a jovem comenta que busca “a resenha original”, isso quer dizer que pode ir além das fronteiras do seu território local, físico e transcender a um espaço somente possível pelas práticas da cibercultura e fora de seu território local, físico. Nessa base de lógica, no movimento de desterritorialização e reterritorialização que tanto García Canclini (2010), como Lemos (2007) apontam como parte dos processos principais da comunicação emergente, também desenvolvemos o próximo eixo, que no seu todo foi embasado pela rede social do Facebook. O comentar, curtir e compartilhar são ações voluntárias dos sujeitos que formam essa rede, podendo estar conectados em diferentes espaços geográficos do planeta.

4.3.3 Eixo: trocas sobre os filmes a que assistiu

Quanto ao eixo da troca sobre os filmes a que os jovens assistiram, encontramos diferentes exemplos no Facebook e, por isso, optamos em apresentar esse eixo com os *posts* que encontramos nas páginas dos jovens, divididos em sub-eixos. O primeiro *post* se refere

aos comentários diretos sobre filmes e o segundo está relacionado aos processos de reconfiguração de filmes, por entender que os jovens recriam os filmes a partir de seu conteúdo original.

4.3.3.1 Comentário direto sobre filmes

Optamos por apresentar e desenvolver cada sub-eixo fazendo uma breve introdução de cada *post*, seguido da própria imagem do Facebook para no final fazer as considerações de análise, assim não nos perderemos da ideia principal que representa cada momento.

O *post* abaixo faz referência ao filme do Zé do Caixão que o jovem comenta após imagem:



Figura 11 – Postagem com imagem do filme “Esta noite encarnarei no teu cadáver”
Fonte: Facebook.

Na postagem a seguir a jovem publica na sua linha do tempo a cena do filme “*Dirty Dancing*”, em que os protagonistas fazem a dança final, representando o momento mais esperado do filme que foi sucesso na época de seu lançamento. Essa fotografia do filme foi retirada da página da Sony Music Brasil e compartilhada pela jovem em sua página pessoal.



Figura 12 – Postagem sobre o filme “*Dirty Dancing*”

Fonte: Facebook.

Essa outra postagem foi publicado no Facebook do jovem Selton Mello, após a postagem vieram os comentários que trazemos na sequência:



Figura 13 – Postagem sobre o filme “De pernas pro ar”

Fonte: Facebook.

M. C.: tomara q tenhaa. Megaa bommm

D. L.: Ahh tbm vi, amei! Como não lembrar de nós? Haha

V. M.: Muito bom mesmo! D. L. Não tem como mesmo! hauhauhau! E no terceiro, temos que tentar ir juntos.

Selton Mello: Cara eu assisti duas vezes, e morri de rir da mesma forma lembrando de nós..não olho mas pra Ingrid Guimarães sem lembrar da D. L. kkkkkkkkkkk. Precisamos assistir os 3 juntos!!! Amoo muuito tudo issu!!

L. N.: Aaas, tô doida pra ver,

L. P.: Também não assistir ainda ... kkk tomara q seja boom mesmo ... kkk'

O que chama mais atenção no *post* a seguir, são os 15 compartilhamentos, demonstrando que a combinação da cena do filme com a representação musical, agradaram a esse grupo.



Figura 14 – Postagem sobre o filme “10 coisas que eu odeio em você”

Fonte: Facebook.

Percebemos pelas postagens trazidas que os jovens escolhem expressar de diferentes formas seus gostos pelos filmes: com frases simples, escrevendo e respondendo em outro idioma, entre outras manifestações. É muito interessante notar que a data das duas primeiras filmografias postadas é anterior ao nascimento desses jovens (Tony Ramos e Jane Fonda), configurando que o cinema transcende as convenções de espaço e tempo. Entendemos que o que importa nessas postagens dos jovens, é o sentido pessoal que os filmes têm pra eles.

Santos (2011, p. 84) nos diz que o espaço da cibercultura é um encontro:

[...] híbrido entre objetos técnicos e seres humanos em processos de comunicação e de construção de conhecimentos. Com isso, os praticantes se encontram não só para compartilhar suas autorias, como também – e sobretudo – para criar vínculos sociais e afetivos pelas mais diferentes razões objetivas e subjetivas.

A autora destaca a importância da cibercultura para a educação, compreendendo as suas potencialidades. Assim, podemos pensar pedagogicamente em práticas de ensino mais próximas às culturas do momento.

4.3.3.2 Modos de apropriação de filmes

Assim como o cinema, a cibercultura pode causar diferentes sentidos ao olhar. Para Lemos e Cunha (2003) a cibercultura vem mudando as formas tradicionais de comunicação.

Trata-se aqui da migração dos formatos, da lógica da reconfiguração e não do aniquilamento de formas anteriores. Não é transposição e não é aniquilação. Estamos mais uma vez diante da liberação do polo da emissão, do surgimento de uma comunicação bidirecional sem controle de conteúdo. (LEMOS; CUNHA 2003, p.5).

O autor enfatiza que apesar da reconfiguração fazer parte de uma das três “leis”¹² da cibercultura, ela não substitui outras formas da comunicação, e para entendermos melhor o que isso significa, nesse momento trazemos três produções realizadas/compartilhadas pelos jovens no Facebook a respeito de filmes. Aparecem cenas de filmes com falas de personagens como no filme do Batman, frases de cineastas, no caso o Woody Allen, e o *remake* de autoria dos jovens sobre o filme Os Normais 2. As situações compartilhadas são de páginas com temas relativos a filmes, como “Vi nos filmes” e “Crítica livre de cinema”, demonstrando que navegam por diferentes espaços relacionados a esse tema.

Para entendermos melhor que espaços são esses, nos direcionamos às páginas do “Vi nos filmes” e constatamos que se trata de uma página iniciada em 2012, com dois administradores, aberta ao público cujos os interessados têm a permissão de postar imagens, vídeos, comentar, curtir e compartilhar. Acreditamos que se houver uma postagem diferente da proposta fílmica, os administradores excluem, porque não tem nada fora do contexto de filmes. Já na página “Crítica livre de cinema”, iniciada também 2012, encontramos um espaço mais formal, apesar de ser aberta ao público, as postagens só são possíveis pelos administrados, cabendo aos seguidores curtir, comentar e compartilhar. Nos chamou atenção que na informação sobre o conteúdo da página, havia as seguintes informações:

Missão do CRÍTICA LIVRE DE CINEMA: “Disponibilizar informações e opiniões sobre cinema de qualidade.”
 Propósito do CRÍTICA LIVRE DE CINEMA: “Enriquecimento cultural cinematográfico dos seus seguidores.”

Tais descrições demonstram se tratar de um espaço focado em fomentar a discussão do cinema, sem formalidades, sem a pretensão de ser dirigido a determinado público, podem interagir nessa página o especialista, o leigo, o cinéfilo, o jovem e outros que se sintam à vontade para expressar uma opinião.

No Facebook podemos publicar tanto a imagem de um filme, quanto o trailer, fragmentos, composições com som e imagem. Neste trabalho com os *posts* do Facebook dos

¹² Para Lemos (2005), as três leis da cibercultura são: a livre emissão da comunicação, a conexão em rede que a tecnologia propicia e a reconfiguração de sentidos que os sujeitos fazem ao interagir com interfaces variadas.

jovens da pesquisa, as produções envolvem registros de filmes, de cineastas ou frases significativas desse contexto.

No primeiro *post* com 3.999 compartilhamentos, tem uma fotografia do filme “Batman: o cavaleiro das trevas”, em que a combinação do personagem vilão da trama e a frase “Se você é bom em alguma coisa, nunca faça isso de graça”, monta o quadro que para nós representa um juízo de valor social.



Figura 15 – Postagem sobre o filme “Batman: o cavaleiro das trevas”

Fonte: Facebook.

No segundo *post*, a criação combina a frase de efeito dita por um cineasta, com um olhar mais atento percebemos que esta foto não representa a imagem atual dele. O foco desse *post* é a frase e o efeito que ela pode trazer na publicação.



Figura 16 – Postagem sobre Woody Allen

Fonte: Facebook.

No terceiro *post* da reconfiguração, destacamos a postagem do “*Remake: Os Normais 2*”, produzido pelos alunos do EMI.

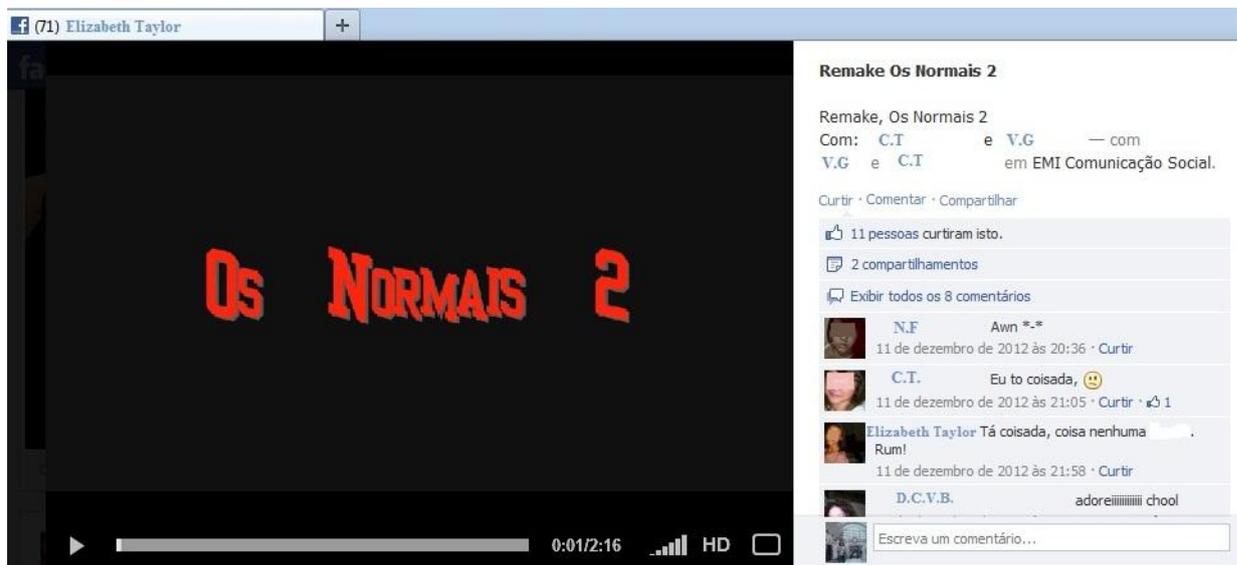


Figura 17 – Postagem sobre “*Remake: Os Normais 2*”

Fonte: Facebook.

Santaella (2008) compreende os espaços da internet como híbridos, que abrigam ao mesmo tempo, o sujeito físico, real, no contexto do virtual. Essa inserção gera modificações

que atingem tanto o sujeito, quanto os contextos, motivando outros sujeitos à mesma prática e a outras criações. Procurando refletir sobre as interseções nas postagens apresentadas, percebemos que duas delas são compartilhadas e isso quer dizer compartilhada de um lugar para outro, enquanto a outra postagem é criação dos jovens. Na rede social do Facebook é comum essa prática, a autoria vai se movimentando, tornando-se uma obra aberta. Santos (2011, p. 88) contribui para a compreensão do que se constituem os processos de autoria, quando falamos da cibercultura, ao afirmar o seguinte:

Os produtos culturais que emergem da autoria e da comunicação interativa são em potência hipertextos, isto é, textos que se conectam a outros textos através da polifonia dos sentidos e significados que são criados nos contextos *on-line* e *off-line*. Além da hipertextualidade construída nas interfaces *on-line*, os conteúdos deixam de ser pacotes fechados e passam a ser universo semiótico plural e em rede. Seus *links*, elos, levam o leitor a adentrar com autoria, leituraescritaleitura em conteúdos estáticos e dinâmicos que se apresentam em diversos gêneros textuais. Cada sujeito que interage com o conteúdo hipertextual articula-o com sua história de leitura, produzindo novas conexões físicas e mentais e diversos desdobramentos desses conteúdos em seus cotidianos.

As práticas culturais de nossos tempos movimentam os espaços com desenhos que incorporam diferentes saberes e percepções de mundo. Nesse sentido, assim como o cinema, a cibercultura também é um elemento de mediação e educação. Nos três critérios apresentados neste capítulo, que tem o foco nos consumos fora da escola, percebemos como esta é impulsionadora de práticas a favor da formação cognitiva e humana dos jovens e que assim como o cinema não se prende a um único contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Figura 18 – Postagem de Elizabeth Taylor
Fonte: Facebook.

A frase que escolhemos para epígrafe foi postada no Facebook de uma das jovens da pesquisa no ano de 2012. Escolhemos iniciar o capítulo de conclusão dessa forma, por entender que essa imagem perpassa de forma criativa alguns aspectos desta dissertação: o cinema, os jovens, a educação e a cibercultura.

A jovem encontrou nas frases do cineasta Orson Welles uma maneira de expressar seu sentimento sobre o cinema e compartilhou em sua rede de amigos, simbolizando no mínimo, a nosso ver, que o cinema tem uma representação significativa no seu fazer, pois o texto postado é coberto de sentidos para quem percebe o cinema para além do entretenimento.

A subjetividade da última frase: “É um fluxo constante de sonho”, marca a não dimensão que o cinema tem, assim como num sonho onde não conseguimos dominar, demarcar, limitar nossa divagação e imaginação. Nesse sentido, o cinema é comparado ao sonho, como uma forma de não se prender ao certo ou ao errado, de transgredir um modelo, de passar da imaginação de um para a contemplação de vários espectadores. Xavier (1983, p. 317) também pondera sobre o cinema nesse sentido:

Eis um cinema mais maravilhoso que qualquer outro. Quem goza do dom de sonhar sabe que nenhum filme pode equivaler em imprevisto, em tragicidade, a essa vida incontestável que se passa durante o sono. Do desejo do sonho participam o gosto e o amor pelo cinema. Na falta da aventura espontânea que nossas pálpebras deixarão fugir ao despertar, vamos às salas escuras em busca do sono artificial e talvez do estimulante capaz de povoar nossas noites solitárias.

O sonho é tão subjetivo quanto a interpretação do sujeito sobre aquilo que assistimos no cinema e construímos pelas trocas na cibercultura. Por isso, nosso percurso de pesquisa se limitou a questões e objetivos que lançamos desde a introdução, cabendo nesse momento realizarmos considerações e reflexões sobre o que percebemos ao longo do processo da pesquisa.

Mergulhar no cinema a partir de considerações da escola estadual de Petrópolis-EMI, junto com os sujeitos da pesquisa, nos provocou uma reflexão que envolve o diálogo também sobre juventude e cibercultura. O tema não se fecha neste trabalho, as discussões continuam por outros espaços porque o pesquisar é sempre algo inacabado, que permite muitas leituras, mas de acordo com o que observamos, nos possibilita realizar algumas considerações situadas no contexto do vivido no período desta pesquisa.

Os espaços que apareceram nesta pesquisa no contexto fora da escola não foram demarcados por nós, mas sinalizados pelos jovens. A organização do que foi apresentado, partiu principalmente das leituras sobre processos culturais e cultura híbrida de García Canclini (2010), pois de acordo com o autor, vivemos num processo de combinação e democratização de diferentes culturas. A proposta da pesquisa-intervenção deu a abertura necessária para construirmos no campo as reflexões que fazem parte do estudo da pesquisa na investigação sobre as relações que os jovens estabelecem com o cinema na escola e fora dela.

A pesquisa aponta que ambos os espaços e tempos – incluindo aí também a cibercultura – constituem-se como locais de acesso, fruição e debate sobre os filmes. Percebemos que o aprendizado de forma geral, começa na escola e se estende a outros espaços. O fora da escola é o que mais marca a recepção, ao pensarmos sobre o espectador e as construções que esse faz a partir do cinema. Esses jovens se constituem como espectadores tanto na escola quanto nos demais espaços sociais. No entanto, sobressai na pesquisa o papel da escola nessa formação já que demonstram que o aprendizado maior recai sobre a narrativa dos filmes e sobre a linguagem cinematográfica, aspectos do currículo da escola na formação profissional.

A reflexão que traz o jovem do EMI, Tony Ramos, quando fala: “Eu não estava fazendo qualquer coisa, não tava só assistindo filme pra aprender como os outros fazem filmes, mas também criar uma identidade nos nossos filmes”, aponta que o sentido construído por esse jovem relaciona-se aos processos de aprendizagem que fazem parte do seu cotidiano nesse momento. Ele não quer imitar um cineasta, quer aprender com ele e sobre ele para desenvolver a sua criação. Na perspectiva do cinema educação, Bergala (2008, p. 35) defende

“uma abordagem do cinema como arte: aprender a tornar-se um espectador que vivencia as emoções da própria criação.”

Nesse sentido, trabalhar o cinema na escola num horizonte formativo, processual, de olhar a estética do belo é também buscar por uma pedagogia que dá sentido ao ver e de transformação do olhar. Vimos que faz parte da prática escolar do EMI a exibição de filmes, o imitar o formato físico, tentando criar um ambiente semelhante ao do cinema, e o criar produções com/sobre o cinema. Nesse fazer, podemos conceber o cinema como híbrido, que pode ser entendido de diferentes modos. Não é possível igualar a experiência do vivido no cinema, mas podemos “imitar” seus modos, apreciar o belo nas suas narrativas e viver a experiência de transformação do olhar.

A pesquisadora deste trabalho chegou ao mestrado considerando cinema, audiovisual e internet como ferramentas de trabalho do professor. Finalizando essa trajetória dos anos de pesquisa percebemos que nosso olhar foi transformado pelas leituras e escuta de todo o processo que correspondeu à pesquisa. Assim como os jovens da pesquisa, estamos envolvidas com o cinema como formação institucional e pessoal. Esse momento está sendo para nós uma etapa de vida, uma fase, que envolve cinema e educação, contribuindo para a formação humana e profissional, deixando marcas simbólicas em ambos, pesquisadora e jovens da pesquisa.

Partindo do pressuposto que alimentou essa pesquisa pelos estudos de Alain Bergala, Lúcia Santaella, Néstor García Canclini e outros autores, fomos atravessadas e afetadas pela estética e a arte das leituras para além do que a palavra escrita pode trazer. Esperamos que este estudo contribua para que muitos outros possam viver também esse processo de aprendizagem com/sobre do cinema nas instituições educacionais.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 5, set./dez. 1997.

AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia; VIANA Lucina. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação social. *Cadernos da Escola de Comunicação*, Curitiba, v. 6, p. 1-12, 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/viewFile/4829/3687>>. Acesso em: 10 out. 2011.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação: relações com o consumo – importância para a constituição da cidadania. *Comunicação, mídia e consumo*, São Paulo, v. 7, n. 19, p. 49-65, jul. 2010. Disponível em: <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/194> >. Acesso em: 15 set. 2012.

BAPTISTA, Tiago. *Será o YouTube o novo “cinema de atrações”?: a partilha de vídeos em linha entre o princípio e o fim da história do cinema*. Avanca-Portugal: Cinemateca Portuguesa; Museu do Cinema; Instituto de História Contemporânea, 2010. Tomo II. Disponível em: <http://tiagobaptista.files.wordpress.com/2012/01/tiago-baptista_ser3a1-o-youtube-o-novo-cinema-de-atracc3a7c3b5es.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2011.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 6. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. 7. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. v. 1.

BERGALA, Alain. *A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BERINO, Aristóteles de Paula. Cenas juvenis: o filme entreatos curriculares – imagens e ação! In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE. Pós-Graduação em Educação na Região Sudeste em suas múltiplas dimensões, 10., Rio de Janeiro, 2011. *Anais eletrônicos...*, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/anais/anais.php>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Educação profissional técnica de nível médio integrado ao ensino médio*: documento base. Brasília, DF, dez. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2012.

BUCKINGHAM, David. Aprendizagem e cultura digital. *Revista Pátio*, ano 11, n. 44, jan. 2008.

CASTELLS, Manuel. Inovação, liberdade e poder na era da informação. In: MORAES, Dênis de (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006.

_____. *A sociedade em rede*. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes. *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: NAU; FAPERJ, 2008.

CHALUPE, Hadija. Os filmes realizados em coprodução: um panorama da produção contemporânea brasileira. *Estudos de Cinema e Audiovisuais*, São Paulo: SOCINE, v. 1, ano 14, p. 188-201, 2011. Disponível em: <http://socine.org.br/livro/XII_ESTUDOS_SOCINE_V1_b.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2012.

COELHO, Teixeira. *Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário*. 2. ed. São Paulo: Iluminuras, 2012.

COLÉGIO ESTADUAL DOM PEDRO II. *Projeto Pedagógico Curso Médio Integrado de Formação Profissional na Área de Comunicação Social*. Petrópolis-RJ, s/d.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas-SP, v. 28, n. 100 (Especial), p. 1105-1128, out. 2007.

DUARTE, Rosália; ALEGRIA, João. Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. *Educação e Realidade: Dossiê Cinema e Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 59-80, jan./jun. 2008.

_____. *Cinema e educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DUBOIS, Philippe. *Le cinéma d'exposition*. Palestra proferida na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 2 abr. 2012.

FANTIN, Monica. Mídia-educação, cinema e produção audiovisual na escola. In: ENCONTRO DOS NÚCLEOS DE PESQUISA DA INTERCOM, 6., 2006, São Paulo. *Anais...*, São Paulo, 2006.

_____. *Crianças, cinema e educação: além do arco-íris*. São Paulo: Annablume, 2011.

FEDERAÇÃO DE COMÉRCIO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (Fecomércio-RJ). *Consumo de produtos piratas cresce entre as classes A e B*. Rio de Janeiro: Ipsus, 2011. Disponível em: <<http://www.forumcontrapirataria.org/web/forum/pesquisas>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

FERNANDES, Adriana Hoffmann; SILVA, Andreia Cristina Attanzio. Consumo cultural e produção de sentidos: o papel da comunidade interpretativa. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO: DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS, 2005, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...*, Rio de Janeiro, 2005. 1CD-ROM.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. *Infância e cultura: o que narram as crianças na contemporaneidade?* 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

_____. O cinema e a narrativa de crianças e jovens: reflexões iniciais. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 10, p. 49-64, 2010.

_____. *As crianças e os desenhos animados: mediações nas produções de sentido*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2012.

_____; CORDEIRO, Kelly Maia; GATTO, Érica Rivas. Narrativas com o cinema na formação de professores. In: FERREIRA, Giselle Martins dos Santos; BOHADANA, Estrella Dalva Benaion; TORNAGHI, Alberto José da Costa (Orgs.). *Educação e tecnologias: parcerias*. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno; MARCELLO, Fabiana de Amorim. tópicos para pensar a pesquisa em cinema e educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 505-519, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em 12 jan. 2012.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 41. reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREITAS, Cristiane. O cinema e “novas” tecnologias: o espetáculo continua. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 18, ago. 2002.

FRESQUET, Adriana Mabel. Fazer cinema na escola: pesquisa sobre as experiências de Alain Bergala e Núria Aidelman Feldman. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 31., Caxambu-MG, 2008. *Anais...*, Caxambu-MG: ANPEd, 2008.

FRESQUET, Adriana Mabel. Cinema como arte na escola: um diálogo com a hipótese de Alain Bergala. In: LEONEL, Juliana; MENDONÇA, Ricardo Fabrino (Orgs.). *Audiovisual comunitário e educação: histórias, processos e produtos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Coleção Comunitária e Mobilização Social, 7).

GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Diferentes, desiguais e desconectados*. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

_____. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.

JACCOUDE, Myléne; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean Pierre Deslauriers. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

KILPP, Suzana. Imagens conectivas da cultura. *Revista Famecos*, Porto Alegre, v. 17, n. 3, p. 181-189, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/mTjmF>>. Acesso em: 15 out. 2011.

LEANDRO, Anita. Posfácio: uma questão de ponto de vista. In: FRESQUET, Adriana (Org.). *Dossiê cinema e educação#*. Rio de Janeiro: CINEAD-LISE-FE/UFRJ: 2011. (Coleção cinema e educação).

LEMOS, André; CUNHA, Paulo (Orgs.). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. Cibercultura e mobilidade: a era da conexão. *Revista Eletrônica Razón y Palabra*, n. 41, out./nov. 2004. Disponível em: <<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n41/alemos.html>>. Acesso em: 12 out. 2011.

_____. Ciber-cultura-remix. In: SEMINÁRIO SENTIDOS E PROCESSOS, São Paulo: Itaú Cultural, ago. 2005. *Anais eletrônicos...*, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2011.

_____. Ciberespaço e tecnologias móveis: processos de territorialização e desterritorialização na cibercultura. In: MÉDOLA, Ana Silvia; ARAÚJO, Denise; BRUNO, Fernanda (Orgs.). *Imagem, visibilidade e cultura midiática*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. Mídias locativas e territórios informacionais. In: SANTAELLA, L; ARANTES, P. (Eds.). *Estéticas tecnológicas: novos modos de sentir*. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/midia_locativa.pdf>. Acesso em: 10 out. 2011.

LÉVY, P. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Tecnicidades, identidades, alteridades:mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Dênis de (Org.). *Sociedade midiaticizada*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006.

MASCARELLO, Fernando. Cinema hollywoodiano contemporâneo. In: _____ (Org.). *História do cinema mundial*. Campinas-SP: Papirus, 2006.

MEDEIROS, Sérgio Augusto Leal de. Cinema na escola com Walter Benjamin. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 32., Caxambu-MG, 2009. *Anais eletrônicos...* Caxambu: ANPEd, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT16-5653--Res.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

_____. Cena de cinema na tela da educação. In: FREITAS; Maria Teresa de Assunção (Org.). *Escola, tecnologias digitais e cinema*. Juiz de Fora-MG: UFJF, 2011.

MOREIRA, Maria Ignez Costa. Pesquisa-intervenção: especificidade e aspectos da interação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa. In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes. *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: NAU; FAPERJ, 2008.

MÜNSTERBERG, Hugo. As emoções. In: XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 46-54.

NOVAES, Regina. *Juventude, juventudes*: jovens das classes C e D frente aos dilemas de sua geração. Programa mais cultura audiovisual. Brasília: FICTV/MAIS CULTURA, 2008. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/audiovisual/fictv/files/2008/12/juventude-juventudes.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Entre telas: novos papéis comunicativos das audiências. In: BARBOSA, Marialva; FERNADES, Márcio; MORAIS, Osvaldo José (Orgs.). *Comunicação, educação e cultura na era digital*. São Paulo: INTERCOM, 2009. p. 167-181.

PAIS, José Machado. *Culturas juvenis*. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional, 2003.

PINTO, Manuel. A busca da comunicação na sociedade multi-ecrãs: perspectiva ecológica. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, Braga-Portugal, v. 25, p. 259-264, 2005.

PRETTO, Nelson de Luca. Professores universitários em rede: um jeito hacker de ser. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 15., 2010. *Anais eletrônicos...*, Belo Horizonte: UFMG, 2010. 1CD-ROM.

RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Edital. Dispõe sobre processo seletivo destinado à classificação de candidatos ao ingresso na 1ª série do ensino médio integrado à educação profissional. *Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro*, Poder Executivo, Rio de Janeiro, 20 set. 2011. Disponível em: <<http://goo.gl/l8A13>>. Acesso em: 18 jan. 2012.

ROCHA, Everardo; PEREIRA, Cláudia. *Juventude e consumo: um estudo sobre a comunicação na cultura contemporânea*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.

SANTAELLA, Maria Lúcia. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 22, p. 23-32, dez. 2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3229/2493>>. Acesso em: 10 out. 2011.

_____. Mídias locativas. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 35, abr. 2008.

_____. Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? *Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 17-22, out. 2010. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852/2515>>. Acesso em: 12 out. 2011.

_____. *Cultura em deslocamento*. Disponível em: <<http://www.videobrasil.org.br/14/news/port-opiniao/4Cultura.pdf>>. Acesso em: out. 2011.

SANTOS, Edméa; SANTOS, Rosemary dos. Pensando com e sobre as imagens: uma convergência entre cinema e *blog* no contexto de uma pesquisa formação multirreferencial. In: FREITAS; Maria Teresa de Assunção (Org.). *Escola, tecnologias digitais e cinema*. Juiz de Fora-MG: UFJF, 2011.

_____. A cibercultura e a educação em Tempos de mobilidade e redes sociais: Conversando com os cotidianos. In: FONTOURA, Helena Amaral da; SILVA, Marco (Orgs). *Práticas pedagógicas, linguagem e mídias: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: ANPED, 2011.

SARAIVA, José Eduardo Menescal. Do individualismo moderno ao narcisismo contemporâneo: a produção da subjetividade na cultura do consumo In: SOUZA, Solange Jobim (Org.). *Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura*. 2. ed. Rio de Janeiro: 7 letras, 2005.

SCHITTINE, Denise. *Blog: comunicação e escrita íntima na internet*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

SEIBERT, Lisli. *Cinema e juventude para além da Rebeldia*. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 33., Caxambu, 2010. *Anais...*, Caxambu-MG: ANPEd, 2010.

STAM, Robert. A ascensão dos estudos culturais. In: _____. *Introdução à teoria do cinema*. São Paulo: Papyrus, 2003.

SOUSA, Mauro Wilton. Recepção e comunicação a busca do sujeito. In: SOUSA, Mauro Wilton (Org.). *Sujeito: o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

TEIXEIRA, Inês Assunção; LOPES, José de Sousa Miguel; DAYRELL, Juarez (Orgs.). *A juventude vai ao cinema*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VARELA, Mirta. De las culturas populares a las comunidades interpretativas: fragmentación e consenso en el campo de comunicación y cultura. *Revista Diálogos de la comunicación*, n. 56, out. 1999.

XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

XAVIER, Ismail. Um cinema que educa é um cinema que (nos) faz pensar. Entrevista. *Educação e Realidade: Dossiê Cinema e Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, jan./jun. 2008.

GLOSSÁRIO

Este glossário destina-se à interpretação dos termos utilizados nessa dissertação, com algumas das palavras técnicas do contexto da cibercultura. Para a construção deste glossário, pesquisamos os significados em vários *sites*, disponíveis nas referências.

AVI: *Audio Video Interleave*. Formato de vídeo mais usado em computadores com o sistema operacional Windows. Ele define como o vídeo e o áudio estão juntos um ao outro. Os aparelhos de DVDs atuais e as televisões com entrada USB também leem esse formato.

Blog: é uma abreviação de "weblog", qualquer registro frequente de informações pode ser considerado um *blog* (últimas notícias de um jornal *on-line*, por exemplo). Os *blogs* são mais utilizados como diários pessoais, porém um podem ter qualquer tipo de conteúdo e ser utilizado para diversos fins. Uma das vantagens das ferramentas de *blog* é permitir que os usuários publiquem seu conteúdo sem a necessidade de saber como são construídas páginas na internet, ou seja, sem conhecimento técnico especializado.

DVDRip: uma cópia do lançamento final do DVD. Se possível, é lançado na internet antes mesmo do DVD de venda e/ou aluguel ser lançado. A qualidade deve ser excelente.

DVD-Screener (DVDscr): é um DVD que as produtoras fazem para apresentações comerciais (como um festival de filmes, por exemplo). A qualidade é quase igual a do DVD oficial.

Emoticon: forma de comunicação paralinguística, é uma palavra derivada da junção dos seguintes termos em inglês: *emotion* (emoção) + *icon* (ícone) (em alguns casos chamado *smiley*). Formado por uma sequência de caracteres tipográficos, como: :) , ou ^-^ e :-); ou, também, uma imagem (usualmente, pequena), que traduz ou quer transmitir o estado psicológico, emotivo, de quem os emprega, por meio de ícones ilustrativos de uma expressão facial. Exemplos: 😊 (isto é, sorrindo, estou alegre); 😞 (estou triste, chorando), etc. Normalmente é usado nas comunicações escritas de programas mensageiros, como o MSN Messenger ou pelo Skype e outros meios de mensagens rápidas.

Facebook: é uma rede social lançado em 2004, fundada por Mark Zuckerberg, estudante da Universidade Harvard. Inicialmente, a adesão ao Facebook era restrita apenas para estudantes da Universidade Harvard, e logo foi a muitas universidades individuais. Os usuários criam perfis que contêm fotos e listas de interesses pessoais, trocando mensagens privadas e públicas entre si e participantes de grupos de amigos. A visualização de dados detalhados dos membros é restrita para membros de uma mesma rede ou amigos confirmados, ou pode ser livre para qualquer um. Ele é visível para qualquer pessoa com permissão para ver o perfil completo, e *posts* diferentes no mural aparecem separados no "Feed de Notícias". O "Face", como é mais conhecido, possui também aplicativos, com os mais diversos assuntos, e eventos, onde a pessoa pode convidar todos seus amigos para um determinado evento. Existem também o Facebook especial para telefones celulares e *smartphones*, que facilitam a visualização e acessibilidade dos usuários.

Feed de notícias: página do Facebook que mostra as atualizações de amigos.

Filtro: filtros de internet são ferramentas de *software* que podem ajudar a monitorar o conteúdo da *web* visto em um computador ou rede. No caso das configurações de proteção para a família, os filtros de internet também podem ajudar os pais a controlar quem pode se comunicar com as crianças ou quanto tempo as crianças podem usar o computador.

FLV: é o formato de arquivo de vídeo originário do programa Adobe Flash Player, utilizado a partir da versão 6 do *software*. Este formato tornou-se muito comum na internet em *sites* como o YouTube, Google Video, MySpace entre outros.

Gadget: gíria utilizada para se referir a aparelhos portáteis como celular, *Iphone*, *Ipad*, entre outros.

Imagem da capa (Facebook): imagem maior localizada no topo do mural do usuário. A foto ou imagem deve ser escolhida pelo usuário e pode ser modificada quantas vezes quiser. Diferente das outras imagens publicadas pelo usuário, a imagem de capa é pública, não podendo ter seu acesso restrito pelo usuário.

iPad: é o tablet comercializado pela empresa Apple Inc.

iPhone: é um *smartphone* desenvolvido pela empresa Apple Inc. com funções de reprodução de músicas, câmera digital, envio de mensagens de texto (SMS) e *e-mails*, pois conecta-se à internet por *wi-fi* e, atualmente, dá também suporte a videochamadas (FaceTime). A interação com o usuário é feita através de uma tela sensível ao toque.

iPod: é uma marca registrada da Apple Inc. e refere-se a uma série de tocadores de áudio digital projetados e vendidos pela Apple.

Janela de interação (MSN): página do MSN a partir da qual o usuário interage com uma ou mais pessoas ao mesmo tempo. Nesse espaço é possível compartilhar, além de textos escritos, *emoticons* e arquivos de diferentes formatos, como fotos, vídeos, entre outros.

Link: trecho, palavra ou ícone que conecta um ponto a outro em documentos e *sites*. Também chamamos o endereço de páginas da internet por *link*.

Marcas amigos (Facebook): o Facebook possui várias ferramentas. Uma delas permite aos amigos postar mensagens para ele ver na opção **marcar amigos**. Essa possibilidade está em fotos, e nos comentários feitos pelo usuário dentro de seu mural ou no mural de qualquer outra pessoa. Essa opção só é possível de acordo com as configurações de permissão de cada usuário.

MP4: refere-se especificamente a **MPEG-4 Part 14**, mas extensão oficial do nome do arquivo é “.mp4”. É similar ao popular AVI, que funciona como extensão para arquivos de vídeo, mas traz algumas vantagens sobre este, executando tarefas que o formato AVI não suporta. Esse formato é bastante utilizado para leitura de vídeos em suportes como celulares e *tablets*, pois dá maior leveza para o arquivo, no que concerne ao seu tamanho de

armazenamento. O formato MP4 está para vídeos, assim como o MP3 está para arquivos de áudio.

MSN (MSN Messenger): é um programa que permite conversas instantâneas entre usuários conectados à internet em qualquer parte do mundo. O serviço é de propriedade da empresa Microsoft e foi lançado em 1999 e esteve em funcionamento com este nome até o final do ano de 2005, quando foi alterado para Windows Live Messenger. O programa surgiu como concorrente do ICQ, o programa precursor das comunicações deste gênero. Conquistou muitos usuários em todo o mundo, sendo que o Brasil é o mercado que ocupa a posição nº 1, com mais de 30 milhões de pessoas utilizando o serviço. A Microsoft anunciou que no primeiro trimestre de 2013 o Messenger deixará de funcionar em todos os países (com exceção da China), sendo integrado no programa Skype. Dentre as muitas funcionalidades do programa Skype, destacam-se a possibilidade de fazer chamadas em vídeo para celulares e para amigos do Facebook, e o compartilhamento de tela.

Mural (Facebook): espaço na página de perfil do usuário com todas as suas postagens e aquelas em que este foi marcado por seus amigos.

New feed (MSN): frase localizada ao lado da imagem do usuário que pode ser modificada quando este quiser.

Nickname: um apelido, codinome, alcunha. Designação não oficial criada através de um relacionamento interpessoal, geralmente informal, para identificar uma determinada pessoa, objeto ou lugar, de acordo com uma característica que se destaque positiva ou negativamente, de forma a atribuir-lhe um valor específico.

Off-line: sem conexão a internet ou a qualquer rede de computadores (diz-se de computador, pessoa etc.); o contrário de *on-line*.

On-line: que está conectado à internet ou a qualquer outra rede de computadores (diz-se de computador, pessoa, escola, grupo etc.).

Post/ postagem: comentário, contribuição, mensagem enviada por alguém para um *site*, uma página na internet, um *blog* etc., e lá publicada.

Postar: criar, escrever, publicar algo na internet.

R5: se refere a um formato específico de DVD região 5. Em um esforço para competir com a pirataria, a indústria decidiu criar esse novo formato que é produzido mais rápido e mais barato do que os tradicionais DVDs. O que os difere dos DVDs tradicionais é que os R5 são transferidos diretamente de um telecine sem qualquer tipo de processamento de imagem, e sem nenhum adicional. Às vezes os DVDs R5 são lançados sem áudio em inglês, exigindo que os grupos de pirataria usem o áudio de outra fonte.

Remake: refilmagem é o termo em português equivalente ao inglês *remake* (tradução literal: “refazer”) e é a designação usada para novas produções e regravações de filmes, telenovelas, jogos, seriados ou outras produções do gênero de ficção. É quando se produz novamente uma

história já conhecida do público e que já tivera uma produção anterior, ou mesmo mais de uma com ajustes mais modernos e tecnológicos. Os casos mais comuns são os de regravação de filmes (também chamado de refilmagem), de telenovelas e de videogames.

Smartphone: Aparelho portátil que funciona como celular e tem funções avançadas, por meio de programas executáveis em seu sistema operacional, inclusive navegação pela internet, execução de aplicativos etc. Seu sistema aberto permite o desenvolvimento externo de programas que funcionem nos *smartphones*.

Tablet: também conhecido como *tablet PC*, é um dispositivo pessoal em formato de prancheta que pode ser usado para acesso à *internet*, organização pessoal, visualização de fotos, vídeos, leitura de livros, jornais e revistas e para entretenimento com jogos. Apresenta uma tela sensível ao toque (*touchscreen*) que é o dispositivo de entrada principal. A ponta dos dedos ou uma caneta aciona suas funcionalidades. É um novo conceito: não deve ser igualado a um computador completo ou um *smartphone*, embora possua funcionalidades de ambos.

Software livre: *web* livre, ou *Free Software*, conforme a definição de *web* livre criada pela *Free Software Foundation*, é o *software* que pode ser usado, copiado, estudado, modificado e redistribuído sem restrição. A forma usual de um *software* ser distribuído livremente é sendo acompanhado por uma licença de *software* livre (como a GPL ou a BSD), e com a disponibilização do seu código-fonte. *Software* Livre é diferente de *software* em domínio público. O primeiro, quando utilizado em combinação com licenças típicas (como as licenças GPL e BSD), garante os direitos autorais do programador/organização. O segundo caso acontece quando o autor do *software* renuncia à propriedade do programa (e todos os direitos associados) e este se torna bem comum.

Software: é uma sentença escrita em uma linguagem computável, para a qual existe uma máquina (computável) capaz de interpretá-la. A sentença (o *software*) é composta por uma sequência de instruções (comandos) e declarações de dados, armazenável em meio digital. Ao interpretar o *software*, a máquina computável é direcionada à realização de tarefas especificamente planejadas, para as quais o *software* foi projetado. Enfim, os *softwares* são os programas que utilizamos para realizar tarefas no computador, como o Microsoft Word, por exemplo, que usamos para escrever e editar textos.

Tag: “*tag*”, em inglês, quer dizer etiqueta. As *tags* na internet são palavras que servem justamente como uma etiqueta e ajudam na hora de organizar informações, agrupando aquelas que receberam a mesma marcação, facilitando encontrar outras relacionadas. Esse sistema de classificação não é novo e já era utilizado em bibliotecas para organizar livros em temas semelhantes. Se alguém queria procurar livros sobre “criação de gatos”, por exemplo, bastava procurar por essa palavra-chave. Atualmente, na internet, as *tags* são relacionadas a diferentes conteúdos, como páginas de *sites*, postagens de *blogs*, fotos, programas para *download*, *links* e marcadores e até mesmo nas micro-mensagens do Twitter e nos sistemas de busca como o Google. Atualmente as *tags* são escritas, precedidas pelo símbolo # e geralmente se escreve sem espaçamento entre as palavras quando se trata de uma expressão, como por exemplo: #dissertaçãodemestrado.

Tema (MSN): *design* de fundo da tela de conversa que pode ser modificado pelo usuário quando quiser, usando os temas propostos pelo próprio programa, ou por meio de outros programas que fazem esta mudança e até permitem que o usuário crie o seu próprio tema.

YouTube: é um *site* de compartilhamento de vídeos enviados pelos usuários através da internet. O termo é composto pelas palavras do inglês “*you*”, que significa “você” e “*tube*”, que significa “tubo”, “canal”, mas é usado na gíria para designar “televisão”. Portanto, o significado do termo “youtube” poderia ser “você transmite” ou “canal feito por você”. A ideia é idêntica à da televisão, em que há vários canais disponíveis. A diferença é que os canais são criados pelos próprios usuários, onde podem compartilhar vídeos sobre os mais variados temas. Também é possível adicionar comentários sobre o vídeo. O *site* hospeda uma imensa quantidade de filmes, documentários, videocliques musicais e vídeos caseiros, além de transmissões ao vivo de eventos. A popularidade conseguida por alguns vídeos caseiros faz pessoas desconhecidas se tornarem famosas, sendo consideradas “celebridades instantâneas”. O *site* foi fundado em 2005 por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim. A ideia de criar o *site* surgiu devido à dificuldade que existia na época para partilhar vídeos na internet. Juntos eles criaram um *site* simples que em pouco tempo conseguiu um enorme sucesso. Em 2006 o YouTube foi comprado pela empresa Google, por 1,65 bilhão de dólares.

Referências dos sites pesquisados

AULETE DIGITAL. Disponível em: <<http://aulete.uol.com.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

BR-LINUX. Disponível em: <<http://br-linux.org/faq-softwarelivre/>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

CIC-UNB. Disponível em: <<http://www.cic.unb.br/~jhcf/MyBooks/iess/Software/oqueehsoftware.html>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

CLUBE do Hardware. Disponível em: <<http://forum.clubedohardware.com.br>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

INTERNEY. Blog. Disponível em: <<http://www.interney.net/blogfaq.php?p=6490966>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

MICROSOFT. Disponível em: <<http://www.microsoft.com>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

PERDIGÃO.ORG. Disponível em: <<http://perdigao.org/formatos-videos-significado-siglas-melhores-formatos/>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

SIGNIFICADOS. Disponível em: <<http://www.significados.com.br>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

TECMUNDO. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

WIKIPÉDIA. Disponível em: <<http://www.wikipedia.org>>. Acesso em: 10 jan. 2013.