



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA LUIZA DA SILVA INDIANO

**Territórios através das câmeras: análises das produções
cinematográficas dos jovens do Chicão em São Sebastião - DF**

**BRASÍLIA, DF
2023**

Ana Luiza da Silva Indiano

Territórios através das câmeras: análises das produções
cinematográficas dos jovens do Chicão em São Sebastião - DF

Dissertação apresentada à banca de defesa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação – EAPS pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Brasília sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Lídia Bueno Fernandes.

Banca Examinadora:

Prof^a Dr^a Maria Lídia Bueno Fernandes - orientadora

Prof^a Dr^a Wivian Jany Weller - membro interno FE- Universidade de Brasília

Prof. Dr. Paulo César Rodrigues Carrano - membro externo FE- Universidade
Federal Fluminense

– Suplente FE-UNB

Brasília, DF

2023

Muitos são os passos que caminharam antes de mim e
Muitos outros passos virão depois dos meus
Achar que está só é uma das maiores inverdades
Eu sou com os meus
E sempre serei
A jornada se inicia quando sabe de onde vem
Sei de onde vim e onde quero ir
A vida é um espelho e de fora é só o meu reflexo
Quem sou de verdade é a alma que revela
Nem todo mundo sabe ver
Sou protegida e abençoada
Nossa Senhora Aparecida e Santa Bárbara
Na minha guarda duas espadas
Sob a justiça ponta de navalha
Vigiar a guarda
São vários que tentam roubar a nossa fé
Quem tenta, cai.

Para meus anjos da guarda no céu e na terra



AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a quem me ajudou a construir esta dissertação e me fez chegar até aqui. Este trabalho é coletivo, pois não sou sozinha no mundo.

Agradeço, primeiramente, à minha família e, em primeiríssimo lugar, à minha mãe que me ouviu, preocupou-se e rezou (muito) para que tudo se desenrolasse. Ao meu primo Brunno e à Tia Maria que sempre acreditam em mim e acreditaram no meu potencial. À Tia Marina, minha tia de verdade, que sempre se comove com meu esforço e que sempre acredita que posso ir mais longe.

Aos meus amigos de fé que sempre estão comigo me ouvindo e cuidando de mim cuja importância na minha vida não consigo dimensionar. Ao Gabriel, o maior que temos, que sempre me diz que não sabe o que fazer, mas acaba fazendo tudo que me deixa bem. À Amanda, Lara, por serem um suporte tão lindo, vocês são irmãs para mim. Aos Gustavos, um que sempre me tira do sério me dando bronca para que eu possa persistir, e outro que sempre consegue me deixar acalentada por estarmos em barcos semelhantes. Richarde, você é uma festa em minha vida. Fred, obrigada por receber meu choro e ter uma ligação tão linda comigo. Edu, “é nós” sempre, meu parceiro, obrigada por tanta escuta! Aos amigos que mesmo distantes estão perto: Ramon; Fernanda (obrigada por me inspirar todos os dias); Marcella, Rick e agora Vanessa que foi uma fortaleza em Fortaleza e cuidou de mim. A todos os amigos que não estão mais em minha caminhada, mas a quem sempre devoto boas energias para que sejam cercados de bonança.

Obrigada à minha orientadora Maria Lídia Bueno Fernandes, pessoa fundamental para o desenvolvimento desta dissertação, pois, com todo o processo que foi o meu mestrado, ela soube ser paciente e acreditar em mim! Obrigada aos meus amigos da pós! Primeiramente, aos homens que aprendi a amar: Edson, Diego e Maurício, vocês foram e são tão lindos comigo! Obrigada pelo companheirismo, suporte e partilha! Admiro muito cada um de vocês e que possamos seguir juntos! Agradeço, com todo carinho, à Luciane, pelas orações e conselhos; ao Hélio, por ter me ouvido tanto e me ajudado na mesma medida e à Glau que sempre esteve tão conectada comigo com tantos processos em comum. Vocês foram muito importantes nesta trajetória.

Agradeço também a todos/ todas docentes envolvidos/as neste processo, tanto da Faculdade de Educação como fora dela. Qualquer indivíduo só chega a algum lugar quando é impulsionado por um/uma professor/a.

Literalmente vital agradecer aos meus parceiros e parceiras da Arte: Edgar (chama), Pierre, Bruninho, Jorge, Mulumba, Leomon, Alice, Josh, Kefah, Nália, Rick, Denise (agradecimentos especiais por me animar a ser a artista que estou querendo ser) e a quem faltar, pois estou esquecendo. Vocês me ajudam a seguir em frente e a me nutrir a alma. Gratidão eterna.

A toda equipe que esteve nesses últimos anos cuidando da minha saúde. Às minhas psicólogas Lorena (saúde) e Andreia que fizeram e fazem tanto por mim. À Anay que veio como uma luz. À equipe da fisio, principalmente ao Adri, por me cercar de tanta atenção e cuidado. Se eu não tivesse todo esse suporte, não estaria aqui. Saúde mental importa e cabe muita atenção. Não deixemos que a Universidade continue tão doente. Cuidemos dos nossos.

Agradeço também à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pela bolsa concedida e por desenvolver tanto a ciência no Brasil. Nosso progresso tem nome e sobrenome.

E agradeço a todo mundo que acreditou em mim e me impulsionou para chegar a este momento! Fé em Deus.

*Vamos acordar, vamos acordar
Porque o Sol não espera demorou, vamos acordar
O tempo não cansa ontem à noite você pediu
Você pediu uma oportunidade, mais uma chance*

*Como Deus é bom, né não nego?
Olha aí, mais um dia todo seu
Que céu azul louco hein?*

*Vamo acordar, vamo acordar
Agora vem com a sua cara, sou mais você nessa guerra
A preguiça é inimiga da vitória
O fraco não tem espaço e o covarde morre sem tentar
Não vou te enganar, o bagulho tá doido e ninguém confia em ninguém
Nem em você, os inimigos vêm de graça
É a selva de pedra, ela esmaga os humildes demais
Você é do tamanho do seu sonho, faz o certo, faz a sua*

*Vamo acordar, vamo acordar
Cabeça erguida, olhar sincero, 'tá com medo de quê?
Nunca foi fácil, junta os seus pedaços e desce pra arena
Mas lembre-se, aconteça o que aconteça, nada como um dia após outro dia
RACIONAIS MC's*

*Ame seu povo, lute por ele, seja imune!
DXT*

*Sua quizila não vai me pegar
Banho de folhas, sal do mar
Abre caminhos pra passar
A sua inveja não me alcança
Porque energia ruim não passa
Analu*

*Se tu lutas, tu conquistas!
SNJ*

Resumo

A presente dissertação de mestrado estuda a produção de vídeos por jovens de forma a buscar apreender as territorialidades nelas expressas. Analisamos vídeos produzidos colaborativamente, durante a pandemia de covid-19, por estudantes da Região Administrativa de São Sebastião - DF, como atividade que integra o festival promovido pela escola, o Chica de Ouro. As análises abordaram tanto aspectos cinematográficos quanto geográficos da produção. Como resultado, identificou-se que os vídeos produzidos pelos jovens apresentam sua relação tanto com os seus territórios quanto com outros territórios, bem como trazem uma compreensão clara das circunstâncias que os afetam e transformam suas realidades. Identificamos, ainda, traços de uma territorialidade própria dessa juventude, com expressão da forma como entendem as relações em seus territórios e apontam caminhos para o enfrentamento de questões que afetam sua vida e seu futuro e de outros jovens do planeta. O trabalho busca colaborar com os estudos que têm se desenvolvido sobre o uso do audiovisual no âmbito educacional, como ferramenta de dimensão estética que contribui para a formação de sujeitos críticos, fruição estética, aproximação com a arte, bem como o desenvolvimento de vários tipos de inteligência, sensibilidade, entre outras habilidades. A pesquisa aponta para a relevância do uso de práticas que acolham produções culturais dentro da escola. Ressaltamos, neste trabalho, o papel de práticas educacionais libertadoras que ocorrem nas escolas públicas. Os resultados do trabalho sinalizam a importância da produção de vídeos pelos jovens, como a potencialidade da produção de imagens no processo formativo dentro do espaço escolar e na expressão do protagonismo das juventudes mostrando suas perspectivas sobre o mundo e suas reivindicações, assim como sua esperança em um mundo mais solidário e colaborativo para a transformação na sociedade em que vivemos.

Palavras-chave: Juventude; Escola; Território; Cinema; Pandemia covid-19

Abstract

This master's thesis studies the production videos by young people in order to understand the territorialities expressed in them. We analyzed videos produced collaboratively, during the Covid-19 pandemic, by students from the Administrative Region of São Sebastião - DF, as part of the festival promoted by the school, Chica de Ouro. The analysis covered both the cinematographic and geographical aspects of the production. As a result, we identified that the videos produced by the young people show their relationship both with their territories and with other territories, as well as a clear understanding of the circumstances that affect them and transform their realities. We also identified traces of a territoriality specific to these young people, expressing how they understand the relationships in their territories and point out ways of tackling issues that affect their lives and their future and that of other young people on the planet. The work seeks to collaborate with the studies that have been developed on the use of audiovisuals in the educational sphere, as a tool with an aesthetic dimension that contributes to the formation of critical subjects, aesthetic fruition, an approach to art, as well as the development of various types of intelligence, sensitivity and other skills. The research points to the relevance of using practices that welcome cultural productions into the school. In this work, we emphasize the role of liberating educational practices that take place in public schools. The results of the work point to the importance of the production of videos by young people, as well as the potential of the production of images in the formative process within the school space and in the expression of the protagonism of young people showing their perspectives on the world and their demands, as well as their hope for a more supportive and collaborative world for the transformation of the society in which we live.

Keywords: Youth; School; Territory; Cinema; Covid-19 pandemic

Lista de Figuras

| | |
|---|-----|
| Figura 1: Centro de Ensino Chicão..... | 23 |
| Figura 2- Mapa com as regiões administrativas do Distrito Federal | 24 |
| Figura 3 - Localização de Brasília e São Sebastião | 25 |
| Figura 4 : Um dos Valores da escola são as práticas culturais | 29 |
| Figura 5: Festival Chica de Ouro | 31 |
| Figura 6 - A chegada do Trem à Estação dos Irmãos Lumière (1896) marco do início do cinema ocidental | 76 |
| Figura 7 – Produção da Netflix Wednesday | 76 |
| Figura 8 - Cena do Filme “500 dias com ela” (2009) | 77 |
| Figura 9 - Cena de O som ao redor (2013)..... | 78 |
| Figura 10 - Cena de “E o vento levou” (1939) | 78 |
| Figura 11 - Principais tipos de planos..... | 90 |
| Figura 12 - Montagem com cenas que utilizaram plano geral | 91 |
| Figura 13 - Cenas com exemplos de planos médios | 92 |
| Figura 14 - Tipos de movimentos de câmera | 93 |
| Figura 15 - Tipos de movimentos de câmera | 96 |
| Figura 16 - Vinheta do jornal | 99 |
| Figura 17 - Âncora do Jornal Chica News | 100 |
| Figura 18 - Repórter Chica News | 101 |
| Figura 19 - Réporter relata a nuvem de gafanhotos na Argentina..... | 102 |
| Figura 20 - Plano Geral mostrando a cidade de um dos personagens..... | 104 |
| Figura 21 - Grupo de mensagem criado para organização da videochamada do Reencontro..... | 106 |
| Figura 22 - Mudanças no Brasil..... | 108 |
| Figura 23 - Print da tela feito por um dos personagens para registrar o reencontro | 108 |
| Figura 24 - As necessidades de cuidado da pandemia acabam auxiliando a narrativa | 110 |
| Figura 25 - A personagem procura na mata alimento | 110 |
| Figura 26 - Recurso de imagem para mostrar a fragilidade nos sistemas de informação além da data que mostra um salto cronológico da narrativa..... | 112 |

Sumário

| | |
|--|-----|
| Apresentação..... | 1 |
| Introdução..... | 9 |
| 1 O PERCURSO METODOLÓGICO DE ABORDAGEM DA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL DA JUVENTUDE | 14 |
| 1.1 Um olhar sobre os estudos anteriores..... | 14 |
| 1.2 A opção pela pesquisa qualitativa | 17 |
| 1.3 Pilares para a construção da pesquisa: considerações sobre a produção audiovisual... .. | 20 |
| 1.3 O objeto de estudo..... | 22 |
| 2 TÉCNICA, TECNOLOGIAS E TERRITÓRIO | 34 |
| 3 JUVENTUDE E TERRITÓRIO: ABORDAGENS TEÓRICAS | 47 |
| 3.2 Jogos de poder: a multiterritorialidade no ciberespaço..... | 54 |
| 3.4 Juventude, tecnologia e territórios..... | 60 |
| 3.5 Juventude(s) e a construção do conceito de Juventude..... | 64 |
| 4 DIÁLOGOS SOBRE PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA | 72 |
| 5 TERRITORIALIDADES NA PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA DOS DOS JOVENS DO CHICÃO..... | 89 |
| 5.1 Compreendendo a narrativa audiovisual | 89 |
| 5.2 Breve análise dos vídeos apresentados no canal da escola no ano de 2020 | 94 |
| 5.3 Análise dos vídeos apresentados no canal da escola no ano de 2020 com a temática da covid- 19..... | 98 |
| 5.4 Perspectivas teóricas sobre as produções cinematográficas | 112 |
| CONCLUSÃO | 117 |
| REFERÊNCIAS | 123 |

Apresentação

Em minha trajetória, o audiovisual veio ganhando cada vez mais lugar no meu coração, até o ponto em que se une a uma reflexão teórica sobre seu significado e sua importância para as juventudes, dando origem a esta dissertação.

Aos poucos, fui saindo de alguém que via produções, para alguém que queria produzir. Quando criança, a televisão teve um papel importante no meu crescimento. Na minha casa era comum, nessa idade, aproximarmos-nos mais para assistir à tv. Filmes da sessão da tarde, desenhos da TV Cultura, telejornais e novelas... Lembro-me de que minha família tinha o hábito de assistir a novelas. Eu acompanhava muitas que eram disponibilizadas na Rede Globo, principalmente as reprisadas no horário da tarde. Adorava ver *Mulheres de Areia*, *A viagem* e, posteriormente, *Chocolate com Pimenta*... Era minha diversão, quando menor, pois não tive uma infância cercada de muitas brincadeiras na rua e com muitos amigos. Meu espaço de brincar era na escola e com meus primos, em Abadiânia, em Goiás.

Assim, fui crescendo com muita influência da televisão. Quando tinha doze anos, compramos nosso primeiro computador. Todavia, era muito difícil acessá-lo, ele era muito lento, a internet, compartilhada com o vizinho, tinha baixa velocidade, além do fato de eu não possuir muito domínio da tecnologia. Mesmo assim, com esse computador lentinho, pude ter acesso a um universo que me transformou: comecei a ver filmes que eu mesma escolhia.

Quando mais nova, costumávamos assistir aos filmes que passavam na televisão. No tempo das locadoras, alugávamos alguns filmes, mas era um divertimento um pouco caro. Contudo, lembro-me de assistir a alguns filmes da Disney e de espiar na fresta da porta algumas cenas de *Drácula* a que meu pai assistia. Em seguida, perdia o sono, pois ficava aterrorizada. Ir ao cinema também não fez muito parte da minha realidade. Dessa forma, foi a internet que permitiu que eu circulasse por esse novo ambiente e descobrisse um novo mundo.

Meu ensino médio foi cercado por um site – que, inclusive, já saiu do ar (possivelmente por ser pirataria) - que se chamava *Toca dos Cinéfilos*. Ali havia um vasto acervo de filmes de diversos países e diferentes épocas. Meus primeiros filmes assistidos lá foram com James Dean e Elizabeth Taylor. Havia ainda muitas produções

nacionais, como Tatuagem. Foi nesse momento que veio meu encantamento com o ator Irandhir Santos e meu interesse pelo cinema brasileiro em suas várias vertentes.

No ensino médio, comecei a ser instigada não mais pelo processo de ver filmes, mas a pensar como produzir filmes. Assim, no primeiro e no segundo ano, pensei seriamente em ir para a Comunicação Social, principalmente para realizar o curso de audiovisual, opção que foi totalmente transformada no meu terceiro ano.

Sempre estudei em escolas particulares. Minha mãe não teve muita oportunidade em educação onde ela morava, em Abadiânia-Goiás. Entretanto, as possibilidades que surgiram para ela permitiram que ela passasse em um concurso para técnico de enfermagem na Secretaria de Saúde do Distrito Federal nos anos 1990, o que permitiu na minha casa uma estabilidade diferente da qual ela crescera, oportunizando, também, meu acesso à escola privada.

Essa jornada não era muito fácil, pois, hoje, entendo que meus pais lutaram para me oferecer a oportunidade que não tiveram e queriam que minha vida fosse diferente através da educação. Esse percurso, porém, machucou-me muito, passei por muito *bullying* causado por diferenças de classe e pelo racismo que cercava a mim e a meu pai. Faço esse panorama porque fui me esforçando muito nas escolas em que estudei, conseguindo bolsas nos valores da mensalidade e em cursos preparatórios para o Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília (PAS- UnB), o que me fez enxergar a possibilidade de cursar uma universidade pública.

Por toda essa transformação com educação, no meu terceiro ano, precisava decidir qual curso deveria seguir, escolha nada fácil de se fazer com dezesseis/dezessete anos. A essa época, a decisão pelo caminho do audiovisual já tinha sido deixada em segundo plano. Assim, revisitando minha trajetória, percebi que minha escolha tinha que ser na educação, pois eu queria transformar outras vidas da mesma forma que a minha fora transformada.

A escolha pela licenciatura já estava definida, mas eu ainda não sabia qual curso seguir. Fiquei com sérias dúvidas entre Geografia, História e Ciências Sociais. Contudo, a conversa com meus professores foi fundamental para saber que eu deveria decidir pela licenciatura em Geografia, pelo universo que constitui o curso. Então, no meu PAS 3, optei pela Geografia-Licenciatura. Quando fui aprovada, chorei por umas duas semanas.

Sou a primeira da família a cursar uma universidade pública e sinto que esse foi o resultado de toda a luta dos meus pais e do meu esforço dentro das escolas pelas quais passei. Mesmo escolhendo Geografia, a ideia do audiovisual não saiu de mim. No início da graduação, pensava em trabalhar com a Geografia Cultural e as Folias de Reis. Depois, fui inclinada a refletir sobre a festa do Divino Espírito Santo em Pirenópolis-Goiás e a questão do patrimônio que se tornou um projeto de iniciação científica. Para mim, todo esse processo de investigação era feito de modo muito natural, por vídeo. Eu pensava que se tratava de uma forma de oportunizar o acesso ao debate e aproximar o que era desenvolvido na universidade para quem não estivesse nela

Assim, fui desenvolvendo vídeos sobre essas temáticas, matriculei-me em algumas disciplinas na Comunicação, dentro do curso de Audiovisual, como Oficina Básica de Audiovisual em que produzi, roteirizei e dirigi um curta-metragem. Este resultou em dois prêmios no Festival de Curtas Universitários: melhor produção e melhor direção de arte. Na sequência, fiz um curso de produção de áudio e vídeo no Instituto Federal de Brasília (IFB), no Campus aberto na região administrativa (RA) em que moro, Recanto das Emas. A partir desse curso, fui fisgada pela importância do audiovisual na educação. Nessa oportunidade, conheci o trabalho da professora Patrícia Barcelos e seu olhar com audiovisual e educação, momento fundamental para desenvolver minha perspectiva sobre essa mesma temática.

Em 2019, ainda pensando em trabalhar com audiovisual, fui parar na Semana de Arte, Ciência e Tecnologia no mesmo instituto. Nela participei de uma roda de conversa que trazia a experiência de uma escola e sua produção de curtas-metragens em São Sebastião, o que me inspirou ainda mais a refletir acerca da relação entre audiovisual e educação.

Durante a graduação em Geografia, fui atravessada pelo movimento Hip Hop, ao fazer parte do TERRES - Observatório de Territórios de Esperança do Departamento de Geografia da UnB. Assim, fui descobrindo o papel central do Hip-Hop para a juventude do Distrito Federal, bem como a importância dos vídeos disponibilizados no *YouTube* para o desenvolvimento da minha pesquisa e também como forma de territorializar as redes com as produções da Juventude Hip-Hop. A partir dessas reflexões, desenvolvi um Projeto de Iniciação Científica e apresentei um trabalho no III Congresso Internacional de Geografia Urbana em Buenos Aires.

Minha análise sobre o movimento Hip Hop com ênfase nas Batalhas de Rima do Distrito Federal destacou a importância do audiovisual para esse grupo. Dessa forma, como meu interesse pelo audiovisual não havia sido abandonado, no final da graduação, comecei a pensar sobre como abordá-la no projeto do mestrado. Tentei a seleção da Comunicação e não passei (o que me rendeu tristeza por semanas). Em seguida, participei da seleção de mestrado da Faculdade de Educação e consegui aprovação no processo seletivo. Vejo que esse movimento foi muito importante por me oportunizar refletir a respeito do audiovisual como instrumento educacional e, também, por auxiliar meu processo de reflexão sobre minha trajetória com todas as partilhas que tive promovidas pela minha relação com a educação, sobretudo com a educação geográfica. Além disso, estar inserida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília me permitiu muitas discussões e reflexões interessantes que me enriqueceram tanto no mestrado como na minha formação profissional.

No mestrado, entrei em contato com o Centro Educacional São Francisco, a mesma escola que estava apresentando seus projetos no IFB da minha RA. Minha aproximação se deu pelas ações desenvolvidas na Escola na Rua, projeto que levava a escola para as ruas de São Sebastião, ao mesmo tempo em que trazia a rua para a escola em uma relação dialética. Essa aproximação aconteceu no âmbito da disciplina Teorias e Práticas Pedagógicas 4: o direito à cidade; a cidade como pré-texto e as infâncias e juventudes nesse espaço – código 193011, ofertada por minha orientadora. Em nossas conversas, dialogamos sobre outros projetos desenvolvidos pela escola na qual existia o festival Chica de Ouro que propõe aos estudantes a produção de curtas-metragens como parte do processo educacional. Assim, foi possível perceber que a produção audiovisual do Chicão seria um importante objeto de estudo.

Assim, percebi que tudo acontece da forma que tem que acontecer, que as escolhas que fazemos, nossos centros de interesses acabam nos permeando e nos cercando da forma como menos esperamos. Agora, então, estou aqui, sendo a primeira da minha família a ser formada pela universidade pública e a primeira a realizar um mestrado. Que eu seja a primeira de muitos e muitas.

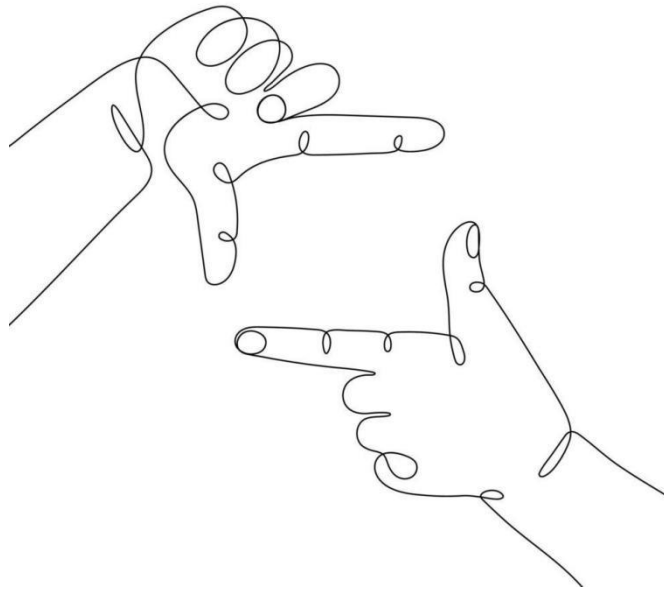
Primeiros olhares

Antes de partir para o trabalho da escrita desta dissertação propriamente dito, preciso pensar em uma brincadeira muito frequente na minha infância, da qual participávamos eu, minha mãe e minha irmã. Essa brincadeira é importante para este trabalho, por ser essa minha visão sobre audiovisual e educação: algo que nos instiga, faz querer fazer parte, mexe com o criativo, com a nossa imaginação.

A brincadeira era assim: alguém falava “eu vejo com os meus olhinhos” e, em seguida, eram oferecidas pistas para que as outras pessoas da roda tentassem descobrir o objeto da mirada do proponente da brincadeira. Hoje, enquanto (uma jovem) adulta, vejo que essas pistas nos indicam que nossos olhinhos são muito importantes para nos orientar em nossos olhares, para definir nossa filosofia de vida e para dar dicas para outras pessoas que também queiram ser contagiadas pelo jogo e pelas múltiplas perspectivas do olhar.

Sendo assim... “Eu vejo com os meus olhinhos” ... um objeto que serve para ver melhor. "Uns óculos!" - me respondem. E eles me dão poderes mágicos, uma forma de ver o mundo com uma outra perspectiva. A partir de uma brincadeira de criança, eu posso ver tanta coisa! Por meio desses óculos, consigo um olhar geográfico das coisas. A Geografia é esse campo do conhecimento que me abriu o mundo, que me fez viajar, que proporcionou pesquisas, vivências, trocas, amizades e construiu em mim um ser humano mais crítico. Crítico não, revolucionário. Sou impulsionada pela expectativa de uma revolução promovida pela educação, em especial a educação geográfica, que eu espero que atinja todas as escolas, para que possamos construir uma sociedade cada dia melhor. Se isso é realista, eu não sei, mas, na medida do possível, é bom idealizar as coisas, visto que é no plano das ideias que estão os melhores sentimentos, inclusive o otimismo e a esperança.

“Eu vejo com os meus olhinhos” ... Quando fazemos um L com cada mão, utilizando o polegar e o indicador, e juntamos os dois polegares, o que nós temos?



"Um retângulo!" - respondem. Mas não é apenas um retângulo. Com essa junção dos dedos, podemos ter um enquadramento, por meio do qual podemos encaixar o mundo em um plano para ser gravado ou fotografado. A partir disso se tem um dispositivo para trabalhar o audiovisual, ver o mundo através de uma moldura. O audiovisual também me transformou. Por meio dele penso nas luzes, nos sons, nas cores, nos elementos que podem construir uma boa cena... ou uma cena muito ruim, quem sabe. Mas, a partir do audiovisual, vejo o mundo com mais poética, vejo o mundo por meio da arte, pois é ela que faz com que se percebam as coisas com mais cor, com mais vivacidade, com mais perspectiva.

Eu vejo com os meus olhinhos... uma coisa que é aberta, abre e fecha e tem um buraco. "É uma janela!" - alguém responde. Essa janela não é uma porta, porque a porta tem uma maior abertura, o que faz com que as coisas se tornem mais fáceis de entrar e sair. Sendo uma janela, ela está cercada por paredes, geralmente de concreto, assim pode ser difícil enxergá-la, pode ser difícil acessá-la, mas ela está lá, aberta. Essa janela é a educação, ela é a abertura de um mundo novo, um mundo capaz de ser transformado. Escolhi licenciatura pela possibilidade de multiplicar saberes, somar ideias, dividir experiências, diminuir as desigualdades e, sobretudo, revolucionar. Acredito que a educação é a ferramenta com a qual podemos, mesmo que em pequenos gestos, fazer a mudança no mundo e por ela também sou impulsionada em fazer a diferença. Agora me vejo ainda mais embrenhada nesse processo pesquisando educação.

“Eu vejo com os meus olhinhos” ... Uma coisa que desencadeia outra. "Essa é mais difícil ... É um motor! (alguém grita) uma faísca (posso ouvir), um dispositivo (falou outro alguém)". Eu digo que ela é tudo isso! Mas o que seria isso? A produção audiovisual dentro da educação! Penso que, por meio dela, podemos construir novos sentidos éticos, estéticos e políticos e, ao mesmo tempo, trabalhar com a geograficidade das coisas. Precisamos treinar o nosso olhar para que ele veja o mundo de uma forma crítica, mas também perceba tudo com a dimensão da poesia, da beleza das coisas. São muitos/as os/as autores/as que destacam o papel do audiovisual, sobretudo do cinema, como possibilidade de construir a transformação social. Migliorin e Pipano (2019) vão além e defendem o cinema como uma forma de construir a democracia.

“Eu vejo com os meus olhinhos” ... uma coisa que dá um frio na espinha e faz a barriga doer... Respondem: "é o medo!" Vemos que cada dia é um novo amanhecer para se defender a educação. Precarização do sistema, da carreira dos/as profissionais, visão da sociedade sobre o papel da escola e necessidade de estar sempre em defesa de áreas do conhecimento na educação, como é o caso das ciências humanas, que continuamente são atacadas e desvalorizadas diante do ponto de vista da maioria da população.

“Eu vejo com os meus olhinhos” ... uma coisa que faz nossos olhos brilharem e faz a gente caminhar todos os dias... Gritam bem alto: “A esperança”. Esperança construída pela infância e juventude no agora, a partir das suas reivindicações, das suas produções culturais, das suas experiências de vida, das discussões promovidas principalmente no ciberespaço, entre tantas outras movimentações. Assim, é nítido perceber que o mundo hoje em dia se dá em territórios em disputa. Nessa perspectiva, o poder hegemônico constrói territórios que são disputados pelos poderes contra-hegemônicos e vice-versa. Assim, podemos perceber que cada vez que estruturas de opressão forem construídas, serão desencadeadas produções que emanam possibilidades de transformação para que surjam presentes e futuros mais auspiciosos.

“Eu vejo com os meus olhinhos” ... uma coisa que um dia é assim e no outro dia é assado. Questionam: "É a mudança?" Sim! É ela! Os jovens, sujeitos deste trabalho, são um exemplo de como existem experiências que estão causando pequenas mudanças em nosso território, em nossa realidade local. A partir dos/as

estudantes do Chicão, podemos acreditar ainda mais no poder de transformação da escola. Por isso, é necessária, inicialmente, uma mudança em cada um/a de nós, para, depois, conseguirmos efetuar transformações no coletivo. E o principal é isto: precisamos criar e acreditar no potencial da escola, na importância da educação, centelha de transformação e esperança e, nessa perspectiva, na ocupação das universidades pelas camadas populares!

Contudo, devo destacar uma coisa: não acho que vamos nos preparar para o futuro, já que, concordo com Dayrell quando afirma que a juventude é o agora! Então, acredito em mudança hoje e isso faz muita diferença.

E, por fim, “eu vejo com meus olhinhos” ... uma coisa que nos move... Para terminar a brincadeira, alguém responde: "É o sentido!" Quando ingressei na pós, tinha dificuldade em enxergar a relevância do meu tema... Mas, na imersão dos conteúdos propostos, nas discussões realizadas em uma disciplina, vi o quanto o audiovisual é importante! Foi uma disciplina tão rica que me fez ver meu tema de pesquisa com um olhar muito mais amoroso (a amorosidade é um elemento muito importante em nossas vidas, não é mesmo? É o que promove a boniteza da vida, como diria Paulo Freire). O utilitarismo é perigoso, porque enxerga tudo em uma perspectiva prática, dada. Mas sentir-se útil é importante. E, com o avançar da disciplina, eu me senti útil, senti que posso promover transformações, que posso plantar a semente da descoberta! E isso é contribuir com a mudança no mundo!

Com os meus olhinhos vejo tudo de forma mais atenta, vejo a crítica, vejo a poesia. Tenho os olhos repletos de perspectivas que promovem interpretações que saem da caixinha, fora da Matrix (trazendo uma referência do audiovisual) e me sinto um ser humano melhor e penso que é isso que a educação constrói: a evolução de nós mesmos/as.

Espero que as próximas páginas deste trabalho enriqueçam a jornada de quem está lendo para que sejam instigados/as a entrar na brincadeira e entrem na ciranda a apontar o que vê com seus olhinhos e a esperar!



Introdução

A motivação para construir este trabalho vem do interesse em conhecer o papel que o audiovisual desempenha e pode desempenhar no que diz respeito à juventude, já que pode ser uma forma de expressão e reivindicação de direitos, uma maneira de se fazer ouvir. Busca ainda compreender se e como ele pode se tornar um meio efetivo para auxiliar os processos formativos. Essa indagação se explica por observarmos que vários formatos audiovisuais estão disponíveis para os/as jovens em seu cotidiano: televisão, redes sociais, cinema, séries, entre outros, assim como a ampliação do acesso a tecnologias de produção de vídeo, como o *smartphone*. Assim, a produção audiovisual tem alcançado cada vez mais expectadores/as e tem feito parte dos processos de construção do conhecimento.

Cada geração possui um grau de afinidade com dispositivos tecnológicos e, assim, com o acesso às produções audiovisuais. Desse modo, gerações que nascem e crescem dentro de um contexto no qual o virtual está difundido possuem um contato mais intenso com essas produções e possuem um outro modo de se apropriar do que é produzido. Nesse sentido, a imersão na cultura digital se dá de forma mais homogênea, já que poderiam ser considerados nativos digitais (Prensky, 2001), não esquecendo, é claro, que, embora essa realidade não seja a mesma para todos os segmentos populacionais, é um fato que se apresenta para um número cada vez maior de pessoas.

O acesso às tecnologias é uma questão importante para compreender a difusão do audiovisual, pois, com sua expansão, foi possível visualizar os seus diferentes formatos, como o cinema, as produções de curta-metragem, vídeos para redes sociais etc. Hoje em dia, com as plataformas de *streaming*, é cada vez mais comum estar em contato com vídeos, filmes e séries. As redes sociais também têm contribuído para a disseminação de conteúdos que interligam som e imagem. Nessa perspectiva, fica claro que a ampliação do nível de domínio das tecnologias digitais torna mais fácil o acesso aos diferentes tipos de audiovisual disponíveis no século XXI.

Neste trabalho, as produções audiovisuais que serão o foco de investigação são os curta-metragem produzidos no Festival Chica de Ouro no contexto pandêmico. Esse enfoque se deu por ser o formato oficial da proposta pedagógica da escola.

Nesse viés, é possível perceber que as crianças e os/as jovens têm ganhado mais espaço na geração de *Instagramers* e *Tik Tokers* e, muitas vezes, têm se mostrado como a face dessa nova geração. A produção nesses aplicativos vincula-se, de forma expressiva, ao audiovisual, o que faz com que, além de consumidores/as, sejam produtores/as desse material, o que não é uma realidade tão expressiva para outras gerações que tiveram uma relação diferente com a imersão tecnológica que se deu posteriormente.

Diante da difusão intensificada de produtos audiovisuais em nossa sociedade, espera-se que esses estejam presentes nas escolas, mas, indaga-se: isso de fato ocorre? - ou melhor - como ocorre? Pelo levantamento bibliográfico realizado, foi perceptível que, no espaço escolar, o audiovisual tem sido incorporado de maneiras distintas. Vemos a utilização do cinema, da televisão, do vídeo e do som (rádio, *podcast*), nas práticas escolares, e algumas vezes observamos o estímulo à produção audiovisual no ambiente educacional tornando os/as educandos/as autores/as do processo de criação e potencializando sua autoria e sua participação ativa. Para este trabalho, investigaremos a produção audiovisual realizada em uma escola do Distrito Federal, em que a produção de curtas-metragens faz parte da prática escolar, sendo desenvolvida por estudantes do ensino médio.

Assim, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as narrativas dos/as jovens estudantes na perspectiva de territorialização no ciberespaço. Tal objetivo geral desdobra-se em objetivos específicos, quais sejam:

(a) identificar as produções construídas na escola no contexto pandêmico; (b) analisar as narrativas dos/as jovens nas produções selecionadas; (c) compreender como e se essas produções formulam experiências ou vivências ou perspectivas a respeito de territórios da juventude.

A relação que buscamos analisar no trabalho é construída em torno da juventude e da sua produção dos vídeos, de forma a compreender como essa produção, a partir da difusão da internet, constrói uma perspectiva/narrativa de território das juventudes. Consideramos, ainda, a relevância do Centro Educacional São Francisco nesse processo, destacando-se como uma escola propositiva por desenvolver projetos que incentivam a produção audiovisual dos/as estudantes como ferramenta que possibilita a fruição estética, aproximação com a arte, bem como o desenvolvimento de vários tipos de inteligência, como a sensibilidade, e também o desenvolvimento de outras habilidades (Barcelos, 2015).

Partimos do pressuposto de que os/as estudantes ocupam a internet e produzem territórios, visto que os vídeos trazem debates importantes. Dessa forma, afirmam um território da juventude no ciberespaço com temas que são bastante difundidos na contemporaneidade, como o debate sobre o machismo, racismo e questões de classe, problemáticas que atingem nossa sociedade. Tais temas são expostos pelo ponto de vista da juventude pensa, configuração que se tornou possível por meio da internet.

Essa hipótese é delineada neste trabalho pelas temáticas apresentadas nos curtas e por perceber que cada curta-metragem apresenta uma concepção particular sobre essas questões. Assim, essas produções fazem circular novos imaginários, novas perspectivas, novas narrativas e novas formas de poder em que a própria juventude narra suas inquietações, o que nos faz pensar que o audiovisual é uma forma de expressão e, sobretudo, uma visão de mundo que é apresentada em um produto final.

Analisando as produções referidas, verificamos que esses/as estudantes têm produzido vídeos a partir de um festival da escola cujas produções são postadas na internet. Esse processo nos instiga a pensar a territorialidade da juventude com o advento da internet. Assim, este trabalho pretende compreender como essas expressões feitas no ambiente virtual vão demonstrando demandas, reivindicações e ocupando novos espaços com novas narrativas.

A partir da produção audiovisual dos/as estudantes do CED São Francisco, é possível observar as narrativas dos/as jovens que buscam pontuar suas perspectivas de ser e estar no mundo reivindicando seu lugar de fala e espaço para sua concepção. Isso foge do imaginário existente sobre a juventude que geralmente é veiculado que a categoriza como apolítica, desengajada etc. Desse modo, notamos que existe uma disputa de narrativa entre o que se costuma falar sobre os/as jovens e essa juventude falando por si.

Pelo levantamento bibliográfico realizado e pelos resultados obtidos, observa-se que as produções autorais construídas pelos/as jovens no espaço escolar são escassas, bem como os estudos produzidos a esse respeito. O que tem sido desenvolvido nas escolas é o uso de filmes em proposições que trazem estudantes apenas como espectadores/as e/ou ouvintes. São poucos os trabalhos com a proposta de incentivar uma produção audiovisual autoral, perspectiva adotada por este trabalho.

Nesse viés, realizar pesquisas que abordem o audiovisual a partir da produção protagonizada por jovens no ambiente escolar é relevante para compreender o que os/as jovens têm pensado e discutido, já que as produções permitem refletir sobre a realidade de muitos/as estudantes. Além disso, trazer o audiovisual para dentro do espaço escolar pode gerar perspectivas positivas que valorizem a autonomia, a criatividade, o trabalho coletivo, a inventividade, entre outras questões que podem ser trabalhadas com o audiovisual. Assim, devemos considerar a importância dessas narrativas como forma de territorializar¹ o ciberespaço em uma perspectiva da juventude e seu próprio olhar sobre o que se deseja e o que se espera para o agora e para o futuro.

Para a consecução das pretensões do trabalho, esta dissertação se organiza em cinco capítulos que buscam desenvolver a temática de territórios, narrativas e produção audiovisual no contexto escolar. No primeiro capítulo, abordamos as questões metodológicas; no segundo capítulo, trazemos reflexões sobre o conceito de técnica, tecnologias e território; no terceiro; procuramos desenvolver a temática do

¹ Territorializar aqui é parte da territorialização, da formulação de territórios. Partindo da perspectiva proposta por Haesbaert (2011; 2013), podemos pensar que o território possui um tensionamento, políticas culturais e simbólicas que o determinam. Já para outros autores/as, o território parte da questão do poder. Assim, se pensamos a internet como um campo de disputa, podemos entender que certas narrativas podem construir esse processo de territorialização.

audiovisual e educação e de como essa articulação é fundamental para contribuir com práticas democráticas; no quarto capítulo, temos reflexões sobre audiovisual e educação e, no quinto capítulo, analisamos os vídeos desenvolvidos pelos jovens do CED São Francisco, buscando relacionar essas produções com o conceito de território.

1 O PERCURSO METODOLÓGICO DE ABORDAGEM DA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL DA JUVENTUDE

Neste capítulo, apresentamos os caminhos percorridos tanto na construção das bases teóricas quanto metodológicas da dissertação. Assim, buscamos dialogar as escolhas realizadas para a construção do trabalho e elencamos com que teorias o trabalho busca se articular.

1.1 Um olhar sobre os estudos anteriores

O percurso metodológico desta dissertação teve início com uma revisão bibliográfica a fim de conhecer as principais discussões a respeito da temática. Foi realizada uma revisão sistemática que, segundo Moher *et al.* (2009, p. 1), é “uma revisão de uma questão claramente formulada que usa métodos sistemáticos e explícitos para identificar, selecionar e avaliar criticamente pesquisas relevantes e para coletar e analisar dados dos estudos incluídos na revisão”. Assim, procedeu-se à revisão sistemática com o objetivo de analisar as interseções entre juventude e produção audiovisual.

Na revisão apresentada, foram escolhidos descritores para conduzir a busca por material bibliográfico. Para defini-los, delineamos a pergunta de pesquisa e decidimos quais seriam os seus pontos centrais. A escolha de descritor audiovisual de maneira abrangente, sem especificar o recorte referente à produção de curtas-metragens, que é o foco de interesse desta pesquisa, permitiu ampliar o leque e conhecer outras produções como vídeos, curtas-metragens, programas televisivos, entre outros.

Como o desenvolvimento deste trabalho levou em conta alguns critérios de elegibilidade, priorizaram-se estudos que abordam a temática da produção audiovisual pelos/as jovens. Essa escolha se deu pela possibilidade de compreender as produções como uma forma ativa, autoral e autônoma, uma maneira de os/as jovens se mostrarem como protagonistas, já que entendemos a produção audiovisual como um potente recurso educacional, pois pode prover fruição estética, aproximação com a arte, bem como o desenvolvimento de vários tipos de inteligência, como a emocional, assim como desenvolve outras habilidades (Barcelos, 2015).

Estudos que trazem a discussão do audiovisual como recurso didático foram descartados. O recorte sobre o universo da população jovem pesquisada incorporou tanto a produção realizada por estudantes do ensino fundamental quanto do ensino médio.

Os critérios de elegibilidade foram: trabalho com audiovisual; produções desenvolvidas por estudantes; atendimento ao intervalo de tempo estipulado. Para a exclusão dos trabalhos, foram adotadas pesquisas que trouxessem o audiovisual para ser visto e não produzido; trabalhos que fossem de campos educacionais específicos (exemplo: atividades desenvolvidas no campo da sociologia); trabalhos realizados com adultos.

Foi estabelecido um período de 15 anos para as referências. Essa decisão foi tomada para ter tanto estudos atuais quanto estudos mais antigos, de forma a se poder contar com um espectro relevante dessa produção. Para essa revisão, foi considerado o uso dos descritores “Juventude AND audiovisual” em todas as bases de dados escolhidas. Para ampliar os resultados exibidos, também foi considerado o uso dos descritores em espanhol, sendo “Juventud AND audiovisual”, tendo sido considerados artigos publicados em revistas e literatura cinzenta, estudos não publicados, dissertações de mestrado e uma tese de doutorado que surgiram como resposta durante a busca.

Com o uso dos descritores, muitos resultados que retornaram da busca eram genéricos ou se dedicavam a outra área de estudo e, em alguns casos, até surgiram referências que não tinham nenhuma relação com o estudo proposto. Assim, para poupar tempo e ter um critério de maior seletividade, foi aplicado o filtro “assunto” e selecionada a opção “educação” e “comunicação” a fim de obter apenas os resultados que se relacionassem plenamente com o objetivo deste trabalho. Essa decisão pode ter acarretado uma perda de literatura pelo fato que nem sempre o conteúdo do artigo é expresso no título, nas palavras-chave ou no resumo de forma clara.

Os trabalhos que surgiram como resultado foram analisados por meio do título e resumo. Assim, filtramos os estudos de acordo com os critérios selecionados e organizados em categorias que visavam filtrar os resultados escolhidos. Nesse processo, montamos uma tabela em que constava a referência completa dos artigos, o título do trabalho, o resumo e as palavras-chave. Também elencamos o tipo de produção (artigo/dissertação/tese) e o ano de publicação de cada trabalho.

Continuando a análise dos trabalhos, verificamos nos resumos se estes ofereciam a informação sobre a abordagem teórico-conceitual utilizada ou se traziam elementos quanto ao tipo de pesquisa: estudos empíricos, sobre abordagens metodológicas, teórico-conceituais, entre outros. Também buscamos nos trabalhos as metodologias de construção de informações, os conceitos mais importantes trazidos, a tese/argumento defendidos pelos/as autores/as, bem como se atendiam aos três critérios de avaliação propostos por mim: a) desenvolver trabalho na perspectiva da juventude; b) ter o audiovisual como metodologia e não como recurso didático; c) utilizar o audiovisual como proposta de trabalho autoral da juventude.

Cabe salientar que, como nem todos os estudos escolhidos apresentavam esses elementos nos resumos, essas respostas foram obtidas por meio da leitura, parcial ou integral, dos trabalhos encontrados.

A partir desse processo, foram alcançados, inicialmente, na base de dados de teses e dissertações da Capes, um total de 70 trabalhos mesclando diferentes áreas do conhecimento, mas, em grande parte, abordando a intercessão audiovisual e educação. Na base de dados da Capes, foram encontrados 192 trabalhos em português e 962 em espanhol. Nos resultados em português, todos os artigos foram analisados, já nos trabalhos em espanhol, fizemos filtros de seleção para garantir um resultado mais preciso.

O resultado advindo da busca dos descritores em espanhol trouxe muitos artigos duplicados, além de também apresentar alguns dos trabalhos em português que já haviam sido selecionados. Isso ocorre pela questão do resumo em outra língua e tradução do título, o que mostrou ainda mais a importância de usar filtros de seleção para melhor definir os critérios de busca. A maioria dos resultados se concentrou em artigos em periódicos, um menor quantitativo de dissertações e apenas uma tese retornou como resposta à pesquisa realizada.

Pode-se inferir, com os trabalhos selecionados, que o estudo dessa temática constitui um campo novo de investigação. Nota-se que, mesmo direcionando a pesquisa para os últimos 15 anos, esse intervalo temporal mostrou resultados mais recentes. Isso pode nos indicar que a preocupação em estudar a juventude e a produção audiovisual proposta por ela tem se efetivado recentemente. Apontamos a hipótese de que talvez isso se deva ao acesso dos/as jovens a recursos tecnológicos como aparelhos celulares com câmeras em preços mais acessíveis; à disponibilidade

de câmeras com certa qualidade de imagem, em versões mais baratas, o que facilita a aquisição, além do desenvolvimento de *softwares* e aplicativos de edição em versões gratuitas ou com valores baixos, o que torna a produção audiovisual algo mais próximo da realidade de muitas escolas brasileiras.

Para a avaliação da qualidade dos estudos selecionados, foram considerados novamente alguns dos critérios de inclusão, além de observar dois níveis de seleção que eram tidos como categorias de análise 1 e 2. Na categoria 1, foram alocados os trabalhos tendo o audiovisual como produção autoral; na categoria 2, a escolha foi por trabalhos com a juventude em uma perspectiva ativa e crítica. Assim, buscamos compreender os trabalhos selecionados agrupando-os nessas perspectivas. Esse processo apresentou um certo nível de dificuldade, pois as informações solicitadas nem sempre estavam explícitas no trabalho, resultando em um processo de maior imersão nos conteúdos propostos pelos artigos e trabalhos selecionados. Essa forma de categorizar foi obtida segundo os pressupostos da bibliografia utilizada (Grant; Booth, 2009; Vosgerau; Romanowski, 2014).

Os estudos elencados demonstram experiências que promovem o audiovisual como ferramenta central para o desenvolvimento de várias potencialidades dos/as estudantes. Considerando os resultados obtidos, nenhum estava centralizado em uma área de conhecimento específico, todos estavam em torno do campo educacional. Isso se mostrou um caminho importante para a pesquisa, pois permitiu um olhar mais aberto e sensível para o que foi elaborado até o momento, de modo a considerar o propósito pretendido com as produções em uma escala ampliada.

1.2 A opção pela pesquisa qualitativa

A pesquisa qualitativa contém algumas características no seu processo de investigação: ela apresenta a convergência dos métodos e das teorias; apresenta a(s) perspectiva(s) dos/as participantes e sua diversidade; conta com a capacidade de reflexão do investigador, com variedade de enfoques e de métodos. No que tange à convergência dos métodos com as teorias, Flick (2007) apresenta três soluções para analisar as características diferentes apresentadas na pesquisa qualitativa. A primeira delas seria compreender que os estudos empíricos se desenvolvem dentro de uma

relação de causa e efeito, sendo necessária a exclusão de objetos complexos. A segunda é que devemos considerar as condições contextuais em investigações quantitativas complexas (exemplo, análise multinível). Por fim, a terceira maneira seria a aplicação de métodos tão abertos que explicam a complexidade de um objeto de estudo. A escolha dos métodos se dá a partir da definição do objeto de estudo e dos objetivos da pesquisa.

Dentro das características da pesquisa qualitativa, um elemento deste trabalho é a análise fílmica, a partir da qual são realizadas as análises das produções desenvolvidas pelos/as estudantes. A referência utilizada para construir essa análise é baseada em Cusicanqui (2001) e Bispo (2023) que, além de considerar os aspectos da linguagem audiovisual, também se ocupa da construção narrativa no âmbito da produção, ou seja, considera as intencionalidades dos sujeitos produtores dos vídeos escolhidos.

Na pesquisa qualitativa, outro elemento que se pode realçar é a importância das subjetividades envolvidas no processo, tanto do/a pesquisador/a, quanto dos sujeitos participantes. Aqui cabe pensar que as relações que os/as pesquisadores/as possuem com seus objetos de pesquisa ou mesmo suas trajetórias de vida fazem relação com a pesquisa. Nesse sentido, existe uma relação dialógica enquanto pesquisador/a, pois tanto os/as pesquisadores/as possuem relevância na pesquisa, do mesmo modo que os objetos de pesquisa afetam os resultados.

Segundo Creswell (2010) e Flick (2007), a questão da subjetividade do/a pesquisador/a e dos/as participantes também deve ser considerada na dimensão do estudo. Nessa perspectiva, a minha caminhada, enquanto produtora de audiovisual independente e geógrafa, assim como as particularidades de cada jovem, constituem esta pesquisa e não podem ser deixadas de lado.

Considerando o poder de reflexão do/a investigador/a e da investigação, Flick (2007) afirma:

Ao contrário da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos levam a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros como uma parte explícita da produção de conhecimento, ao invés de excluí-la ao máximo possível como uma variável parcialmente responsável. As subjetividades do pesquisador e aqueles que são estudados fazem parte do processo de pesquisa. Reflexões dos pesquisadores sobre suas ações e observações no campo, suas impressões, acessos de irritação, sentimentos etc. tornam-se dados por direito próprio, fazendo parte da interpretação, e são

documentados em diários de pesquisa ou protocolos de contexto (Flick, 2007, p. 20, tradução minha)².

Para sistematizar a investigação, existem vários procedimentos a serem utilizados, a fim de coletar os dados necessários para serem analisados e responder às indagações pretendidas no estudo:

Métodos de coleta de informações - como entrevistas ou observações - produzem dados que são transformados em textos por registro e transcrição. A partir desses textos, iniciam-se métodos de interpretação. Diferentes percursos conduzem aos textos que estão no centro da investigação e aos que se afastam deles. Em suma, o processo da pesquisa qualitativa pode ser representado como um caminho da teoria ao texto e outra volta do texto para a teoria. A intersecção das duas estradas é a coleta de dados verbais ou visuais e sua interpretação em um projeto de pesquisa específico (Flick, 2007, p. 25, tradução minha)³.

As análises propostas neste trabalho estão organizadas pelo olhar da Geografia crítica estabelecida no diálogo com a Geografia da juventude e as Geografias do cinema. Além disso, pautamos o entendimento da produção audiovisual, tendo enfoque no cinema como uma linguagem que deve ser apropriada e desenvolvida.

Pretendemos, a partir das análises dos vídeos, formular categorias para que seja possível compreender de forma mais ampla o que é construído pelos/as jovens do Chicão. Esse agrupamento tem em vista as relações de produção, os sentidos produzidos por eles/as, formas de poder envolvidas na construção de sua ação na internet, entre outros pontos que podem surgir com a análise dos vídeos.

Esses procedimentos serão realizados a fim de cumprir o objetivo deste trabalho e traçar perspectivas para a compreensão de como se dá a relação da

² “A diferencia de la investigación cuantitativa, los métodos cualitativos toman la comunicación del investigador con el campo y sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento, en lugar de excluirla lo más posible como una variable parcialmente responsable. Las subjetividades del investigador y de aquellos a los que se estudia son parte del proceso de investigación. Las reflexiones de los investigadores sobre sus acciones y observaciones en el campo, sus impresiones, accesos de irritación, sentimientos etc., se convierten en datos de propio derecho, formando parte de la interpretación, y se documentan en diarios de investigación o protocolos de contexto” (Flick, 2007, p. 20).

³ “Los métodos para recoger información - como las entrevistas o las observaciones- producen datos que se transforman en textos por el registro y la transcripción. A partir de estos textos, se inician métodos de interpretación. Rutas diferentes llevan hacia los textos en el centro de la investigación y se alejan de ellos. Dicho de manera muy breve, el proceso de investigación cualitativa se puede representar como un camino de la teoría al texto y otro de vuelta del texto a la teoría. La intersección de los dos caminos es la recogida de datos verbales o visuales y su interpretación en un diseño de investigación específico” (Flick, 2007, p. 25).

produção de territórios no ciberespaço por meio da intervenção da juventude a partir de sua produção que possui um viés artístico, cultural, expressivo e político. Além disso, cabe compreender também o papel da escola pública na formulação desse projeto e entender se essa instituição formula o que aponta Fernandes (2021) sobre as escolas públicas que têm potencial para serem “espaços de trocas, de vínculos, de experiências estéticas, entre tantas outras” (Fernandes, 2021, p. 248). Destaco também um esforço de buscar o entendimento sobre o potencial imaginativo presente na juventude, além da sua capacidade de transformação e recriação (Fernandes, 2021). Dessa forma, todas essas possibilidades podem estar em conjunto com a produção dos/as estudantes.

1.3 Pilares para a construção da pesquisa: considerações sobre a produção audiovisual

Se analisarmos o papel da escola, poderíamos pensar que ela deve ser um ambiente propício para ver o outro, para enxergar o outro, construir um espaço para a experiência da alteridade, um espaço amplo para a contínua construção do debate, do respeito à diversidade, ao outro, bem como da inclusão dos múltiplos sujeitos em suas especificidades, para que assim não estejamos construindo uma escola para um grupo, mas uma escola capaz de promover a mudança no mundo.

Os/As jovens têm mostrado formas de se organizar, de se expressar e de reivindicar seus direitos. É necessário um olhar atento e dedicado ao que tem sido realizado por esse grupo, pois isso nos fornece uma nova interpretação para o cenário contemporâneo, tendo-se, desse modo, um novo ponto de vista segundo o qual podemos aprender com esse segmento. Nesse sentido, para obter uma perspectiva sobre a juventude, buscamos os estudos propostos por Abramo (2007), Aitken (2008, 2014, 2019, 2021), Cassab (2010, 2011, 2021), Dayrell (2002, 2006, 2010), Carrano e Martins (2007, 2011) Margulis (2001), Turra Neto (2013), Sposito (1997) e Weller (2010). Para tratar da dimensão sobre território, trago a perspectiva de Haesbaert (2011, 2014) e Milton Santos (1999). Pensando num debate sobre técnica e tecnologia, apoio-me nos estudos de Santos (2006) e Lévy (1999).

Considerando a análise da sociedade contemporânea, cabe trazer perspectivas sobre a cultura das mídias (Santaella, 1996), cibercultura (Lévy, 1999) e globalização (Santos, 2006). Assim, podemos compreender como a tecnologia está

sendo apropriada e como promove desdobramentos nas gerações que as utilizam.

Os estudos sobre a imagem também estão ancorados nos estudos desenvolvidos por Alain Bergala (2008), Migliorin e Pipano (2018), Rosália Duarte (2002), estando as análises dos vídeos centralizadas nos estudos da linguagem audiovisual. Além disso, buscamos analisar também as narrativas presentes nos vídeos a partir de alguns elementos propostos por Bispo (2023).

Tendo em vista a importância de outras narrativas presentes no espaço escolar e nas produções audiovisuais, apoiamo-nos em estudos desenvolvidos por bell hooks (1992) e Silvia Cusicanqui (2021) para compreender o debate sobre corpos e sujeitos negligenciados no âmbito das narrativas hegemônicas, sujeitos estes que são continuamente tratados como o “outro”, corpos marginalizados frente a um sistema que reproduz padrões centralizados em uma lógica do norte.

Na atualidade, a estruturação de identidades que se desenvolvem sob uma lógica universal tem uma intensa relação com o papel da mídia que, segundo Ribeiro (2012, p. 98), possui

uma finalidade institucional fundamental ao ser a instância que reverbera, para todo o tecido social, os símbolos, os valores, os padrões comportamentais, os sistemas explicativos da racionalidade técnico-científica e assim promovem a regulação, a integração e relativa estabilidade do processo social.

É importante pontuarmos a questão da mídia, pois sua incorporação no espaço escolar torna-se cada vez mais nítida a partir do século XX (Neto; Paziani, 2015). Nessa perspectiva, as narrativas construídas pela mídia acabam chegando à comunidade escolar por abarcarem continuamente não apenas conteúdos escolares que participam da formação dos/as estudantes, mas também vários elementos que constituem sua identidade e que acompanham discentes em todo processo de ensino-aprendizagem.

Isso ocorre porque a mídia contribui com a construção do imaginário em um tempo histórico definido, já que ela possui relevante papel em definir um sistema de produção de sentido, de valores, comportamentos e práticas (Ribeiro, 2012), o que, posteriormente, auxilia em uma construção de narrativa. Seguindo a perspectiva de Ribeiro (2012), quando se trata da questão de representação de programas com muita audiência na tv, por exemplo, podemos depreender alguns elementos a serem entendidos dentro do cotidiano escolar:

por mais que a intenção e a abordagem sejam de cunho científico, nos elementos formais mobilizados para construí-las, como enquadramentos, planos, tomadas, iluminação, entre outros, são incorporadas variáveis estéticas que atribuem a estas representações uma carga emocional, um apelo sensorial que ultrapassa a assepsia da linguagem científica. Tais representações são dotadas de apelos emocionais e afetivos capazes de gerar processos de identificação e familiaridade com os imaginários sociais (Ribeiro, 2012, p. 96).

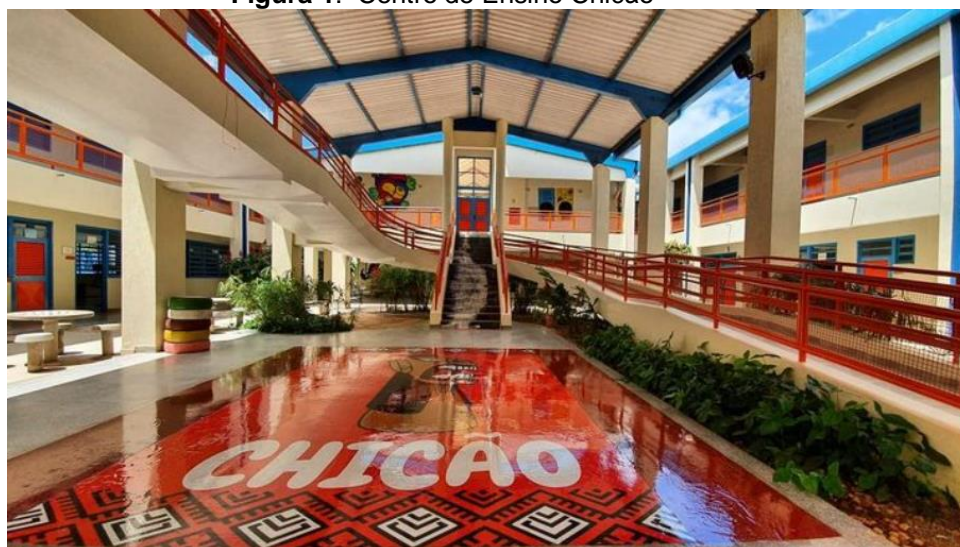
A apropriação da linguagem audiovisual como metodologia no contexto escolar pode contribuir para um espaço de construção de conhecimento de forma crítica e humana, pois fortalece diferentes campos de saberes que são de extrema importância para nossa constituição enquanto seres humanos, como, por exemplo, a valorização da arte, construção estética e compreensão de novas linguagens (Barcelos, 2015).

Conduzindo a criação de metodologias participativas, a escola se estabelece como um ambiente propício para a formação do indivíduo, não apenas com disciplinas escolares, mas na sua formação cidadã, contribuindo com a formação de pessoas envolvidas com a sociedade na qual vivem, conhecedoras de seus direitos e deveres e participantes do universo da ciência e da tecnologia, da cultura e do mundo do trabalho. Assim, pensar as produções dos estudantes do CED São Francisco é vislumbrar a diversidade e a preocupação com questões postas no mundo contemporâneo, o que demonstra o potencial presente nesses filmes.

1.3 O objeto de estudo

O objeto de estudo que centralizo nesta pesquisa são os vídeos produzidos por jovens estudantes do Centro Educacional São Francisco (Figura 1), denominado afetivamente Chicão, localizado em São Sebastião - Distrito Federal.

Figura 1: Centro de Ensino Chicão



Fonte: Site da escola

A pesquisa compreende as narrativas de jovens por meio da produção cinematográfica dos/as estudantes no projeto Festival Chica de Ouro, produzida durante a pandemia de covid-19 e como essas narrativas constroem territórios. Nessa perspectiva, procuramos analisar os/as jovens e sua produção cinematográfica e suas narrativas apresentadas.

Os/As jovens centralizados/as no trabalho pertencem à comunidade escolar do Centro Educacional São Francisco, escola situada em São Sebastião, Distrito Federal⁴ (Figura 2). É importante ressaltar que as atividades do Chicão foram iniciadas, em um primeiro momento, na escola Gisno, na Asa Norte, atendendo à comunidade de São Sebastião, a partir do dia 11 de fevereiro de 2008. Devido a uma demanda

⁴ Em 2022, mais duas regiões administrativas surgiram a partir de outras duas RA's: Arapoanga, que anteriormente fazia parte da RA Planaltina, e Água Quente, que antes de 2022 fazia parte do Recanto das Emas. Entretanto, não foi possível encontrar um mapa mais atualizado que integrasse as mais novas RA's do DF.

crescente da comunidade, especialmente da que residia no bairro São Francisco e seus arredores, tornou-se necessária a criação de uma nova instituição escolar.

Figura 2- Mapa com as regiões administrativas do Distrito Federal

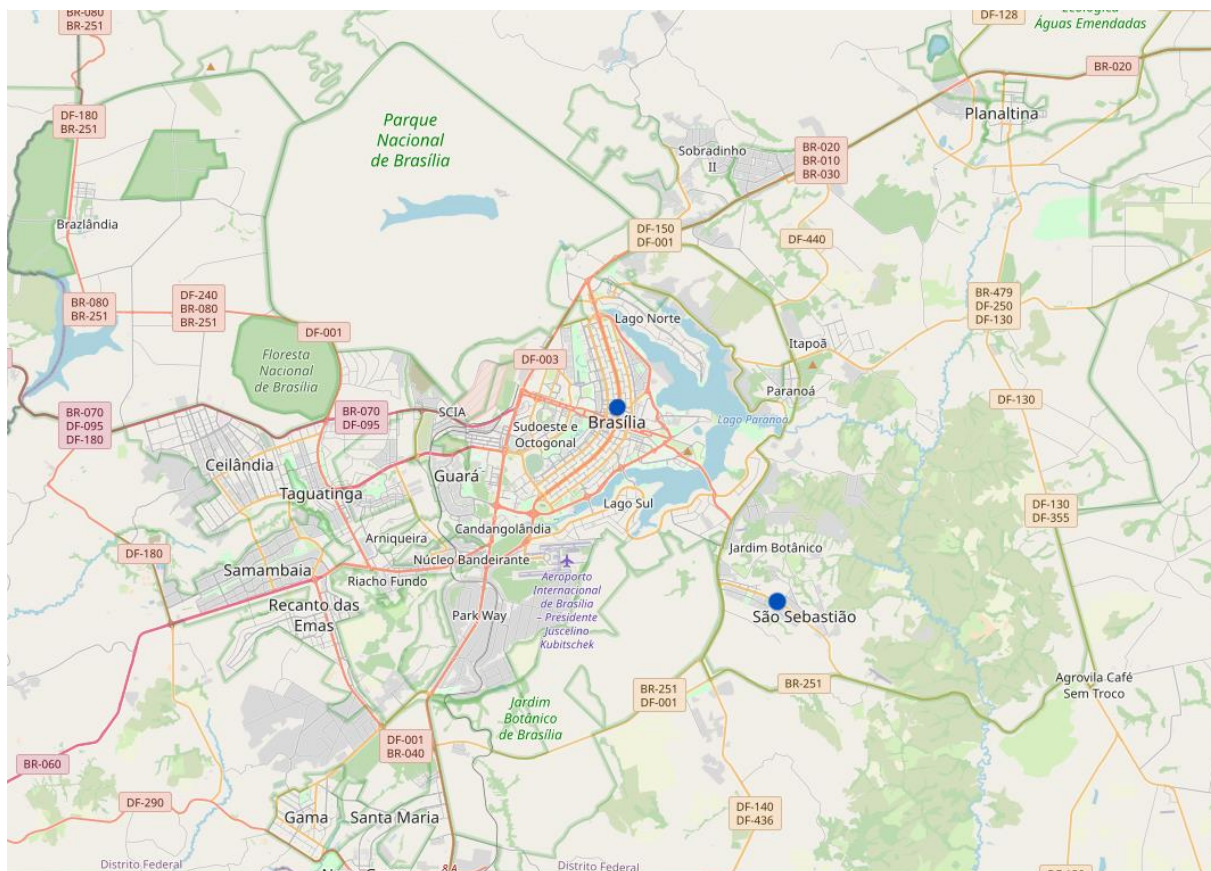


Fonte: [link](#)

As atividades no local onde atualmente a escola está situada começaram no segundo semestre de 2009, tornando-se o espaço físico da escola uma referência no meio institucional da comunidade. Está localizada na área urbana de São Sebastião, sendo que, segundo pesquisa realizada pela própria escola, em 2018, exposta em seu Projeto Político pedagógico, a maior parte dos estudantes reside na área urbana.

A ocupação do território de São Sebastião vem antes da construção da capital. Ainda hoje, é possível verificar a existência de localidades mais antigas, como os bairros Morro da Cruz, Zumbi dos Palmares e Capão Comprido. Com o desenvolvimento da Região Administrativa, a especulação imobiliária tem exercido forte pressão sobre o território e, por sua proximidade com Brasília (Figura 3), cuja distância é de cerca de 15 km, esse processo se intensifica.

Figura 3 - Localização de Brasília e São Sebastião



Fonte: Open Street Maps (elaborado pela autora)

Assim, é possível perceber que a escola é um local que consegue articular um processo em que a diversidade cultural e as diferentes realidades socioeconômicas se atravessam e dialogam. O projeto político-pedagógico da instituição ressalta que a origem desse território faz com que a juventude dessa escola seja impactada pela restrição aos direitos sociais. Entre eles, podemos destacar o acesso ao saneamento básico, ao transporte, à saúde, à alimentação, à cultura, entre outros direitos, que, quando estão em conjunto, influenciam na experiência escolar e que podem ter interferência nos resultados escolares.

Os/As jovens da escola estão inseridos/as em famílias com renda média domiciliar de 2,8 salários mínimos, o que está abaixo do da R.A São Sebastião que, segundo a Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD, 2018), é de R\$ 3.618,80 ou 3,79 salários mínimos. Na escola, 73,27% dos/as estudantes se

autodeclararam negras/os (14,11% pretas/os e 59,16% pardas/os)⁵. Esse dado pode ter reflexo nas produções das/os estudantes, como poderá ser visto neste trabalho.

Em uma pesquisa socioeconômica realizada em 2018 pela escola para integrar o Projeto Político Pedagógico da instituição (disponibilizado no site da escola), 43% dos/as estudantes que pertenciam à instituição estavam buscando emprego e 26% conciliavam estudo e trabalho. O documento aborda a questão da evasão dos/as jovens, ligada à necessidade de trabalhar para ajudar as famílias.

Na pesquisa realizada pela instituição, também foi levantada a relação entre sucesso escolar e nível de escolaridade dos/as responsáveis. Os resultados mostram que o nível de escolaridade influencia nas notas de avaliações como Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Isso porque quanto maior o nível de escolaridade dos/as responsáveis, maiores eram as notas dos/as estudantes em disciplinas como matemática e redação. Os dados mostram que 54% dos/as responsáveis pelos/as estudantes do Centro Educacional não chegaram a completar o ensino médio.

Um ponto analisado pela pesquisa foi a perspectiva para o futuro desses/as estudantes. Questionados/as sobre o que queriam com a escola e com a realização do 3º ano ensino médio, 51,34% responderam que a motivação de cursar o ensino médio era conseguir um bom emprego, enquanto 26,27% pensam que o ensino médio serve para alcançar a universidade. Quando indagados/as sobre o que gostariam de alcançar após o ensino médio, 35,22% querem entrar na universidade e 26,57% pensam em conciliar trabalho e estudo.

Uma questão muito interessante é a afetividade que os/as alunos/as possuem em relação à escola da qual 84% dizem gostar da instituição. Entretanto, há um problema a ser tratado: o número de jovens que não atinge sucesso escolar. Segundo o Projeto Político Pedagógico da instituição, somando as taxas de abandono e transferência, elas representam 29% e 30% do total dos/as estudantes matriculados/as em 2018 e 2017, respectivamente.

A escola possui valores fundamentais que embasam qual a função social que ela busca alcançar. O primeiro valor é a autonomia que está pautada em três perspectivas: o protagonismo (em que está prevista a participação de diversos atores

⁵ As informações sobre o perfil das/os estudantes que frequentam o Centro Educacional São Francisco foram encontradas no Projeto Pedagógico da instituição. Disponibilizado em: <https://www.chicaodf.com.br/quem-somos/proposta-pol%C3%ADtica-pedag%C3%B3gica>

em momentos de diálogo, construção e tomada de decisões em coletivo), a responsabilidade (que visa ao compromisso individual e coletivo na participação e com as decisões tomadas para o funcionamento da escola e para a vida fora dela) e as escolhas (que visam ao reconhecimento sócio-histórico do indivíduo para compreensão das questões que lhe serão impostas pela sociedade para que assim seja possível um processo de emancipação e empoderamento).

O segundo valor é a expressão e identidade, busca a escola a legitimidade das diversas expressões dos indivíduos a partir de sua realidade social. Desse modo, busca favorecer o desenvolvimento socioemocional atrelado com a expressão das subjetividades, enquanto também articula as formas de conhecimento e um diálogo com a diversidade. Os princípios que orientam a prática pedagógica da escola pensam o valor da expressão e da identidade que estão ancoradas no conceito de formação integral propostos nos Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da SEDF.

O terceiro valor são os valores coletivos. As práticas pedagógicas das escolas estão alicerçadas em valores humanos que conduzem a vida na instituição. Desse modo, são transmitidos ideais de respeito que, além de conduzirem boas práticas na escola, podem causar influência na mudança do meio social. Essa perspectiva é incentivada para ligar a dimensão socioafetiva no processo de ensino-aprendizagem. Para a escola, os valores coletivos são: amor (que visa ao autoconhecimento, autocuidado e autorrespeito, que, além do cuidado de si, também visa ao cuidado e ao respeito com o outro, com os espaços coletivos e com as relações); consciência histórica (o reconhecimento das condições históricas, sociológicas e filosóficas que circundam a formação de conhecimento e das instituições); cooperação (formação para a autonomia, assim como a convivência com a coletividade e instituições sociais); exemplo ativo (que busca a postura ativa individual e coletiva na integração de valores coletivos); diversidade (o reconhecimento, a valorização e o respeito das identidades individuais e coletivas existentes nas formas de expressão e contextos); exercício democrático (protagonismo dos mais diversos atores da comunidade nas mais diversas construções do espaço escolar como conhecimento, decisões, soluções etc.).

Outro valor para a escola é pautar a construção de conhecimento baseando-se na teoria da pedagogia histórico-crítica. O Chicão se entende como um lugar no qual é possível fazer questionamentos, levantar perguntas e questões, um lugar em que

podem ser construídas soluções de problemas para as indagações levantadas nesse espaço e, por meio do conhecimento científico, da expressão artística e corporal e dos múltiplos letramentos, pode-se chegar ao pensamento crítico refletindo sobre as desigualdades e as contradições que cercam a realidade na qual os/as estudantes estão inseridos/as.

O quinto valor é o entendimento da escola como parte da vida de todos/as os/as atores/as da comunidade escolar. Esse valor visa compreender a escola como parte fundamental na vida de quem está na escola e de quem faz parte dela, pois é nela que se aprende e também onde se constrói grande parte dos vínculos afetivos e comunicativos. Desse modo, pode ser entendido como um local em que se pode desenvolver habilidades de expressão, criatividade, diálogo e inovações. É na escola que se desperta para quem se é e o que se deseja ser. Assim, esse é um valor fundamental para o Chicão, pois é possível observar como a escola busca integrar os/as estudantes dentro de suas práticas de forma afetuosa.

Para a escola, o sexto valor fundamental é o protagonismo e projetos de vida. A escola busca a construção de conhecimento e sociabilidades que envolvam não apenas o cognitivo do/a estudante, como também seu lado afetivo, psicomotor e social, para que, após sair da escola, ele/a possa estar apto/a a escolher o que quer para sua vida, se deseja continuar seus estudos ingressando no Ensino Superior/e ou Técnico, se irá para o mercado de trabalho ou se irá se dedicar a essas duas esferas... quem sabe. Nessa perspectiva, a pauta pelo protagonismo é a valorização da identidade e do desenvolvimento integral do/a estudante.

A escola como referência democrática é o sétimo valor fundamental. Assim, busca-se definir a escola como uma referência de espaço cultural, de troca de saberes, onde múltiplos atores fazem trocas de suas trajetórias socioculturais. Nesse sentido, há o entendimento de que a sala de aula, os projetos específicos, como os outros momentos estão voltados para criar espaços de comunicação, reflexão, atuação e convivência comunitária e para uma prática democrática que está sempre em aberto para transformação tanto da educação como da sociedade como um todo.

O último valor se articula com o sétimo, pois é o entendimento da escola como uma referência cultural e científica para a comunidade de São Sebastião. Desse modo, entende-se a escola como esse lugar que produz e promove cultura, onde ocorre essa troca de saberes, seja ele científico ou cultural. Do mesmo modo, a escola

busca conhecer cada estudante a partir de sua realidade e, por isso mesmo, valoriza as práticas advindas de diversas realidades considerando suas trajetórias de vida, seus letramentos, considerando-o como ser humano integral.

Para o desenvolvimento da prática pedagógica, a escola possui alguns pilares, sendo o primeiro deles o conhecimento científico. Esse pilar visa introduzir os/as estudantes na esfera da pesquisa científica de forma que possam trabalhar o desenvolvimento de teorias e metodologias. Para isso, é considerada uma abordagem multidisciplinar com uma aproximação afetiva entre estudantes e a realização da construção científica.

O segundo pilar, que se estrutura na expressão artística e corporal (Figura 4), busca entender a escola como um centro de propagação cultural para a comunidade escolar e ampliar as referências culturais e estéticas às quais os/as jovens têm acesso e também propiciar aos/às estudantes visitas a equipamentos culturais e/ou transformar a escola em um local para receber artistas. Além disso, busca compreender a escola como local de valorização da cultura local e que oferece espaços e momentos para que os/as estudantes possam experienciar o fazer artístico.

Figura 4 : Um dos Valores da escola são as práticas culturais



Fonte: Site da escola

O terceiro pilar para a prática pedagógica, que se refere à comunicação e aos letramentos, busca compreender a comunicação em sua diversidade de suportes e formas socioculturais. Desse modo, podemos compreender que a escola visa que o/a estudante aprenda a utilizar a leitura e a escrita em diferentes contextos e com proposições distintas. Nessa perspectiva, esse pilar intenta a compreensão, por parte dos/as estudantes, da comunidade da qual fazem parte, como também o entendimento de outros cenários e contextos nos quais podem chegar a se inserir. Para a escola, apropriar-se da leitura e da escrita é uma forma de se chegar à cidadania. Assim, a escola deseja que os/as estudantes possam avançar no seu processo de letramento formal para que passem de consumidores/as para produtores/as de conhecimento e que sejam protagonistas no seu processo de comunicação.

Um fato interessante é que, desde sua formação, a escola é formatada na pedagogia de projetos. Essa prática busca a autonomia do aluno, assim como o desenvolvimento de diferentes habilidades, como interpretação, capacidade de analisar, relacionar, além de trabalhar com seus pares. Na escola, ocorrem vários projetos, mas que estão suspensos devido à implementação do novo ensino médio, havendo ainda dois projetos semestrais em desenvolvimento: a Feira do Conhecimento e o Festival de Cinema Chica de Ouro (Figura 5).

A Feira do Conhecimento ocorre no primeiro semestre e o Festival durante o segundo semestre. Ambos buscam uma relação ativa entre professores e turmas, uma vez que são trabalhados a partir de temas geradores, a partir dos quais os/as professores/as desenvolvem seus planejamentos pedagógicos disciplinares a fim de que, nas aulas, possam auxiliar o grupo a responder questões a cada semestre dando enfoque a um campo do conhecimento e a um conjunto de habilidades que serão trabalhados.

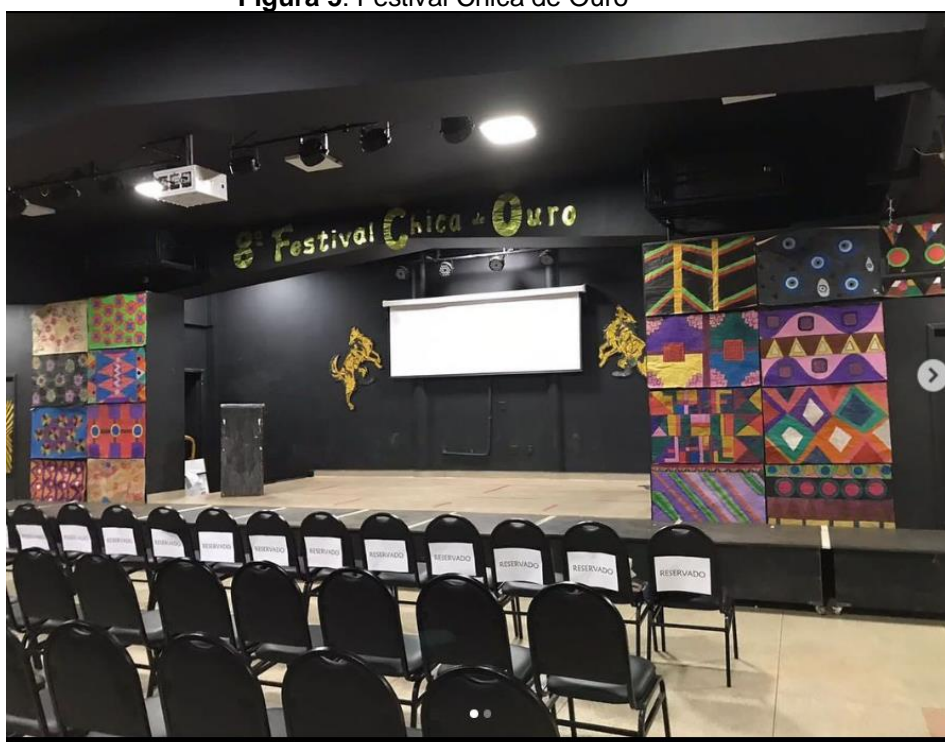
Daremos mais enfoque ao Festival Chica de Ouro, já que articula as questões neste trabalho. O projeto, que ocorre desde 2014, inicialmente, era realizado para atividade de Práticas Diversificadas (PD), mas, a partir de 2016, o projeto passou a ser desenvolvido no segundo semestre do ano letivo integrando todas as disciplinas. O projeto visa articular os eixos transversais do currículo em movimento da SEDF por meio da linguagem cinematográfica, integrando as novas tecnologias, tendo a duração de um semestre.

Os objetivos do projeto são ampliar a pesquisa, o trabalho colaborativo e a aproximação ao conhecimento sistematizado historicamente, desenvolver os conteúdos de forma articulada e contextualizada, além de trabalhar o contexto da comunidade. O projeto visa também trabalhar o desenvolvimento da comunicação e dos múltiplos letramentos, incentivar espaços de criação, expressão artística e corporal, além de debates sobre a arte e suas formas estéticas no contemporâneo, potencializar habilidades envolvidas com a criação cinematográfica e promover a fruição estética, assim como a capacidade crítica da linguagem audiovisual.

Cada turma é acompanhada por um/a professor/a orientador/a cuja função é fazer a mediação do trabalho colaborativo. A gestão escolar fica responsabilizada por viabilizar a execução logística do projeto, assim como realizar o acompanhamento pedagógico.

Para os filmes serem desenvolvidos, anteriormente, um tema geral é eleito pela comunidade escolar. Escolhido o tema geral, a turma se divide em um ou mais grupos em torno de um tema particular para realizar uma pesquisa cinematográfica e um roteiro. Durante o terceiro bimestre, os/as estudantes devem submetê-lo a uma banca de qualificação e, no quarto bimestre, devem apresentar um filme de curta-metragem em um festival de cinema promovido pela escola, o Festival Chica de Ouro.

Figura 5: Festival Chica de Ouro



Fonte: Site da escola

Segundo o projeto político pedagógico da instituição, os critérios de avaliação são:

Via avaliação colegiada pedagógica e técnica. O projeto é avaliado bimestralmente em sua dimensão pedagógica, seguindo 3 eixos avaliativos: 1) Diversidade de Linguagens e Cultura; 2) Comunicação e Expressão Artística e 3) Análise e Pensamento Crítico. Há também, entre um bimestre e outro, um momento de avaliação formativa – a banca interdisciplinar de qualificação do roteiro. Além da dimensão pedagógica, a produção dos grupos também é avaliada segundo critérios especificamente audiovisuais por um júri técnico formado por colaboradores especialistas.

Ao final do festival, ocorre uma cerimônia que se encerra no Cine Brasília, importante marco do cinema brasileiro e do cinema nacional. A escola sempre demarca que isso é uma importante forma de colocar a periferia no centro, além da ocupação dos equipamentos culturais.

O contexto que analisamos para esta dissertação foram produções realizadas para o festival no contexto da pandemia de covid-19. Nesse período em que grande parte das pessoas estava em isolamento social, foram realizados sete curtas-metragens com temas distintos. Entretanto, três dessas produções abordavam a temática da pandemia, enfoque em que se centra o trabalho.

Para esta pesquisa, adotamos a metodologia de analisar o material produzido pelos/as jovens em duas etapas. Na primeira, descrevemos todos os sete vídeos selecionados pela Comissão Julgadora do Festival, quanto a seu conteúdo e narrativa, e, na segunda, analisamos três dos vídeos selecionados, tendo como parâmetro o atendimento à proposição do Festival de abordar a pandemia de covid-19. A análise desses três vídeos, que teve como embasamento as discussões teóricas trazidas à dissertação, adotou dois grandes enfoques: a) a abordagem centrada nos aspectos cinematográficos e b) a abordagem dos elementos especificamente geográficos, centrada na forma como os diversos territórios são trazidos pelos/as estudantes em suas produções. Essas duas abordagens foram cruzadas para gerar o produto final da investigação.

Para tratar da linguagem e produção audiovisual dos/as jovens, consideramos necessário nos apropriar dos estudos acerca da Imagem, Narrativa, Imaginário Social e Coletivo, além de utilizar debates sobre Sociologia da Imagem e contranarrativas. A

escolha por centralizar a pesquisa sobre essas questões vem da compreensão do papel que a mídia possui na estruturação de uma perspectiva hegemônica sobre narrativas, representação e até mesmo sobre a construção de conhecimento. Desse modo, desvelar esses processos torna-se importante para a elaboração da pesquisa.

2 TÉCNICA, TECNOLOGIAS E TERRITÓRIO

Trazemos, inicialmente, a questão da técnica, para Milton Santos (2006), e algumas contribuições desse conceito, para Pierre Lévy (1999), para que possamos compreender, a partir deles, o surgimento da tecnologia. A partir do desenvolvimento da técnica, elencamos a abordagem da transformação do meio, a passagem do meio natural para o meio técnico, até atingir o meio técnico-científico-informacional. Também adentramos no conceito de ciberespaço e cibercultura (Lévy, 1999), elementos importantes na constituição do cenário atual e que possuem relevância para a construção da multiterritorialidade na contemporaneidade.

O conceito de território, do mesmo modo, é traçado neste capítulo, a fim de alcançar a ideia de multiterritorialidade, questão que podemos compreender quando associamos as produções cinematográficas realizadas pelos/as jovens postadas no *Youtube*.

Para tratar dessa questão, apoiamo-nos nos estudos de Rogério Haesbaert (2011; 2014) e no conceito de território usado, de Milton Santos (1999; 2000). Também expomos uma breve análise sobre questões propostas por Stuart Aitken (2014) no que tange aos territórios da juventude. Esse autor tem pensado ações protagonizadas pela juventude em diferentes países ao redor do mundo, mostrando como os/as jovens estão engajados/as em distintas perspectivas político-sociais.

Antes de adentrar na discussão sobre território, é preciso entender que o espaço geográfico se constrói com a mediação da técnica. Para Milton Santos (2006, p. 16), a relação entre o ser humano e a natureza se dá por meio dela - a técnica - compreendida como um "conjunto de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria espaço". Segundo o autor, essa relação por muito tempo foi negligenciada. Apoiando-se em Pierre George (1974), Santos (2006) aponta que a influência promovida pelas técnicas acontece de duas formas e em duas escalas diferentes: a primeira se refere à ocupação do solo pelas infraestruturas das técnicas modernas e, em um segundo momento, houve transformações pelo uso da máquina, o que produziu novos modos de produção e existência.

Ainda apoiado em Pierre George (1974), Santos (2006) argumenta que houve um processo de transformação na cidade, pois ela estava se desenvolvendo como um

produto técnico. Cabe compreender que, antes, a produção da cidade se baseava em uma cultura local, enquanto que a técnica vem de uma dimensão universal (Santos, 2006). O autor destaca ainda que só o fenômeno técnico na sua total abrangência permite alcançar a noção do espaço geográfico. Assim, é preciso compreender a ideia de técnica de uma forma não fragmentada, mas como uma dimensão da *totalidade*.

Trazendo a perspectiva de G. Bóhnee (1987), Santos (2006) levanta o conceito de tecnoestrutura, a qual seria composta pela junção entre objetos técnicos, estruturas sociais, estruturas ecológicas com intuito de retirar a ambiguidade entre técnica e tecnologia.

Um elemento importante para ser considerado no estudo dos objetos técnicos é que devemos tratar a análise do seu entorno. Santos (2006) argumenta que o espaço é composto de objetos, sendo, entretanto, o espaço que determina esses objetos. O meio técnico-geográfico surge, na perspectiva de Milton Santos, pela inteligência do ser humano que vem de uma função inventiva de antecipação. Na perspectiva do autor, trazendo o pensamento de Simondon (1958; 1989), existe um meio associado que é resultado de um meio que é técnico e geográfico simultaneamente.

Segundo Santos (2006), as técnicas se propagam de forma desigual. Corroborando a perspectiva de Jean Louis Lespes (1980), o autor argumenta que há uma difusão das técnicas, sua implantação é seletiva sobre o espaço, ocorrendo que o mesmo território possui técnicas de épocas distintas. Em suas palavras:

A forma como se combinam sistemas técnicos de diferentes idades vai ter uma consequência sobre as formas de vida possíveis naquela área. Do ponto de vista específico da técnica dominante, a questão é outra; é a de verificar como os resíduos do passado são um obstáculo à difusão do novo ou juntos encontram a maneira de permitir ações simultâneas (Santos, 2006, p. 25).

Desse modo, em um mundo de desenvolvimento desigual, podemos compreender que as técnicas não são disseminadas da mesma maneira em todos os lugares e nem para todas as pessoas. Isso influencia o grau de inclusão nos processos da globalização que, para muitos, é um sistema perverso de exclusão diante de infinitas perspectivas: econômicas, sociais, raciais, de gênero etc.

Santos (2006) argumenta que o processo de transformação que aconteceu na ordem mundial, a partir das novas técnicas difundidas pela grande indústria, tornou possível ao mundo adentrar no período do imperialismo, demarcando, assim, a

importância da dimensão técnica. O autor cita o exemplo do modelo imperialista norte-americano para o qual o “pós-guerra não tem como base a posse de colônias, mas o controle de um aparelho produtor de ciência e de tecnologia e a associação entre esse aparelho, a atividade econômica e a atividade militar” (Santos, 2006, p. 27).

Essa perspectiva defendida pelo autor nos demonstra o poder que a informação e o domínio da técnica adquiriram dentro do mundo contemporâneo. O controle e a dominação se estendem para camadas que muitas vezes são invisíveis ou passam por poucos processos de reflexão. Mas o que se vê é que continuamente quem domina os aparelhos ideológicos são os que têm o poder assegurado.

Retomando Santos (2006), o autor define que o espaço é formado por um conteúdo técnico que é, ao mesmo tempo, um conteúdo em tempo - o tempo das coisas, no qual se organizam o tempo como ação e o tempo como norma. Assim, quando falamos em técnica, também falamos em espaço.

Santos (2006) destaca que a técnica carrega historicidade:

Através dos objetos, a técnica é história no momento da sua criação e no de sua instalação e revela o encontro, em cada lugar, das condições históricas (econômicas, socioculturais, políticas, geográficas), que permitiram a chegada desses objetos e presidiram à sua operação. A técnica é tempo congelado e revela uma história (Santos, 2006, p. 29).

Na perspectiva de Santos (2006), a técnica nos auxilia a produzir uma geografia como ciência histórica. O autor Pierre Lévy (1999) também destaca a historicidade das técnicas. Segundo ele, as técnicas vêm do mundo das máquinas, sendo imaginadas, fabricadas e transformadas pelo seu uso. Esse uso constitui a humanidade, sendo desenvolvido através da linguagem e de instituições sociais complexas. Para o autor, o "mundo humano é, ao mesmo tempo, técnico" (Lévy, 1999, p. 22).

O autor defende que a técnica

é um ângulo de análise dos sistemas sócio-técnicos globais, um ponto de vista que enfatiza a parte material e artificial dos fenômenos humanos, e não uma entidade real que existiria independentemente do resto, que teria efeitos distintos e agiria por vontade própria (Lévy, 1999, p. 22)

Na perspectiva de Lévy (1999), a técnica é formulada dentro de uma cultura, sendo a sociedade condicionada por técnicas, não determinada por elas. O autor elabora esse pensamento, pois, embora exista um conjunto de elementos complexos

que determinam a difusão dessas técnicas, não é possível definir uma causa aparente. Essa relação abre possibilidades, vez que "algumas opções culturais ou sociais não podem ser pensadas a sério sem sua presença" (Lévy, 1999, p. 25).

Uma questão importante para o autor em relação à técnica é que ela não é boa, nem má em si, da mesma forma que também não é neutra:

Uma técnica não é nem boa, nem má (isto depende dos contextos, dos usos e dos pontos de vista), tampouco neutra (já que é condicionante ou restritiva, já que de um lado abre e de outro fecha o espectro de possibilidades). Não se trata de avaliar seus "impactos", mas de situar as irreversibilidades às quais um de seus usos nos levaria, de formular os projetos que exploraram as virtualidades que ela transporta e decidir o que fazer dela (Lévy, 1999, p. 26).

Quando consideramos essa perspectiva, devemos ter em conta a quem e para que a técnica serve, se para a dominação, o controle ou para a emancipação. Tudo depende do seu uso e da perspectiva na qual ela está inserida. Assim, para alguns grupos, ela pode ser uma ferramenta para continuar os processos de controle hegemônico e, para outros, pode ser uma forma de subversão, uma maneira encontrada para se organizar e romper barreiras impostas pelo sistema dominante. Tudo isso pode acontecer no território da escola, que - não podemos negar – constitui um território em disputa.

A partir da técnica, é possível a aceleração da inteligência coletiva, pois, por meio do aprimoramento das técnicas, podemos observar o acúmulo de historicidade e evolução que carregam e que, de certo modo, foram fundamentais para a história humana até a cena hodierna. Isso porque a inteligência coletiva articula memória, percepção, imaginação, o que gera uma aprendizagem coletiva e troca de conhecimentos. É evidente que a escola propiciou um maior encontro dessas perspectivas e acelerou esse processo, devido à possibilidade de articular o conhecimento e trazer o acúmulo de saberes desenvolvidos ao longo da história de uma forma que antes não era possível.

Entretanto, cabe pontuar que o conhecimento e a apropriação das técnicas não se dão de forma homogênea. Isso porque, segundo Lévy (1999), até quem está mais conectado às transformações pode estar desatualizado, pois ninguém consegue acompanhar todas as modificações que ocorrem no cenário contemporâneo. Desse modo, se pensarmos nos grupos mais excluídos da sociedade e que estão mais vulneráveis, indagamos: como se encontram na dimensão do cenário da informação

e da técnica? É necessário compreender o desenvolvimento desigual (Harvey, 2019) e compreendê-lo como uma pauta necessária pela luta na garantia de direitos que surgem no cenário atual.

Segundo Santos (2006), as técnicas possuem uma periodicidade definida e incluem tempo, de forma qualitativa e quantitativa. Para o autor, as técnicas são uma medida do tempo que refletem “o tempo do processo direto de trabalho, o tempo da circulação, o tempo da divisão territorial do trabalho e o tempo da cooperação” (Santos, 2006, p. 34). Isso nos sugere uma interligação entre o pensamento de Santos e Lévy porque, se existe um processo de construção feito advindo do trabalho e da cooperação, podemos inferir que a técnica auxilia a articulação da inteligência coletiva, pois, sem um trabalho acumulado feito pela sociedade ao longo do tempo, não seria possível o entendimento da organização social que temos hoje.

Na fase atual, temos um conjunto baseado na tecnologia digital em conjunto com a política neoliberal e os mercados globais, havendo, a partir disso, um processo de desregulação tanto do trabalho quanto da informação. Segundo Santos (2006), a informação não é para todos, ela é concentrada porque parte de uma perspectiva de base do poder. Assim, podemos compreender que, com a difusão da informação de que dispomos, hoje temos mais um processo de desigualdade social que é visto na exclusão digital. Dessa forma, além dos marcadores de classe que estão intimamente ligados a esse processo, podemos observar que o acesso à informação e aos meios de comunicação também são negados a certos grupos.

Nessa perspectiva, a questão da informação produz um meio e, quanto mais artificial for o meio, maior exigência da racionalidade instrumental, que é igual a um maior nível de artificialidade e racionalidade. Essa racionalidade desenvolve aspectos sociais e econômicos e está dentro do território (Santos, 2006). Considerando esses aspectos, podemos inferir que, no desenvolvimento desigual que ocorre no sistema capitalista (Harvey, 2019), teremos grupos sociais e partes do território que irão concentrar essa racionalidade técnica, o que também significa concentração de poder e capital.

Considerando as transformações do meio, Milton Santos (2006) define a mudança do meio natural para o meio técnico-científico-informacional. O meio natural se transforma em um meio artificializado. Santos (2006) define a questão do meio geográfico que, em um primeiro momento, era um meio natural; depois, com o avanço

da técnica, torna-se o meio técnico e, hoje em dia, temos a presença do meio técnico-científico-informacional. Para o autor, o meio geográfico é inseparável da técnica.

Cabe destacar que a técnica não é apenas vinculada às tecnologias da modernidade. Nesse sentido, o processo do ser humano de impor regras da natureza domesticando plantas e animais, por exemplo, também é uma técnica (Santos, 2006). Pensando no processo de desenvolvimento da tecnologia, essa primeira fase, segundo Primo (2008), poderia ser entendida como a fase da indiferença, na qual houve o aperfeiçoamento das técnicas. Nessa fase, o conhecimento tinha mobilidade geográfica reduzida, ficando restrito a locais determinados, o domínio de conhecimento se restringia a poucas pessoas, a economia era baseada na subsistência promovida pelo trabalho humano garantido na força muscular, tarefa central para a produção de bens de consumo e alimentos. A guerra também é outra atividade que exigia o emprego da força física, definindo-se os vencedores pelos que fossem mais fortes.

Segundo Santos (2006), o meio técnico vem do surgimento do espaço mecanizado, no qual há um processo de transformação dos objetos naturais em objetos técnicos. Nesse sentido, há a constituição das próteses a qual seria, na perspectiva de Primo (2008), a fase do conforto. Nesse momento, acontece uma mudança na forma de se enxergar a natureza, tratando-a por um viés utilitarista, ou seja, ela passa a ser explorada e transformada para as necessidades do ser humano e como forma de desenvolvimento econômico. Durante esse período, a vida se organiza segundo o viés iluminista no qual há valorização do ser humano e do uso da razão. As metáforas do período se centralizam nas luzes, no relógio, na visão do mundo como uma máquina e a escada pensada na perspectiva de evolução da sociedade. A economia do período está baseada no capitalismo seguindo os moldes do taylorismo/fordismo no qual se registra uma mudança em relação à força produtiva que sai da figura do ser humano para a máquina. Desse modo, a produção passa a ser desenvolvida em larga escala pautando a padronização e o consumo em massa.

Segundo o autor, o grande marco que revolucionou a sociedade do século XX, na fase do conforto, foram os meios de comunicação em massa. O autor também cita o surgimento da internet que se inicia com "militares e professores dos anos 1960", mas consegue se consolidar somente durante os anos 1990 com a popularização de alguns serviços. Nesse período, ocorre "o lançamento do *browser Mosaic* em 1993,

para uma ‘navegação’ gráfica na recém-lançada *World Wide Web*, conferiu ainda maior força à internet, tendo em vista a facilidade de acesso à sua estrutura hipermidiática” (Primo, 2008, p. 58). Na perspectiva de Primo (2008), a primeira geração da internet se caracterizava por uma interação reativa, ou seja, voltada para o apontar e clicar.

Isso significa que não havia um espaço para criação ou reflexão, visto que os conteúdos disponíveis na internet desse período não permitiam a interatividade que hoje vislumbramos em muitas redes. Desse modo, vemos que os internautas não possuíam a mesma possibilidade de expressão ou engajamento permitida hoje em dia. Isso demonstra o adensamento das técnicas e sua apropriação na sociedade.

Já o meio técnico-científico-informacional, um processo que ocorre após a segunda guerra e se intensifica nos anos 1970, possui uma relação estreita com a ciência e com a tecnologia que está atrelada hoje em dia a uma perspectiva de mercado que passa a ser global. Também é nesse período que há intensificação da globalização, pois, com o avanço da ciência, foi possível um novo sistema técnico baseado na informação. O desenvolvimento dessa técnica produziu um espaço mais denso promovendo uma articulação em escala planetária (Santos, 2000). Segundo Santos (2000), a técnica produz um espaço mais denso, sendo a informação o principal elemento que caracteriza esse período.

Esse período no desenvolvimento tecnológico pode ser compreendido como a fase da ubiquidade, que estaria centralizada na época pós-moderna relativa à cibercultura. Nesse período, há o uso de tecnologias digitais e se cria um ambiente “*always on*”, o qual podemos compreender como algo sempre conectado, pois há um acesso contínuo aos dispositivos tecnológicos. De acordo com Primo (2008), existe uma sensação de estar onipresente nesse período, pelo fato de a comunicação ubíqua se dar em toda a parte.

A metáfora da ubiquidade representa a rede e o conhecimento, diferente da fase do conforto que pautava o individualismo. Há a valorização do trabalho coletivo como uma forma de construir conhecimento e a economia do período se centraliza na produção excedente (Primo, 2008), sendo o setor de serviços o principal setor econômico. Se, na fase da indiferença, o conhecimento e a informação são restritos a um espaço geográfico específico, na era da ubiquidade, eles se encontram desterritorializados. Contudo, cabe ressaltar que essa desterritorialização não quer

dizer o acesso para todos. Podemos observar que a tecnologia também abriu mais um processo de exclusão com a exclusão digital.

O período que marca a ubiquidade é a revolução técnico-científico-informacional na qual há a presença da microeletrônica e o predomínio da informática. Para Lévy (1999), a informática vem como uma técnica do setor industrial e que passa a se relacionar "com as telecomunicações, editoração, o cinema e a televisão" (Lévy, 1999, p. 32). Ela surge como uma evolução dos aparatos tecnológicos. Com a evolução dessas tecnologias, elas conseguem uma maior velocidade, mais espaço de armazenamento de informação, um menor custo e uma redução do tamanho físico.

Neste ponto podemos trazer uma comparação com os primeiros produtos desenvolvidos. As primeiras máquinas computadoradas possuíam tamanhos gigantescos, sistemas operacionais singelos e pouco espaço de armazenamento. Com as transformações provocadas pelo avanço das tecnologias, observamos a diminuição do tamanho dos aparelhos, o aumento de sua produção e uma intensificação da forma como são integrados no cotidiano das pessoas. Aqui se destaca a importância do computador que deixa de ser um centro para ser um nó dentro de uma rede universal, que faz parte de um sistema articulado (Lévy, 1999).

Outra característica que merece destaque no sistema atual é a questão do conhecimento que passa a ser visto como um recurso e, para o capitalismo, torna-se uma vantagem. Isso se deve ao fato de que apenas alguns atores controlam a informação e, na forma que ela é usada atualmente, serve mais para convencer do que para instruir. Assim, a informação vai sendo utilizada como forma de incentivo ao consumo e para o fortalecimento do capitalismo, quando deveria ser o motor para obter conhecimento e permitir a transformação da realidade dos sujeitos (Santos, 2000). Segundo Santos (2006), estamos no "espaço nacional da economia internacional" no qual há um avanço das corporações multinacionais, pois elas estão no centro de controle. A economia internacional é dada por políticas nacionais, mas há uma presença internacional para o sistema global.

Refletindo acerca da questão da informação dentro dos espaços educacionais, nota-se que esse processo também recai na escola. Isso porque a maioria dos estudantes possuem acesso ao mundo digital e sua esfera de informação. Entretanto, os recursos utilizados não são para a instrução, mas se vinculam com os incentivos à publicidade, que hoje se diluem no âmbito das redes sociais que transformam a ideia

que temos das propagandas, nos meios como a televisão, já que aproximam o discurso a favor do consumo.

Na perspectiva de Santos (2006, p. 168), o “impacto da atual revolução científica e técnica e da globalização é mais expressivo naqueles países cuja inserção estrutural no movimento da economia internacional se deu mais recentemente”. Isso acontece pelos processos de transformação do espaço geográfico que se darão de forma diferente. Santos (2006) também assevera que, no cenário da globalização, costuma-se atribuir uma flexibilização às relações de trabalho e da produção. Todavia, para o autor, na verdade, o que há realmente é uma ampliação da demanda de rigidez. Isso significa um processo em que não se tem liberdade, visto que quem define as ações e as transformações do espaço são os atores hegemônicos. E, por outro lado, isso implica pensar o papel da escola, já que é por meio dos processos educacionais que se pode desenvolver o olhar para a informação como forma de provocar a mudança nos sujeitos e, assim, transformar a sociedade em que vivemos.

O pensamento de Santos (2006) sobre a questão da rigidez na atual fase em que estamos inseridos/as contrapõe o que aponta Primo (2008). O autor levanta que a fase da ubiquidade em relação à economia pode ser vista como a fase da abundância, que não corresponde ao que temos visto. Em uma fase do capitalismo neoliberal na qual o Estado intervém cada vez menos, em que as empresas transnacionais se organizam em conglomerados imperialistas, em que o desemprego cresce a olhos vistos e a educação é considerada mercadoria, abundância não é exatamente como podemos caracterizar o cenário econômico. Isso porque o que realmente vemos é que um número ínfimo de pessoas com muitos recursos com o controle de nossos sistemas econômicos e, por outro lado, uma exorbitante parcela da população encontra-se despossada, faminta e empobrecida.

As tecnologias, mesmo tendo uma grande relevância para o aprimoramento da sociedade, com o adensamento das técnicas, intensificação dos fluxos e aperfeiçoamento da inteligência coletiva, ao mesmo tempo, tem desempenhado um papel fundamental para acentuar as desigualdades socioespaciais presentes atualmente. Podemos observar isso nos processos de uberização advindos do capitalismo de plataforma no qual empresários enriquecem com a exploração do trabalhador que é desassistido por leis trabalhistas e condicionado a regimes de trabalho intensivo com pouco descanso e pagamento mínimo. Além disso, a ideologia

presente dentro desse sistema no qual o indivíduo deixa de ser um trabalhador para se tornar um colaborador, tentando trazer um olhar de proximidade entre patrão e empregado que só existe como forma de coerção. Além disso, os valores difundidos pela falácia da meritocracia atingem diferentes setores, desde o econômico até o educacional.

Considerando o cenário da globalização, Milton Santos (2006) traz algumas características que definem o meio técnico-científico informacional. Para ele, há a presença de uma racionalidade, de uma irracionalidade e uma contrarracionalidade, contidas, ao mesmo tempo, no território. A racionalidade dominante seria aquela que advém dos atores hegemônicos, a irracionalidade vem de produção deliberada de situações não razoáveis e a contrarracionalidade caminha entre os pobres, entre os excluídos, entre os migrantes, entre os marginalizados. Em um ponto de vista social, na perspectiva geográfica, essas pessoas se encontram nos pontos opacos (Santos, 2006).

Santos (2006) também define a questão da psicofera e da tecnosfera, elementos que estruturam o meio técnico-científico informacional. A psicofera condiz com o imaginário. Trata-se de uma produção de sentido que às vezes antecipa a expansão do meio técnico-científico, refere-se ao mundo dos objetos. Já a tecnosfera é o meio natural se transformando no meio técnico, ela carrega adaptação à produção e se constitui como prótese, é a esfera da ação.

Na perspectiva da difusão do audiovisual, podemos pensar a tecnosfera com os dispositivos tecnológicos que surgem para sua produção, os grandes polos produtores que centralizam não só o que é produzido, como também impactam no que será desenvolvido e comercializado em outros países. Já no que tange à psicofera, podemos observar os imaginários sociais, os estereótipos que são repassados, os valores que circulam em cada produção. Desse modo, observamos que a difusão da cultura e a forma que ela irá se organizar também dependem do processo de transformação desenvolvido pela revolução técnico-científico-informacional.

Pensando no cenário contemporâneo, Santos (2006) aponta que, no meio técnico-científico-informacional, existem os espaços da globalização que possuem um conteúdo técnico, informacional e comunicacional presente em diferentes níveis. A definição desses lugares se dá pela densidade técnica, que equivale aos níveis de

artificialidade; pela densidade informacional que, de certo modo, deriva da densidade técnica, o que equivale à informação que fica à espera de um ator para sua produção, também diz respeito à informação e aos níveis de intencionalidade que depende de um comando; a densidade comunicacional equivale ao cotidiano partilhado, à co-presença, ao lugar do acontecer solidário, da solidariedade.

Santos (2006) define que, na contemporaneidade, existe uma relação entre a técnica e a informação. Essa relação se dá pela necessidade, podendo elas ser indiferentes ao meio social. O autor também pontua a relação comunicacional, resultante do meio social com o ambiente, que está vinculada com o aspecto da liberdade. Pensando na questão da configuração entre solidariedade e verticalidade, para Milton Santos (2006), hoje, a tendência é a união vertical dos lugares, estabelecida por regras individualistas e utilitárias, vinculando-se ao papel da hegemonia. Contudo, o autor aponta que pode haver uma união de forma horizontal na qual se considera a totalidade dos atores e das ações.

Isso porque, na perspectiva do autor, existe outra forma de pensar a globalização, pensá-la de uma forma que articule os sujeitos e promova uma mudança social a partir das bases, que permita o domínio das técnicas de uma forma mais ampliada e não apenas na mão de alguns atores, como vemos hoje em dia. Uma globalização que não seja excludente e perversa como a que está disposta em nossa sociedade e sim uma que permita a construção de um mundo mais solidário.

Outro ponto que merece destaque no pensamento de Milton Santos sobre o meio técnico-científico-informacional é a questão das redes. Segundo Santos (2006), elas não são homogêneas e a distribuição delas, assim como de serviços, dão-se de maneira diferente em cada território. Podemos relacionar com o que pensa David Harvey (2019) com o desenvolvimento geográfico desigual, no qual determinados locais vão concentrar serviços, informações, capital etc., enquanto outros serão menos inseridos no contexto regional, nacional e global.

E onde as redes existem, elas não são uniformes. Num mesmo subespaço, há uma superposição de redes, que inclui redes principais e redes afluentes ou tributárias, constelações de pontos e traçados de linhas. Levando em conta seu aproveitamento social, registram-se desigualdades no uso e é diverso o papel dos agentes no processo de controle e de regulação do seu funcionamento (Santos, 2006, p. 181)

Santos (2006) aborda a questão das virtualidades na qual se desenvolve a guerra dos lugares, promovida por vantagens comparativas. Determinados locais possuem mais atratividade para atividades, o que gera emprego e riqueza. Esse elemento é interessante para se pensar o papel preponderante da hegemonia de mercado de determinadas localidades para produção de tecnologias no cenário atual, como, por exemplo, o Vale do Silício, na Califórnia, assim como outras megalópoles que representam o importante papel na economia mundial.

Segundo Pierre Lévy (1999), o virtual possui três sentidos: o primeiro é um sentido técnico, que é baseado na informática; o segundo está vinculado com o uso corrente; o terceiro apresenta um sentido filosófico. Considerando o sentido filosófico, o autor apresenta que é "o que existe em potência não em ato" (Lévy, 1999, p. 47). Em suas palavras:

O virtual encontra-se antes da concretização efetiva ou formal (a árvore está *virtualmente* presente no grão). No sentido filosófico o virtual é obviamente uma dimensão muito importante da realidade. Mas no uso corrente a palavra virtual é muitas vezes empregada para significar a irrealidade - enquanto a "realidade" pressupõe uma efetivação material, uma presença tangível. A expressão "realidade virtual" soa então como oxímoro, um passe de mágica misterioso. Em geral acredita-se que uma coisa deva ser ou real ou virtual, que ela não pode, portanto, possuir as duas qualidades ao mesmo tempo. Contudo, a rigor, em filosofia o virtual não se opõe ao real mas sim ao atual: virtualidade e atualidade são apenas dois modos diferentes da realidade. (Lévy, 1999, p. 47)

Um ponto central no pensamento de Lévy é que o virtual é real, é uma dimensão concreta. O que se pode depreender é que, por meio do desenvolvimento das técnicas, propiciou-se o surgimento do ciberespaço. Segundo Lévy (1999, p. 49), o ciberespaço favorece uma relação menos dependente dos lugares geográficos e, ao mesmo tempo, da "coincidência dos tempos", oportunizando também a virtualização, de um modo geral, da economia e da sociedade.

Mas o que seria o ciberespaço? Segundo Pierre Lévy (1999), ele surge com um movimento dos jovens para experimentar novas formas de comunicação que se diferenciavam das propostas produzidas pelas mídias clássicas. Ela também vem de uma abertura para novas formas de comunicação, o que permitiu explorar as potencialidades em diferentes esferas, como na economia, política, cultura e nas relações humanas.

O autor aponta que existe um posicionamento em que muitos se colocam contra o ciberespaço. Para Levy (1999), não se trata de ser a favor ou contra, devendo-se levar em consideração as "mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural" (Lévy, 1999, p. 12).

O universo do ciberespaço se constitui dentro da cibercultura. Para Lévy (1999), uma característica presente dentro dessa configuração é o aumento da disparidade entre as classes, pois nem todos conseguem ter acesso às mesmas tecnologias e ao mesmo progresso científico. Essa relação também acentua a desigualdade em uma perspectiva entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos, o que novamente nos leva a pensar no desenvolvimento geográfico desigual.

Segundo Lévy (1999), a cibercultura determina um novo universal, da mesma forma que produz uma indeterminação de um sentido global qualquer. Todavia, é importante pensar que essa relação não acontece exatamente assim, considerando a força da hegemonia de determinados países, bem como o predomínio de uma racionalidade baseada no que é determinado por países imperialistas.

A constituição do ciberespaço na perspectiva de Lévy (1999) se dá pela venda e interconexão dos computadores em uma perspectiva mundial, em conjunto com a infraestrutura desenvolvida para o sistema acontecer, também associado com as informações que circulam e as pessoas que navegam na rede. O autor considera que o ciberespaço também pode ser considerado como rede. Já a cibercultura é determinada pelo conjunto de técnicas, que podem ser materiais e intelectuais, associadas a outros elementos, como práticas, atitudes, pensamentos, valores que são propiciados com crescimento do ciberespaço (Lévy, 1999, p. 17).

Isso posto, faz-se relevante tratar da questão da juventude e dos territórios. É o que faremos no capítulo subsequente.

3 JUVENTUDE E TERRITÓRIO: ABORDAGENS TEÓRICAS

Para iniciar o debate, recorremos a Haesbaert (2011) que nos diz da importância de situarmos nossas escolhas conceituais, no caso, definir qual concepção de território estamos adotando. A partir das obras *O Mito da Desterritorialização* (2011) e *Viver no Limite* (2014), levantamos alguns aspectos sobre a concepção de território para esse autor, a fim de analisar as produções desenvolvidas com territórios da juventude.

É necessário construir uma breve explanação sobre o conceito com a perspectiva de não cair em uma análise simples e genérica. Haesbaert (2011; 2014) destaca que a concepção que se emprega na abordagem territorial depende do recorte escolhido pelo/a pesquisador/a e qual pergunta esse/a pretende responder com a análise.

A primeira concepção que gostaríamos de apresentar traz a análise do território por meio da materialidade, ou seja, considera o território a partir, principalmente, das relações de produção.

É comum, nessa perspectiva, enxergar o território como fonte de recursos e, também, analisar a relação que as pessoas estabelecem com esse território, para além da materialidade: por exemplo, o sentimento que é produzido no âmbito dessa relação. Para Haesbaert (2011), essa tem sido a perspectiva de análise predominante e abre chaves de compreensão: o território em uma perspectiva naturalista, econômica e jurídico-política, que apresentaremos na sequência.

A perspectiva naturalista, a mais antiga, relaciona a territorialidade humana ao comportamento animal. Assim, a principal questão considerada seria a dimensão natural de se territorializar, de estabelecer fronteiras e de adentrar na perspectiva das disputas territoriais. Com claro viés determinista, não tem sido tão utilizada, mas isso não quer dizer que foi superada.

A segunda conceituação aborda a perspectiva imaterial. Segundo o autor, essa seria a predominante na análise dos antropólogos, ainda que esses enfoquem seus aspectos simbólicos. Essa forma de análise não diz respeito à perspectiva genérica de recursos necessários à reprodução social, mas, sim, no aspecto jurídico-político. Por esse viés, a partir de Ratzel (1988), refere-se ao espaço vital, que, na perspectiva do autor, diz respeito ao espaço ideal para que um grupo social consiga se engendrar

em um território, levando em conta os recursos disponíveis que deve ter uma relação com as dimensões presentes no agrupamento humano. Haesbaert (2011) traz a visão de Milton Santos nessa perspectiva de análise com a concepção de território usado:

Essa idéia de território usado, a meu ver, pode ser mais adequada à noção de um território em mudança, de um território em processo. Se o tomarmos a partir de seu conteúdo, uma forma-conteúdo, o território tem de ser visto como algo que está em processo. E ele é muito importante, ele é o quadro da vida de todos nós, na sua dimensão global, na sua dimensão nacional, nas suas dimensões intermediárias e na sua dimensão local. Por conseguinte, é o território que constitui o traço de união entre o passado e o futuro imediatos. Ele tem de ser visto – e a expressão de novo é de François Perroux – como um campo de forças, como o lugar do exercício, de dialéticas e contradições entre o vertical e o horizontal, entre o Estado e o mercado, entre o uso econômico e o uso social dos recursos (Santos,1999, p.19).

De um modo geral, o território usado assume a função de fonte de recurso, quando apropriado pelos atores hegemônicos, ou a função de abrigo, na perspectiva dos atores contra-hegemônicos (Santos, 2000). Haesbaert (2014) afirma que, quando consideramos o território como abrigo, ele possui uma característica de funcionalidade e identidade, o que significa que, ao mesmo tempo que o território é apropriado por uma dimensão funcionalista, também lhe é atribuído um caráter simbólico, que permite identificação e gera o sentido de pertencimento.

Na perspectiva de Santos (2000), a análise do território de forma genérica acaba por apagar o território como um híbrido, como uma construção mutável. Dentro do cenário econômico, o território tem que ser entendido como uma forma composta por informações locais em conjunto com o conteúdo técnico, somado a um conteúdo político, organizando-se a densidade técnica e/ou funcional-informacional sob a ação do comando local.

Haesbaert (2011), ancorado no pensamento de Santos (1999), sinaliza que o espaço banal se configura como o território de todos, ou seja, nesse espaço, estariam presentes o trabalho de todos, o espaço das redes, as formas e as normas. Sobre o espaço banal temos:

Nos espaços da globalização haveria relações verticais e relações horizontais que resultariam na produção desses espaços banais – que são o espaço da comunhão, da comunicação, o espaço de todos –, não apenas em contraposição ao espaço dos fluxos econômicos, mas por serem também considerados o lugar de todos, sem excluir quem quer que seja, sem excluir qualquer que seja a instituição ou a empresa. Dessa forma, haveria uma volta à noção de totalidade dos atores agindo no espaço (Santos,1999, p.17-18)

Desse modo, podemos perceber que existe uma dinâmica horizontalizada entre os agentes no âmbito desse espaço banal, que se alia ao conceito de território usado (Santos, 2000). O território usado seria o local do acontecer solidário, é nele que se dão os diferentes níveis de solidariedade. Para Milton Santos (2006, p. 109), a solidariedade carrega o sentido de moral de Durkheim, ela se refere à “realização compulsória de tarefas comuns, mesmo que o projeto não seja comum”. Santos (1999) aponta que, nesse processo, seria possível reconstruir o território a partir de mosaicos, que se organizam em torno do acontecer solidário. Para o autor, “haveria algo que levaria à realização concreta, à produção histórica e geográfica de eventos solidários. E é isso que dá o limite da área” (Santos, 1999, p. 17). O acontecer solidário se apresenta no território como o acontecer homólogo, complementar e hierárquico. Segundo Milton Santos (2005, p. 257),

o acontecer homólogo é aquele das áreas de produção agrícola ou urbana, que se modernizam mediante uma informação especializada e levam os comportamentos a uma racionalidade presidida por essa mesma informação que cria uma similitude de atividades, gerando contigüidades funcionais que dão os contornos da área assim definido. O acontecer complementar é aquele das relações entre cidade e campo e das relações entre cidades, consequência igualmente de necessidades modernas da produção e do intercâmbio geograficamente próximo. Finalmente, o acontecer hierárquico é um dos resultados da tendência à racionalização das atividades e se faz sob um comando, uma organização, que tendem a ser concentrados e nos obrigam a pensar na produção desse comando, dessa direção, que também contribuem à produção de um sentido, impresso na vida dos homens e na vida do espaço.

Segundo Milton Santos (2006), o processo do acontecer solidário sofreu uma transformação. Se, antes, as relações existentes eram desenvolvidas pelo impacto na energia e dos processos naturais, ao longo da história, esse papel foi transformado para a importância da Informação. Hoje, é a informação que torna possível a união entre diversas partes de um território.

Retomando a questão das concepções de território, na última perspectiva materialista, a jurídico-política é uma das que mais ganhou tradição. Haesbaert (2011) cita o fundamento de Ratzel que desenvolveu o conceito de espaço vital que se refere ao espaço ideal para reprodução de um grupo social em relação aos recursos presentes no território. Haesbaert (2011) traz a perspectiva de Gottman nesse cenário

que considera o território como unidade política. A perspectiva jurídico-política trabalha o território em um viés político-administrativo.

A segunda concepção traz o território em uma perspectiva idealista, concepção dentro da qual se considera a apropriação simbólica. O território é primeiro um valor, um signo e teria que ter em mente a questão de sua representação. Para construir a definição idealista, Haesbaert (2011), apoiado em outros autores, aponta que essa noção idealista traz valores materiais, mas também trabalha com questões de ordem ética, espiritual, simbólica e afetiva.

Os autores também trazem uma contribuição interessante dizendo que, nas sociedades pré-industriais, a identificação, o sentimento de pertencimento se davam por meio de um princípio cultural e não por dimensões políticas, como o território constantemente é associado. Assim, na perspectiva idealista, o território é um construtor de identidades.

Outra questão que Haesbaert (2011) traz sobre a perspectiva idealista refere-se à ideia de territorialidade que, nessa perspectiva de análise, concentra-se nas questões de ordem simbólico-cultural. Assim, na perspectiva idealista, o território "carrega uma dimensão simbólica ou cultural e uma dimensão material vinculada ao viés econômico-político" (Haesbaert, 2011, p. 74).

A terceira concepção para o autor é a integradora em cuja caracterização o território, em um primeiro momento, tem um caráter político. Assim, estabelece uma relação entre macropoderes, como o Estado, e micropoderes, o que é produzido e vivido no cotidiano das populações em uma ordem simbólica. O segundo caráter se refere a uma condição integradora entre o Estado e os grupos sociais. São estabelecidas três perspectivas: a primeira refere-se às relações de poder que se estabelecem no controle de uma área, proposição feita por Sack citado por Haesbaert (2011).

Haesbaert aponta que a segunda visão, proposta por Chivallon em 1999, refere-se a uma rede que apresenta movimentos e conexões em diferentes escalas. Por fim, é necessário considerar o território como um híbrido que trabalha as relações entre o mundo material e o ideal; natureza e sociedade. Essa dinâmica agencia múltiplas esferas, sendo elas de ordem econômica, política e cultural.

Na concepção integradora, o território é definido, inicialmente, pelas relações sociais ou culturais, mas também pela presença da atividade econômica e do poder

político e cultural. Nessa concepção, o território se define por múltiplas relações de poder que envolvem dimensões material-econômico-políticas e, simbólico-culturais.

A última concepção está baseada na visão relacional proposta por Sack e Raffestin (apud Haesbaert, 2011). Essa concepção se estabelece dentro de relações social-históricas estabelecidas no âmbito das dinâmicas de poder. Haesbaert (2011) destaca que, para materialistas dialéticos, o território pode ser entendido a partir das relações sociais.

A perspectiva relacional apresenta uma relação complexa que envolve processos sociais e materiais. Nesse sentido, compreende o território como dotado de historicidade, ou seja, dotado de uma temporalidade. O território também apresenta fluidez. Haesbaert (2011) apresenta que as visões mais difundidas do território estão vinculadas à relação de poder estabelecendo uma dimensão política.

Segundo Haesbaert (2011), qualquer relação de poder que esteja espacialmente situada também constitui identidades, pois

controla, distingue, separa, e ao separar de alguma forma nomeia e classifica os indivíduos e os grupos sociais. E vice-versa: todo processo de identificação social é também uma relação política, acionada como estratégia em momento de conflito e/ ou negociação (Haesbaert, 2011, p. 89).

Ainda nessa perspectiva, o autor afirma que o território pode ser entendido como “mediação espacial do poder” que surge como um resultado entre as múltiplas dimensões desse poder, que vem desde uma origem simbólica até atingir características de um poder econômico que não pode ser separado da esfera jurídico-política.

Conforme Haesbaert (2011), a territorialização de cada grupo social, classe ou instituição pode ocorrer em uma lógica mais funcional que se estabeleceria no âmbito de uma relação econômico-política ou simbólica, trazendo questões político-culturais. É claro que, como já foi situado, essas dimensões não são excludentes, na verdade, uma se pronuncia mais que a outra, dependendo da dinâmica de poder estabelecida.

Conquanto o território possa ser entendido na dimensão de poder, deve-se ter em mente que há uma diferença no processo de significação de grupos hegemônicos para grupos subalternizados. Para os grupos hegemônicos, o território carrega uma característica de dominação, mais vinculado a uma dimensão funcionalista, enquanto, para grupos subalternizados, estaria relacionado com apropriação carregando uma

perspectiva simbólica. É importante ressaltar que as conotações funcional e simbólica coexistem, assim como as dimensões agenciadas por ela, a primeira pensada em um olhar mais político-econômico e a segunda, cultural. Desse modo, é importante trabalhar o território em sua multiplicidade (Haesbaert, 2014).

Cabe destacar que, para o autor, sempre há resistência no território, pois ele pode ser entendido no âmbito de um jogo de forças, o que podemos dizer como geometrias de poder (Massey, 2015).

Como compreender os territórios hoje? Na perspectiva de Haesbaert (2013), devido ao alto grau de tecnologia a que se tem acesso no atual momento histórico, é possível falar

de uma multiterritorialidade não apenas por deslocamento físico, como também por conectividade virtual, a capacidade de interagirmos à distância, influenciando e, de alguma forma, interagindo com e integrando outros territórios (Haesbaert, 2013, p. 79).

Haesbaert (2011) refuta os teóricos que anteveem o fim dos territórios trazendo os processos de reterritorialização, ou melhor, a construção de multiterritorialidades, ou seja, a constituição de múltiplos territórios.

Como a multiterritorialidade depende do contexto cultural e geográfico, ela é diversa e não se apresenta do mesmo modo para todos os grupos/atores. Assim, "no caso de um indivíduo e/ou grupo social mais coeso, podemos dizer que eles constroem seus multi-territórios integrando de alguma forma no mesmo conjunto, sua experiência cultural econômica e política em relação ao espaço" (Haesbaert, 2011, p. 341). Atualmente, considerando a dinâmica do ciberespaço, a multiterritorialidade construída seria representada pelo controle dos meios informacionais (Haesbaert, 2011, p. 344).

A principal novidade é que hoje temos uma diversidade ou um conjunto de opções muito maior de territórios/territorialidades com os/as quais podemos "jogar", uma velocidade (ou facilidade, via internet por exemplo) muito maior (e mais múltipla) de acesso e trânsito por essas territorialidades - elas próprias muito mais instáveis e móveis e, dependendo de nossa condição social, também muito mais opções para desfazer e refazer constantemente essa multiterritorialidade.

Haesbaert (2011) propõe características sobre os territórios contemporâneos. Para o autor, existe uma multiterritorialidade presente no que ele denomina como vulnerabilidade informacional ou virtual dos territórios. Essa relação apresenta uma maior carga de imaterialidade, o que oportuniza a comunicação, o contato ou até a atuação sobre o território sem implicar o deslocamento físico.

O autor traz uma síntese muito necessária para compreender as novas vivências que podem ser experienciadas no contemporâneo. Pelo ciberespaço, há um processo de reterritorialização, promovido pelo adensamento tecnológico, o que faz com que alguns locais se tornem extremamente estratégicos. É o que Santos (2006) aponta como a especialização dos lugares, que é promovida pela condição das virtualidades naturais em conjunto com a realidade técnica e os tipos de vantagem de ordem social. Essa especialização se orienta pela ordem do capital e gera competitividade entre os lugares.

Outra característica para Haesbaert (2011) é a dimensão simbólica que pode ser cada vez mais limitada entre a perspectiva material e imaterial presente na constituição do território. É possível definir também que o sistema possui uma articulação definida pela instantaneidade, o que gera graus de imprevisibilidade e instabilidade, pois as coisas são construídas em "tempo real". O autor também define que processo de identificação dos territórios se dá em torno do próprio movimento de territorialização, que pode possuir uma escala planetária devido à distribuição da rede. Aqui se pode trazer a perspectiva da Glocalização, na qual as duas escalas - local e global - se articulam e produzem novos sentidos de organização do território.

Haesbaert (2011) destaca dois tipos de multiterritorialidade: a multiterritorialidade individual nas grandes metrópoles e a multiterritorialidade dos grupos em diáspora.

A primeira concepção de multiterritorialidade produz/concentra territórios de baixa intensidade (ou territórios-rede) que, para Haesbaert (2011), significam poucas mudanças no espaço ou alterações materiais na cidade. Relaciona-se às construções territoriais desempenhadas pela nossa movimentação no espaço urbano. Essa multiterritorialidade inclui diferentes relações desenvolvidas nas cidades. Uma questão central é que a um mesmo local podem ser atribuídos diferentes significados, dependendo da escala e do referencial adotado. Cumpre destacar que, para o escopo desta pesquisa, essa concepção é primordial, pois é nessa multiterritorialidade que os jovens se situam.

Nessa perspectiva, para se consolidar a multiterritorialidade, é preciso ter uma multiplicidade de acessos a distintas fronteiras. Aqui cabe destacar o papel da posição social que influencia nesses graus de circulação e possibilidade de entrada a territórios restritos/controlados. Outra questão que o autor aborda é a importância da posição

"econômica, identitária, cultural". Esses contextos mudam a forma com a qual se constroem múltiplos territórios porque ter algumas características, para um grupo, pode significar barreira ou ser sinônimo de acesso.

Se formos pensar em marcadores sociais, por exemplo, ser um homem branco, hétero, classe média poderia implicar ter mais possibilidade de trânsito em alguns territórios. No mesmo raciocínio, o racismo, o machismo, a Lgbtqfobia, o capacitismo e outras formas de discriminação podem indicar uma barreira para construir territórios na contemporaneidade. Desse modo, a construção da multiterritorialidade depende do contexto social, político, econômico e cultural.

Em viver no limite, Haesbaert (2014) afirma que a multiterritorialidade, assim como os territórios, modificaram-se de acordo com o tempo histórico em que nos situamos. Enquanto, na modernidade, a multiterritorialidade é zonal, sendo mais restritiva, na pós-modernidade, ela tem uma configuração reticular, que está articulada em rede. Na cena hodierna, com o meio digital se pode pensar em multiterritorialidade sendo construída na internet, ela teria como uma de suas características a velocidade e a possibilidade de transitar em distintos territórios. A lógica de hoje seria de multiterritorialidade simultânea, com a articulação de múltiplas redes sem implicar um deslocamento físico, dando-se o controle também pelo virtual.

Por fim, cabe destacar que, assim como na construção de territórios, algumas multiterritorialidades têm maior carga simbólica, enquanto outras têm maior carga funcional. Tudo depende dos sujeitos que constroem essa multiterritorialidade, assim como os jogos de poder imbricados no processo (Haesbaert, 2014). Pensando na perspectiva das multiterritorialidades construídas no ambiente virtual, trazemos algumas questões para se pensar a importância de refletir sobre o processo de construção de territórios no ciberespaço.

3.2 Jogos de poder: a multiterritorialidade no ciberespaço

Eleição de 2016, nos Estados Unidos, eleição de 2018, no Brasil, avanço do fascismo, avanço da extrema-direita, avanço do antifascismo, Terra plana, teorias da conspiração, negacionismo, invasão do Capitólio, kit covid⁶. *YouTubers* negacionistas,

⁶ A Sars Cov-2, mais conhecida como covid-19, foi uma pandemia que até o mês de junho de 2023 levou 6.895.265 milhões de pessoas a óbito por complicações da doença. A covid é uma doença que ataca o sistema respiratório e tem alto grau de transmissão.

YouTubers pró-ciência, *Tik Tok*, *Instagram*, vacina da covid. O que isso tudo tem em comum? A posição central das redes sociais como motor de circulação de informações falsas ou verdadeiras.

Como bem disse Débora Diniz⁷, para além de um debate do que é verdade na perspectiva filosófica, podemos afirmar que existem certas coisas que podem ser tomadas como verdade sem contestações. A verdade que a Terra é redonda, que o fascismo é um atentado à democracia, que as vacinas têm eficácia (tanto para covid quanto para outras doenças, que, inclusive, voltaram a ocorrer devido ao movimento antivacina), que não existe tratamento precoce para covid, ou seja, a verdade da investigação científica.

Sobre a atuação das redes sociais e o os retrocessos no cenário político e social, o médico e advogado sanitário Daniel Dourado, do Centro de Pesquisa em Direito Sanitário (Cepeda) da Universidade de São Paulo (USP), em entrevista ao jornal do campus (Jornal da USP), em 2021, afirma:

O negacionismo científico impulsiona as *fake news*, essa descrença no que já é estabelecido e comprovado, é um traço marcante da sociedade atual, vindo para o Brasil pela influência de países como os Estados Unidos, que também enfrentam esse tenebroso inimigo. Lá, o negacionismo culminou na eleição de Donald Trump, em 2016. Aqui, essa onda obscurantista culminou no atual governo, tendo como seu líder, Jair Bolsonaro. É uma espécie de “cultura política” que tem se alastrado, não só na retórica, que vem se materializando no sucateamento das instituições públicas, resultando em cortes de verbas, corte de bolsas de ensino e cortes no financiamento de pesquisa.

Nesse sentido, podemos pensar que a internet é um campo de disputa, é um espaço em que também acontecem jogos de poder. Defendemos esse ponto, pensando em alguns elementos apresentados por Haesbaert (2011; 2014) e Milton Santos (1999; 2000), destacando que a internet é um território em disputa e nela há uma busca por controle e pela hegemonia da informação. Se conhecimento é poder, onde existe sua articulação, pode-se pensar, inicialmente, em uma perspectiva tradicional, a definição da internet como um território.

⁷ Débora Diniz, antropóloga brasileira, tem feito um trabalho chamado Banquinha tira dúvidas, no qual conversa sobre temas acadêmicos. Nesse vídeo, a autora iniciou sua fala centralizando a verdade sobre a ciência.

Haesbaert (2011) nos dá um exemplo de múltiplos territórios construídos no seu quarto⁸. Por meio do processo de multiterritorialidade presente no mundo contemporâneo, a partir das redes, múltiplos fenômenos se organizam e fazem com que os territórios sejam promovidos em diferentes escalas. Podemos pensar que virtualmente existe uma multiterritorialidade edificada no ciberespaço. Isso porque uma infinidade de identidades e questões de ordem cultural, política e econômica são trabalhadas nessa relação. Aqui podemos citar o papel das diferentes escalas, o que podemos denominar como glocalização.

Glocalização, porém, mais do que um conjunto de situações "locais" que sofrem interferência do "global", é justamente um dos processos através dos quais podemos reconhecer melhor a multiterritorialização, em seu sentido mais estrito. Nem simplesmente uma justa sobreposição de territorialidades em escalas distintas (o global e o local), nenhuma imposição unilateral de eventos que ocorrem em uma escala sobre os de outra (o global *sobre* o local), a globalização segundo autores como Robertson (1995) e Swyngedouw (1997), indica uma combinação de elementos numa nova dinâmica onde eles não podem mais ser reconhecidos estritamente nem como globais, nem como locais, mas sim como um amálgama qualitativamente distinto - global e local *combinados, no mesmo tempo*, como novo processo (Haesbaert, 2011, p. 347, grifos do autor)

Cabe pensar que informação e conhecimento não são a única coisa que a internet articula, também há a circulação de ideologias, de padrões (como estéticos, estilo de vida, culturais) entretenimento, fluxos econômicos, políticos e culturais, formulação de opiniões e não podemos esquecer que ela também se liga com vários níveis de desigualdade por estar planejada dentro do sistema capitalista.

Desse modo, a produção desenvolvida na internet pode ser analisada sob a perspectiva de territórios em disputa, pois se configuram nessa relação das geometrias de poder (Massey, 2015). Haesbaert (2011) aponta que o território configurado no ciberespaço se daria pela dimensão do controle dos meios informacionais. Mas cremos que não é só isso, pois essa perspectiva é muito ampla

⁸ Em o Mito da Desterritorialização, Haesbaert (2011) discorre sobre a perspectiva das dimensões do território dando como exemplo as relações que acontecem em seu quarto. Segundo o autor, a partir da internet, existem diferentes formas de atuar sobre o território em distintas escalas. A relação local-global se torna glocal permitindo que a presença física esteja materializada em seu quarto em Londres, mas suas relações podem se organizar de forma múltipla, sem implicar um deslocamento físico, possibilidade que ocorre pela mediação da internet. Assim, através dessa rede mundial, o autor pode, por exemplo, interagir com sua família no Sul do Brasil, por meio de plataformas desenvolvidas na Califórnia, no Vale do Silício, e que se organizam em uma perspectiva transnacional. Enfim, por esse exemplo, o autor nos aciona a pensar o conceito de multiterritorialidade.

e não abrange o impacto causado por pequenos grupos ou indivíduos nas redes sociais que possuem uma esfera de influência, seja ela pequena ou grande.

Essa assimilação de Haesbaert (2011) permitiria ver o poder centralizado nas mãos de grandes empresas, como o *Facebook* (que agora integra o grupo *Meta*), *X* (antigo *Twitter*), *Google*, *Amazon*, entre outras, que realmente controlam uma grande parte do fluxo de informação e dominam os meios informacionais. Mas, de certo modo, isso diminui a territorialização proposta por alguns grupos e indivíduos. Como já foi dito sobre territórios em disputa, podemos verificar na internet produções e elementos que colaboram na consolidação do poder hegemônico, da mesma forma, como contraponto, há a construção de uma perspectiva que é protagonizada pelos grupos subalternizados. Como exemplo, podemos citar a mídia Índia⁹, uma produção de pessoas periféricas, negras, mulheres e outros corpos dissidentes etc.

Os exemplos dados no início deste tópico dialogam com a ciência. Continuando essa perspectiva, podemos citar também o exemplo de produtores de conteúdo que estão na academia e buscam, por meio das redes sociais, permitir o acesso ao conhecimento de forma mais democrática. Uma grande crítica que podemos atribuir ao conhecimento acadêmico é que, em grande parte, ele se mantém restrito a poucas pessoas e sem tanta articulação com a grande massa por seu discurso. A produção desses acadêmicos é relevante, pois consegue aproximar o que é desenvolvido na produção científica ao maior número de pessoas, propiciando um debate com indivíduos que estão fora e dentro da academia. Como exemplo, podemos citar o papel de Débora Diniz, Sabrina Fernandes, Thiago Torres (Chavoso da USP), Átila Iamarino, Rita Von Hunty,¹⁰ entre tantos outros, outras e outros.

⁹ A mídia índia é uma página no *Facebook* e também um perfil no *Instagram* que foi criado por jovens indígenas do Povo Guajajara a fim de promover uma comunicação feita por e para indígenas. Essa iniciativa procura romper com o imaginário sobre o cotidiano dos povos indígenas em um campo de disputa com o imaginário criado pela mídia tradicional.

¹⁰ Debora Diniz antropóloga, professora universitária, pesquisadora, ensaísta, e documentarista brasileira. Desenvolve projetos de pesquisa sobre bioética, feminismo, direitos humanos, e saúde. Desempenhando um diálogo ativo sobre alguns desses temas em suas redes sociais e no *Youtube*. Sabrina Fernandes é uma socióloga, economista, professora, militante marxista e *ex-youtuber* brasileira, conhecida pelo seu canal chamado Tese Onze no qual trazia vídeos debatendo temáticas de esquerda por um viés do ecossocialismo.

Thiago Torres, mais conhecido como Chavoso da Usp, é um *youtuber* da periferia de São Paulo, estudante de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo, que discute em seus vídeos a relação entre estar em uma das universidades públicas mais elitistas do Brasil e ser periférico, além de debater temáticas sobre questões de classe, raça e gênero por uma perspectiva periférica.

Átila Marinho é um biólogo, doutor em microbiologia, que desempenha um importante papel em divulgação científica com seu canal no *Youtube* intitulado Nerdologia. Adquiriu ainda mais notoriedade durante a pandemia de covid-19 trazendo informações sobre a doença.

Pensando na produção de grupos subalternizados, podemos refletir sobre as articulações propostas nas redes pela juventude. Essa categoria, que constantemente tem sido invisibilizada, consegue, a partir da internet, desenvolver dimensões que vão para o mundo fora do digital. É o que acontece, por exemplo, com as batalhas de rima. Existem outros movimentos de encontro que agenciam uma dimensão territorial promovidos pela juventude, como a própria produção dos vídeos realizados pelos estudantes do Chicão e também outros exemplos, como os analisados por Stuart Aitken (2014).

Aitken (2014) nos provoca com a ideia de que as infâncias e as juventudes não são universais, estão em relações políticas geográficas e com contextos diferentes, sendo "geograficamente variáveis". No trabalho *Children's rights*, Aitken (2014) traz um pouco das dimensões envolvidas em dois processos que contaram com a ação do protagonismo juvenil: os Izbrisani (Eslovênia) e a Revolução dos Pinguinos (Chile).

Os Izbrisani foram pessoas que, em 1991, tiveram um processo de apagamento pelo governo esloveno. Dos 25.671, mais de 5000 eram menores de idade, em sua maioria, sérvios, croatas, bósnios, albaneses e ciganos, tiveram seus direitos cerceados gerando processos de exclusão da vida social. A Revolução dos pinguinos no Chile foi caracterizada por uma série de protestos e ocupação de escolas contra a privatização neoliberal da educação que aumentava a disparidade entre pobres e ricos. Durante essas manifestações, mais de 500 mil estudantes foram às ruas. Ficaram conhecidos por esse nome devido ao seu uniforme usado pelos estudantes com cores preto e branco.

Aitken (2014) destaca um uso político sobre o entendimento dessas relações, questionando quem tem direitos e quem é excluído desses processos. Assim, podemos perguntar: como os jovens criam, habitam, imaginam, produzem espaço? Isso é fundamental para compreender os direitos das crianças e jovens aqui, partindo do princípio de que as crianças e os jovens não produzem apenas espaço, elas produzem territórios.

Segundo o autor, o lugar das crianças e jovens está limitado e prescrito pela visão adultocêntrica, estando os espaços direcionados pelas perspectivas definidas pelos adultos. Nesse sentido, é necessário pensar em outros significados para

Rita Von Hunty é uma persona *drag queen* criada por Guilherme Terreri Lima Pereira que ficou mais conhecido por seu canal no *Youtube* intitulado *tempero drag* que inicialmente foi criado para falar sobre veganismo, mas hoje traz discussões sobre marxismo, política e literatura.

provisão, proteção e participação. A provisão deveria estar centralizada em descobrir as desigualdades que atingem crianças e jovens; a proteção na compreensão das relações de seguridade – por que alguns locais são mais seguros do que outros para esses grupos? - e, a participação deveria destacar a presença das crianças e dos jovens na sociedade.

Cabe destacar que, para Aitken (2014), os/as jovens e as crianças devem ser entendidos/as de forma específica, ou seja, de modo diferente do que pensam os adultos. Isso porque há um imaginário dos adultos sobre o que as crianças e os/as jovens são, quando, na verdade, o significado para eles/as, parafraseando Carrano e Martins (2007), dá-se de forma que somente quem é jovem, e podemos dizer também quem é criança, sabe o que é juventude ou infância.

Assim, podemos nos questionar: qual o lugar das crianças e dos/as jovens? O autor reflete: seria apenas na educação e na brincadeira? Como, por exemplo, pensam os organismos internacionais que centralizam políticas para crianças e jovens? Se formos analisar as políticas de proteção do/a jovem e da criança, elas não consideram elementos como a esfera do trabalho, uma realidade bastante presente no cotidiano de jovens dos países do sul, por exemplo. Aitken (2014) aponta que esse processo de não reconhecer um sujeito como sujeito político já pode ser considerado uma forma de opressão. Segundo o autor, os/as jovens e as crianças ocupam espaços, o que falta é o reconhecimento desses feitos.

Dessa forma, é necessário compreender as crianças e os/as jovens como sujeitos de direitos que reivindicam, constroem e exigem o que querem, o que necessitam. Do mesmo modo, precisamos sair de uma ideia que a identidade das crianças e dos/as jovens já estão constituídas, pois, para o autor, essa perspectiva está baseada em um modelo neoliberal, individualizante e verticalizado e devemos buscar uma política que se preocupe com a constituição das identidades dos/as jovens. Essa é uma forma horizontalizada que situa jovens no seu território. É preciso compreender o papel central da criação, formulando espaços imaginativos e formas de conceber o mundo.

A partir de algumas proposições que Aitken postula, podemos responder uma pergunta: "como podemos entender os direitos das crianças e dos jovens como o produto de inter-relações constituídas por meio de interações espaciais e escalares, desde a imensidão global até a intimidade do local?"

3.4 Juventude, tecnologia e territórios

Quando analisamos a importância da revolução técnico-científico-informacional, definida por Milton Santos (2006), podemos compreender o papel central que o avanço da ciência e, em consequência, o progresso da técnica possuiu, oportunizando, assim, o desenvolvimento de novas tecnologias. Além disso, essa revolução, que foi muito marcada pelo avanço da internet, construiu uma sociedade conectada em rede por estar articulada nela.

Como característica, podemos observar o papel da informação que se apresenta com uma difusão instantânea em poucos segundos. Dessa forma, algo que aconteceu no Brasil pode estar sendo visto na Tanzânia. A articulação é global e, ao mesmo tempo, simultânea, pois há uma infinidade de fluxos de informações acontecendo ao mesmo tempo, o que pode até ser um desafio para o mundo contemporâneo: como filtrar tantas informações? Como estabelecer o que é mais importante?

Pensando nesse processo de filtragem das informações, outra pergunta que nos cabe é: quem tem acesso à informação? A que informações nós temos acesso? Em uma sociedade estabelecida no controle dos corpos e das ações, fica evidente que muita coisa não está disponibilizada para todos/as. Assim, quem domina a informação centraliza uma esfera de poder.

Nesse sentido, podemos pensar a questão dos atores hegemônicos e como eles constituem a organização do espaço no mundo globalizado a partir de uma lógica homogeneizante, mas, do mesmo modo, podemos situar a importância da força contra-hegemônica na construção de novos territórios. Podemos ver que o mundo globalizado se dá em um jogo de forças que reflete no mundo "real" quanto no virtual, sendo essas duas esferas complementares, não opostas, como muitos/as insistem em colocar. Desse modo, podemos definir que a internet assume um papel central na globalização e se mostra como um elemento que está na organização da sociedade.

Com essas questões se pode pensar: qual relação isso tem com a juventude? Propomos compreender que, com o avanço da internet, as gerações que foram surgindo durante sua formulação acabaram acompanhando momentos distintos desse processo.

A juventude que pode ser entendida como nativa digital (Prensky, 2001) serão aqueles indivíduos que já cresceram sob a ótica das tecnologias digitais. É claro que as tecnologias não são estáticas, elas vão se aperfeiçoando e se difundindo de maneira mais expressiva. É evidente que se deve lembrar que a tecnologia não está acessível para todos/as, nem se encontra de forma homogênea, mas é possível fazer uma caracterização da sociedade atual a partir da importância da internet no âmbito das relações contemporâneas.

Isso porque, no atual estágio da revolução técnico-científico-informacional, a tendência é o adensamento das redes que tendem a se disseminar de maneira mais intensa e cada vez mais articulada em nosso cotidiano. E, tendo em vista a relação das gerações, o contato com elas acontece cada vez mais cedo, muito como resultado da sensibilidade dessas tecnologias e pela variedade de dispositivos tecnológicos que vão surgindo.

Desse maneira, é possível observar que há uma apropriação das tecnologias por parte da infância e da juventude. Hoje se multiplicam o número de *influencers* digitais, pessoas que usam a internet como uma forma de influenciar pessoas em relação a determinados gostos, estilo de vida, entre outras características que conseguem se difundir pelas redes. É cada vez mais comum vermos crianças e jovens tendo canais no *YouTube*, fazendo perfis no *Instagram* ou no *Tik Tok*. Crescem as *trends*, que antes se chamavam tendências E assim se multiplicam os virais, as dancinhas e desafios que muitos querem reproduzir em seus perfis.

Neste momento não estamos julgando o que é produzido pelos/as jovens, se é uma mera reprodução de um comportamento hegemônico ou se apresenta como característica uma produção dissidente. Por enquanto, só estamos relacionando a tecnologia com a apropriação que os/as jovens fazem dela. Assim, é possível ver crescer a esfera de influência de muitos/as jovens, a partir da internet, por meio da produção de conteúdos nas redes sociais ou nas plataformas de vídeo. Se acompanharmos alguns nomes nas redes, podemos observar que esses/as produtores/as de conteúdo estão entrando cada vez mais cedo nas plataformas e, conseqüentemente, atraem um público cada vez mais jovem.

Interessante observar a evolução das redes nos últimos dez anos, por exemplo, e perceber o surgimento de novos aplicativos que conseguem uma difusão cada vez mais intensa, como poder acompanhar a evolução da juventude no meio digital, assim

como o impacto que esses/as produtores/as possuem. A internet é um meio muito heterogêneo e, nesse sentido, há uma pluralidade de conteúdos que são desenvolvidos por estes/as jovens.

Por exemplo, quantas pessoas podem ter comprado determinada maquiagem porque viram os vídeos da Boca Rosa? Ou começaram a pegar dicas de estudo com a Débora Aladim?¹¹ Ou mesmo deixaram de votar ou se vacinar pelo papel que algumas figuras desempenharam nas redes?

É claro que a internet oferece outras perspectivas. Além de ser um local para *influencers* digitais, ela também pode ser uma forma de articular gostos em comum, construir comunidades, ser uma extensão do que acontece fora das redes (que muitos diriam como mundo real), entre outros fatores. Assim, podemos ver a internet como uma responsável por formações de redes de interação, também existindo, além disso, a questão da produção do conhecimento, da circulação da informação e da construção da multiterritorialidade.

Essa relação da multiterritorialidade se dá no meio virtual, segundo Haesbaert(2011), pela perspectiva que múltiplos territórios se organizam simultaneamente. Isso acontece porque não há uma limitação entre espaço físico x virtual, estando as dimensões materiais e imateriais presentes e fluidas. Enfim, existe uma articulação nesses elementos que produzem territórios que se misturam. Desse modo, podemos observar territórios construídos pelos jovens na internet pela ocupação do que acontece nas redes e pela produção de sentidos promovidos por eles.

Agora pensando no que a juventude produz, não cabe caracterizar essas produções de forma homogênea, não há como caracterizar toda a juventude como engajada, comprometida com mudanças em um viés progressista e aliada com a democracia. Não digo que não haja produções que apenas reproduzem estigmas ou se mostram com uma perspectiva semelhante à da mídia tradicional, ou que

¹¹ Boca Rosa e Debora Aladim são produtoras de conteúdo na internet. Boca Rosa é considerada uma *influencer* digital conhecida por resenhas de maquiagem até criar sua própria linha de maquiagem. Também participou do *reality show* Big Brother Brasil como estratégia de marketing para publicizar seus produtos e sua marca. Grande parte de suas resenhas influenciam outras pessoas a comprarem os produtos indicados pela *influencer*. Já Débora Aladim é uma jovem *youtuber* que, desde 2013, faz vídeos educativos sobre história para auxiliar pessoas a passarem no ENEM e em outros vestibulares, Débora também é formada em história pela UFMG e seu canal é um dos maiores canais educativos do Brasil.

contribuam com a manutenção do *status quo*, sim, elas existem. Mas será que é isso que nos anima? O que poderia nos nutrir de esperança?

Acreditamos que pautar as produções dissidentes que organizam perspectivas contra-hegemônicas, que tragam significados diferentes ao que costumamos olhar em nosso cotidiano é importante. Uma hipótese que levantamos é que as produções desenvolvidas pelos estudantes do Chicão desenvolvem esses sentidos, vez que seus vídeos estão carregados por um ponto de vista que foge ao que é atribuído pela mídia tradicional ou pelo cinema comercial. Outro exemplo que demonstra a perspectiva de um território da juventude que consegue se construir com o auxílio da internet são as batalhas de rima no Distrito Federal, que podem nos demonstrar mais uma forma da multiterritorialidade da juventude a partir da internet.

Por que pensar multiterritorialidade a partir do que é feito pelas batalhas na internet? Se pensarmos como alguns autores importantes na Geografia, como Raffestin, Haesbaert e Marcelo Lopes de Souza, que apontam que uma característica principal do território é o poder, permite-se pensar que poder há na internet? O poder da informação, do controle, da capacidade de monetização, o poder da cultura, o poder dos atores (hegemônicos, contra-hegemônicos), entre outros.

Desse modo, a partir da delimitação desses poderes, poderíamos compreender processos de territorialização e, por seu caráter articulador e múltiplo, de multiterritorialidade. Se pegarmos o exemplo das batalhas de rima, temos o seguinte: a difusão de uma cultura periférica de origem negra, protagonizada sobretudo pela juventude, que compete com os algoritmos de outros ritmos musicais que se apresentam mais difundidos, como o sertanejo, por exemplo. Os temas das batalhas muitas vezes articulam conhecimentos sociais e políticos que contrapõem o imaginário social da juventude como despolitizada, entre outros fatores.

Além disso, as batalhas podem se articular em uma mesma rede, visto que podemos viajar das batalhas do DF para as batalhas em São Paulo, de São Paulo para a Bahia, sem deslocamento físico. Outra questão é o papel que as redes sociais desempenham no que diz respeito à divulgação, promovendo as batalhas articulando a interação entre público e MC, fortalecendo o conhecimento sobre uma cultura de rua... Enfim, múltiplos sentidos são constituídos dentro dessa lógica de construção. Nesse sentido, é muito importante pensar a dimensão da multiterritorialidade virtual como condição expressiva do mundo globalizado.

3.5 Juventude(s) e a construção do conceito de juventude

Nos estudos levantados para este trabalho, foi possível observar que o olhar sobre a juventude mudou com o decorrer do tempo. A juventude dos anos 1960 era vista pelo movimento de esquerda e de contracultura como "esperança de transformação" (Abramo, 2007, p. 82). Já para as camadas conservadoras, essas ações geraram instabilidade e foram reprimidas e perseguidas. A partir dessa geração se estabelece a concepção da juventude como um período de rebeldia, idealismo, inovação e utopia. Os estudos dos anos 1960 enxergam a juventude como um problema na perspectiva dos valores e dos conflitos entre gerações com relação aos comportamentos éticos e culturais dessa geração. Nos anos 1970 se centralizava a questão do emprego e mercado na vida ativa.

Entre os anos 1980 e 1990, foi ocorrendo um esvaziamento das antigas formas de manifestações sociais que eram pautadas nos movimentos estudantis, nos partidos políticos e sindicatos operários, de forma a possibilitar o surgimento de organizações criadas a partir de movimentos de resistência popular, articuladas longe de sindicatos e partidos, as quais foram consideradas novos movimentos sociais (Cassab, 2010).

A partir de Abramo (2007), pode-se complementar essa questão. Para a autora, a juventude dos anos 1980 é tida como "individualista, consumista, conservadora, indiferente aos assuntos políticos, apática" (Abramo, 2007, p. 83), enquanto, nos anos 1990, há uma presença da juventude nas ruas envolvidas com projetos de ordem individual e coletiva. Contudo, ainda carregam traços da juventude dos anos 1980, como o individualismo e a tendência à fragmentação das pautas de reivindicação de direitos. Também trazem características dos anos 1950, associadas à violência e à transgressão. Aqui, diferentemente dos anos 1960 e 1970, quem ganha a dimensão são jovens pobres (Abramo, 2007)

Autoras como Abramo (2007) e Cassab (2010) apresentam que houve um esvaziamento político na juventude a partir dos anos 1980. Abramo (2007) aponta um desaparecimento da juventude na cena política. Essas afirmações nos fizeram refletir se realmente houve um desaparecimento de cenário político, considerando que muitos movimentos sociais e culturais tiveram desenvolvimento no final dos anos 1980 e início dos anos 1990. Então, o que acontece não seria uma resignificação sobre a inserção política? Isso porque a movimentação dessa juventude acontece nos moldes

dos novos movimentos sociais (Cassab, 2010) que saíam dessa lógica tradicional institucionalizada, para movimentos mais fluidos e com outros processos de mobilização (Abramo, 2007). Ou deveríamos considerar apenas a movimentação política em uma perspectiva tradicional, vinculada a sindicatos e partidos?

A geração dos anos 2000 vivencia a aceleração das redes cujo contato se dá cada vez mais cedo. Assim, é possível observar a difusão das tecnologias, o avanço dos *smartphones*, *tablets* e computadores. Carrano e Pereira (2023) destacam que essa relação pode ser entendida como um movimento de digitalização da vida. Mas cabe ressaltar que essa geração se dá no meio de mais uma desigualdade, agora, a exclusão digital, que é uma pauta que chama atenção no contexto atual. Em um mundo cada vez mais articulado - digital e virtualmente - parece que estar desconectado é ser excluído de uma parte da realidade.

Dentro dessa difusão, vemos a busca da juventude como mercado consumidor de forma cada vez mais evidente com campanhas direcionadas para esse público, além do papel desempenhado por *influencers* digitais. Cresce a narrativa de consumo pautado na diversidade e no acolhimento das diferenças. Entretanto, não se pode ignorar o fato de que toda essa disposição se centra em uma política neoliberal sustentada pela pauta do consumo, que incentiva compra por identificação. Nessa perspectiva, da mesma forma que se torna positiva uma possibilidade de consumo mais representativa, não se pode esquecer que essas marcas têm mudado sua forma de abordagem em busca de mais uma fatia de mercado. Assim, devemos destacar o avanço que essa representatividade possuiu, principalmente para grupos minoritários, mas não se pode deixar de observar de forma crítica toda essa forma de organização.

Considerando todo o processo de construção da juventude, alguns pontos foram demarcados socialmente criando estereótipos sobre a juventude dos quais elencarei alguns. Primeiramente, seria o estigma da juventude e a perspectiva da violência, que considera a juventude como violenta e criminosa. Essa noção vem do século XVIII e XIX criminalizando, sobretudo, os/as jovens pobres (Cassab, 2010).

Desse modo, a criminalização da juventude pobre tem raízes históricas (Cassab, 2010). É importante ressaltar que essa ideia de desestabilidade estaria vinculada com a questão de classe, atribuindo essa desestabilidade a famílias pobres. Dayrell, Gomes e Leão (2010), a partir do estudo do movimento *Hip Hop* e do *funk*, trazem elementos sobre a estrutura familiar dessa juventude que advém de camadas

populares que constantemente são estigmatizadas como desestruturadas e apontam que esse estereótipo não pode ser levado como uma máxima.

Para definir essa categorização, a configuração familiar defendida se baseia em um modelo de um pai, mãe e filhos. Os sujeitos estudados por Dayrell, Gomes e Leão (2010) apresentavam famílias que se organizavam na centralização da figura materna, muitas vezes sem a presença do pai, mas não era por isso que se apresentavam como desestruturadas. Pelo que foi possível depreender do estudo, o que definiria a estrutura familiar seriam "a qualidade das relações que se estabelecem no núcleo doméstico e as redes sociais com as quais podem contar" (Dayrell; Gomes; Leão, 2010 p. 50) e não por serem pobres.

Abramo (2007) aponta que, nas ações destinadas à juventude, existe uma dificuldade em enxergar os/as jovens para além da concepção estereotipada: que são um problema social, assim como não os/as veem como sujeitos capazes de fazer uma transformação social, como agentes promotores de ações necessárias para a mudança social. Assim, a autora afirma que, em relação ao exercício da cidadania, os/as jovens são associados/as como privados/as dela, sendo raramente tidos/as como "sujeitos capazes de participar dos processos de definição, invenção e negociação de direitos" (Abramo, 2007, p. 78).

Enquanto isso, no trabalho que ora apresentamos e nas produções analisadas, percebemos exatamente o contrário. Os/As jovens são articuladores/as de seus imaginários, aqui entendidos, conforme aponta Bispo (2023), que os ideais em que acreditamos e que nos movem não morrem como os sonhos, pois os sonhos terminam quando acordamos. O imaginário é motor. Assim, o que a juventude analisada acredita para si e para os seus é narrado em suas produções e demonstra o que esperam e o que lutam para ter e ser. Aqui acreditamos na perspectiva de Bispo (2023) e no olhar que o autor possui para pensar a questão da geração. O autor aponta que a geração é o presente e o futuro, que o presente é o interlocutor do passado e o locutor do futuro.

Essa relação proposta pelo autor é interessante para pensar que as gerações se articulam e *confluem* (Bispo, 2023). Assim, não existe uma geração separada da outra, elas se articulam, já que a confluência nos move para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Ela é uma força que se amplia, que aumenta as perspectivas sobre o mundo. Bispo (2013, p.15) traz uma linda reflexão sobre esse

processo: “Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluncia, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente – a gente rende”. Desse modo, devemos pensar que a geração do presente dialoga com a do passado e a do futuro e essa visão não pode ser separada.

Neste ponto, podemos ressaltar que um dos elementos que perpassa a juventude é a questão da violência que a atinge. Na perspectiva de Abramo (2007), existe uma violência que atinge a juventude e, quando os/as jovens estão envolvidos/as com a criminalidade, existe uma resposta violenta da polícia, o que leva a uma reflexão sobre "a questão dos jovens no Brasil parece ser sempre um caso de polícia". A autora ressalta uma questão relevante:

Ao privilegiar o foco da nossa atenção sobre os jovens como emblemas dos problemas sociais, muitas vezes não conseguimos enxergar a luz e entendê-los propriamente, e, como consequência, nos livrar de uma postura de desqualificação da sua atuação como sujeitos (Abramo, 2007, p. 89).

A violência contra a juventude não vem apenas em uma perspectiva física, como é o caso da repressão policial, ela é também uma violência simbólica no controle dos comportamentos juvenis, no apagamento das suas práticas culturais, na invisibilização de suas ações, entre tantas outras manifestações que condicionam a juventude a papéis secundários. Isso pode ser visto nos constantes estereótipos em relação à juventude como sujeitos desmobilizados e distantes das participações políticas. Entretanto, o que podemos observar, nas produções realizadas pelos/as estudantes, é justamente o contrário. As produções demonstram jovens engajados/as, comprometidos/as com uma reflexão acerca de sua realidade e buscando formas de manifestar suas visões de mundo diante de uma sociedade que constantemente os/as silencia.

Pela diversidade de visões de mundo e demandas feitas pelos/as jovens, os/as autores/as defendem a necessidade de pensar juventudes no plural (Margulis, 2001; Carrano; Martins, 2007; Cardoso; Turra Neto, 2011; Cassab, 2010), "como resultado da multiplicidade de grupos e expressões juvenis" (Carrano; Martins, 2007, p. 36). Para os/as autores/as, a fuga da homogeneidade está em considerar a diversidade presente na sociabilidade que envolve as/os jovens nos seus processos de "inserção na vida social e cultural" (Carrano; Martins, 2007, p. 35). Dessa forma, devemos

compreender a juventude "como um conceito em aberto que necessita ser permanentemente inventariado pela busca de identificação e da interpretação de símbolos que encenam as experiências culturais juvenis" (Carrano; Martins, 2007, p. 35).

Desse modo, podemos pensar as produções realizadas aqui pelos/as estudantes como forma de manifestarem suas experiências de vida, como interpretam a vida e sua realidade e seu imaginário para um ideal comunitário. Os/As jovens produtores/as que realizaram os filmes aqui analisados mostram posicionamentos parecidos e perspectivas sobre a vida que se assemelham em um entendimento sobre a superação das desigualdades, o envolvimento dos afetos e o fortalecimento comunitário.

Tendo em vista a multiplicidade de juventudes, destacamos que a juventude elencada no trabalho foi uma juventude urbana presente em uma escola da periferia do Distrito Federal. Segundo Cardoso e Turra Neto (2011), é preciso considerar a dinamicidade existente na categoria juventude e, quando a consideramos, deve-se levar em conta que os fluxos que a atingem são mais intensos e dúbios, "um reflexo da enorme plasticidade e transitoriedade que marca as sociabilidades juvenis urbanas, cada uma delas com suas próprias dinâmicas internacionais e reivindicações culturais e econômicas" (Cardoso; Turra Neto, 2011), de acordo com o contexto no qual estão inseridas.

O estudo de Nunes e Weller (2003) situa que a análise do contexto dos/as jovens urbanos/as se dá pela quantidade de tensões e transformações que recaem sobre essa juventude, por todos os aspectos imbricados na sociedade contemporânea. Cardoso e Turra Neto (2011) afirmam o papel que as cidades possuem na construção da identidade juvenil dos/as jovens urbanos/as. Para os autores, é no espaço urbano que a vida dos/as jovens possui incertezas, mas também se soma com inúmeros caminhos em direção ao protagonismo e afirmação desses sujeitos como sujeitos políticos.

Para Bispo (2023), as sociedades que se organizaram nas periferias, nas favelas do mundo possuem uma outra organização. Assim, podemos compreender que os/as jovens que estão nesse contexto também possuem características sociais que os/as diferem de outros grupos. Isso porque existem ainda algumas relações enraizadas enquanto herança das comunidades afro-confluentes e indígenas e, nessa

perspectiva, há mais espaço para a solidariedade, para o trabalho coletivo e para o envolvimento comunitário. Essa relação entre periferia e solidariedade também foi apontada por Milton Santos quando aponta que esse acontecer solidário se dá em relações de horizontalidade, vistas, sobretudo, dentro das periferias.

Nessa perspectiva, podemos analisar alguns elementos presentes nas produções dos/as estudantes, o sacrifício pelo outro, as relações de compartilhamento, de solidariedade e colaboração nos auxiliam a relacionar o que foi proposto pelos/as autores/as. Em todos os três vídeos que abordam a pandemia, a mensagem principal é esta: o meu bem-estar só é pleno se todos que estão comigo também estão bem. Assim, podemos observar que esses/as jovens se articulam nas perspectivas de confluência e envolvimento que Bispo (2023) propõe e que são fundamentais para pensar nosso agora e nosso amanhã.

Ainda na perspectiva de pensar a multiplicidade de juventudes existentes e seu reflexo no espaço urbano, Margulis (2001) aponta:

na cidade moderna as juventudes são múltiplas, variante em relação com características de classe, o lugar onde vivem, a geração que pertencem e ainda mais, a diversidade, o pluralismo, a explosão cultural dos últimos anos se manifesta privilegiadamente entre os jovens que oferece um panorama muito variado e móvel que abarca seus comportamentos, referências identitárias linguagens e formas de sociabilidade (Margulis, 2001, p. 42).

Para Martins e Carrano (2011, p. 53), a diversidade entre os jovens seria constituída por distintos aspectos: "inclusão/exclusão, poder aquisitivo, inserção cultural e social como sujeito de direitos/não direitos, condições de saúde, moradia, trabalho, escolarização, segurança, gênero". Segundo os autores, cabem à escola a escuta dos/as jovens e o acolhimento da diversidade desse grupo. Cabe-lhe, ainda, articular o entendimento dos/as jovens como protagonistas na criação de processos culturais, como sujeitos produtores de cultura.

Por isso, a importância de projetos como o festival Chica de Ouro e ainda mais a relevância de se trabalhar o audiovisual como ferramenta pedagógica, já que este é um elemento discursivo que oportuniza um acesso democrático a uma multiplicidade de narrativas e de construções de imaginários. Além disso, tem-se o que aponta Migliorin e Pípano (2019) sobre a questão de que todos/as podem fazer cinema. Assim, entender o cinema como uma forma de emancipação e sua construção como maneira de ser e estar no mundo é fundamental dentro dos espaços educativos.

Os autores afirmam que as culturas juvenis podem ser vistas como forma de resistência aos padrões sociais excludentes e como uma forma de expressar suas identidades. As culturas juvenis, para Carrano e Martins (2007, p. 42) reivindicam "inclusão, reconhecimento e pertença".

Martins e Carrano (2011) destacam que muitas manifestações culturais que são expressas na cidade possuem a juventude como protagonista. Segundo os autores, "os jovens criam espaços próprios de socialização que se transformam em territórios culturalmente expressivos e nos quais diferentes identidades são elaboradas" (Martins; Carrano, 2011, p. 44). Para os autores, a música possui um caráter de sociabilidade que coloca as/os jovens como protagonistas no processo de participação social. Aqui destacamos o papel do *Rap* e das batalhas de rima, do *funk* e de outros movimentos, como o *punk*.

Do mesmo modo, destacamos aqui a perspectiva territorial que essas produções possuem, a demarcação de uma narrativa em um cenário de território em disputa, já que a informação, o conhecimento é poder, o qual não está disposto para todos/as de maneira igualitária. Nessa perspectiva, quando os/as jovens criam suas ideias, narram suas perspectivas e esboçam seus imaginários sobre o mundo, podemos pensar a relevância que isso possui diante de um cenário que constantemente nega o que é dito e produzido pela juventude.

Nas produções, muitas indagações foram postas, inclusive, que perspectivas esses/as jovens carregam sobre não apenas sobre ser jovem, mas o que significa ser adulto. Nas produções, fica demarcado que o mundo adulto, para essa juventude, é a construção de uma esfera familiar e o mundo do trabalho. Para Nunes e Weller (2003), a juventude é cercada de incertezas em relação ao mercado de trabalho. Isso porque preparar-se academicamente não quer dizer que existirão vagas de emprego no futuro, o que representa uma inflexão na tendência vivida pelas gerações anteriores. Também existe o surgimento de novas profissões que são voláteis, tendo grandes mudanças em suas exigências educacionais. Essa instabilidade faz com que se crie "uma exigência do pensamento de estar 'por dentro' e a sensação de risco, de serem capazes de disputar um lugar" (Nunes; Weller, 2003, p. 49).

Por fim, é importante destacar que há um pensamento errôneo de que a juventude é o indicador do futuro (Dayrell, 2006; Martins; Carrano, 2011). Entretanto, conforme aponta Dayrell (2006), o tempo da juventude não é o futuro, é, sim, o agora!

Essa concepção de enxergar a juventude como o amanhã não considera que as/os jovens são sujeitos capazes de fazer transformação do presente. Essa perspectiva de desvalorizar o período da juventude está vinculada ao fato de que a fase na qual se vive verdadeiramente seria a adulta, negligenciando, assim, todas as possibilidades de existência presentes na juventude (Martins; Carrano, 2011). Mas destacamos novamente a ideia de que as gerações são confluentes (Bispo, 2023) e, nessa perspectiva presente, passado e futuro dialogam. Essa questão pode ser observada nas produções em que os/as jovens refletiam sobre seu presente e que expectativas almejavam para o futuro, que cenários projetavam, que imaginários eram construídos para fazer mudança não no amanhã, mas no agora.

4 DIÁLOGOS SOBRE PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA

Neste capítulo, faremos uma discussão sobre audiovisual e juventude e também propomos reflexões acerca do cinema e a educação, pensando sua relevância dentro do contexto escolar e o que pode promover quando em contato com os/as estudantes nas escolas.

4.1 Juventude e audiovisual

Foi possível, por meio dos estudos considerados para a revisão bibliográfica deste trabalho, analisar as intercessões entre juventude e produção audiovisual que, segundo esse levantamento, ocorre em diferentes espaços, culturas e com distintos objetivos. Alguns trabalhos que foram identificados nesta revisão buscavam ampliar a discussão na perspectiva educacional (Baraze *et al.*, 2013; Pedrosa, 2012); outros tinham o intuito de trabalhar competências exigidas pelos organismos internacionais (Aguilar; Pavón, 2017); havia, ainda, experiências que mostram o audiovisual como forma de representar possibilidades para a juventude (Barbalho, 2010), uma forma de expressar o que pensam e o que querem. Mas, em todos os trabalhos, ficou evidente a valorização do/a estudante, seu protagonismo no processo de criação, reconhecendo os/as jovens como autores/as e criadores/as de suas próprias narrativas para expressar sua perspectiva de mundo em suas produções audiovisuais.

Os trabalhos demonstram a relevância do audiovisual em uma sociedade que articula tanto o som quanto a imagem. Além disso, os trabalhos demonstram uma forma de pensar o potencial criativo que o audiovisual possui para uma faixa etária que costuma ser tão invisibilizada, o que mostra os caminhos de transformação que podem ser trilhados por meio da cultura na cena contemporânea. Trazer o audiovisual para o espaço escolar como uma forma de produção dos/as estudantes pode auxiliar na formação de estudantes mais inventivos/as (Barcelos, 2015) e contribuir para uma formação ampla e articulada com diferentes capacidades que são valorizadas no

cenário atual, como criatividade, trabalho coletivo, domínio de tecnologias digitais entre outros elementos.

A seleção que foi realizada permite compreender que existem experiências interessantes sendo desenvolvidas em diferentes contextos e de distintos modos, mas todas articulam esse campo de conhecimento que trabalha novas formas de enxergar o mundo por meio da pedagogia das imagens (Bergala, 2008). Essas experiências contribuem com o processo educacional, por trazer frescor, pela dimensão artística e por possibilitar novos olhares para os processos educacionais. Usam, para tanto, a sensibilidade e propõem o aguçamento do olhar para observar aquilo que não é visto, mas que pode ser descoberto por meio de uma nova lente.

Outra percepção obtida é que, nos espaços escolares investigados e nos trabalhos elencados, há ousadia de ser criador, de contar sua própria história, seja por um curta-metragem ou por um vídeo para uma rede social. É importante ver que o audiovisual tem despertado o interesse de docentes e de pesquisadores/as, sendo objetos de dedicação, no campo escolar, e de investigação, no cenário acadêmico, apontando que a articulação entre imagem e som pode se tornar uma ferramenta indispensável para a expressividade da juventude e suas formas de reivindicação.

Compreende-se que a intercessão entre a produção audiovisual feita pelos/as jovens é um campo recente de investigação, mas necessário para pensar vários elementos da contemporaneidade, entre eles, o avanço das tecnologias digitais, a ampliação do acesso a mídias e a difusão da imagem e do som em diferentes meios. Trazer esses elementos para o campo educacional pode ser interessante para destrinchar como essas questões estão dispostas para a juventude e que capacidades podem produzir quando são apropriadas e desenvolvidas pelos/as jovens.

No mundo globalizado, compreender produções que dialogam com o contexto da maioria do corpo discente se torna uma ferramenta de grande valia para definir novos rumos para a educação na defesa de práticas mais inclusivas que estejam centralizadas na diversidade. Assim, compreender o audiovisual tão difundido nas práticas das/os estudantes com a produção de vídeos, com a difusão do *Instagram* e atualmente do *Tik Tok*, por exemplo, pode ser importante para enriquecer o processo educacional.

A sociedade contemporânea organiza-se em torno das mídias (Santaella, 1996) e da cibercultura (Lévy, 1999). Nesse contexto, o domínio das tecnologias é

cada vez mais evidente e, com isso, os *smartphones*, *tablets* e outros aparelhos eletrônicos ingressam no espaço escolar. As juventudes estão mais próximas ainda desse cenário por estarem caracterizadas, conforme aponta Prensky (2001), como nativas digitais, pessoas que já nasceram inseridas em contato com essas novas tecnologias. Nesse caso, parte dos/as jovens possui um domínio cada vez mais evidente das novas tecnologias, o que nos permite depreender que há uma vasta produção sendo elaborada por elas/es. Esse fenômeno merece investigação para compreender a organização social e as experiências produzidas por esse segmento.

Este trabalho se desenvolve na perspectiva de dialogar sobre o processo de produção audiovisual protagonizado pelas/os jovens. De acordo com o levantamento bibliográfico realizado, poucas foram as experiências que articulavam juventude e audiovisual e menos ainda as que investigavam a produção audiovisual realizada por jovens no contexto escolar. Acreditamos que o ato de realização de um produto audiovisual pode articular diferentes saberes, trazer diferentes sujeitos para a construção da proposta, além de trabalhar vários elementos culturais que são importantes no mundo contemporâneo.

Compreender esse processo no cenário atual é de extrema relevância, pois, no mundo globalizado, em que a esfera digital se mostra um ponto central em nossa constituição, o sujeito contemporâneo encontra formas para criar e existir em múltiplas narrativas e constituindo múltiplas identidades (Oliveira, 2012). Assim, construir, no espaço escolar, oportunidades de compreender os processos de narrativas existentes não apenas no audiovisual, mas para a interpretação do mundo, pode fornecer uma ferramenta importante para a construção de uma sociedade com mais criticidade.

A desconstrução de narrativas já foi apontada por hooks (1992). A autora, em "Olhar Opositivo", desvela o poder envolvido na construção de narrativas e como esse desvelamento é necessário para criar novas formas de representação. Desse modo, pensar a construção da narrativa na perspectiva dos jovens pode ser uma ferramenta importante para criar novos cenários, com o protagonismo juvenil tangenciando temáticas que sejam importantes para elas/es. A investigação proposta neste trabalho converge com esses elementos e busca valorizar o que é produzido pelos/as jovens, tendo-se o audiovisual como uma dessas produções.

Nessa perspectiva, acredito que, neste trabalho, além de articular questões que dialogam com o contexto da sociedade atual que envolve a juventude, também é

possível abordar o que é realizado na escola pública com projetos que incentivam o protagonismo e a autoria da juventude. Do mesmo modo, é importante destacar iniciativas de escolas como Chicão, comprometidas com a educação pública de qualidade e com o desenvolvimento dos/as estudantes, sendo que, dessa forma, contribuem para que a escola ocupe um lugar também protagônico na perspectiva de dialogar com os/as jovens de forma horizontal e plural, contribuindo para o sucesso da comunidade escolar. Essas ações demonstram trabalho para uma sociedade justa e democrática, transformada pelo poder da educação, revolução necessária considerando que a educação cada dia mais tem que provar seu valor com tantos retrocessos que a cercam como o negacionismo, movimentos anticiência e reformas que prejudicam e precarizam o ensino.

4.2 Pedagogias do cinema: educação na cabeça e câmera na mão

A imagem em movimento transformou o ser humano do século XX que, possivelmente, não seria o que é hoje, se não tivesse entrado em contato com essa mudança cultural (Duarte, 2009). Essa evolução mudou a forma de ver, como também transformou o modo de pensar. Isso se deve ao fato de que o cinema promoveu o desenvolvimento de uma nova cultura na qual foram construídos símbolos, signos, significados e imaginários próprios que foram moldando diversas esferas da sociedade moderna.

Na sociedade em que vivemos, observamos a presença do audiovisual em várias esferas do nosso cotidiano. A propaganda na tv, a notícia nas atualizações dos sites de informação, os compartilhamentos nas redes sociais, as videoaulas, filmes, séries e um grande volume de *reacts*, entre tantos outros exemplos, que demarcam a disseminação da imagem e do som, formando processos de significação, moldando, assim, nosso olhar e nossa forma de pensar. Muito do que temos da percepção da história da humanidade é marcado pelo contato com as imagens produzidas pelo cinema (Duarte, 2009), assim como muitas das transformações da sociedade moderna em relação a valores e comportamentos estão imbricadas com o audiovisual (Machado, 2000).

Em um recorte sobre a produção audiovisual, percebemos que um dos grandes elementos presentes nessa cultura é representado pelo cinema. Para Duarte (2009), este tem criado valores e reproduzido formas de pensar, signos e significados em nossas vidas, mesmo que diversas vezes não tenhamos refletido sobre esse processo. Se pensarmos o salto que tivemos desde as primeiras imagens de A Chegada do Trem à Estação, realizado pelos irmãos Lumière, em 1896 (Figura 6), até produções mais recentes que são desenvolvidas pelas plataformas de *streaming* (Figura 7), observamos as transformações que ocorreram com o passar dos anos. Mas uma coisa no cinema não mudou, o poder de trabalhar com a nossa imaginação.

Figura 6 - A chegada do Trem à Estação dos Irmãos Lumière (1896) marco do início do cinema ocidental



Fonte: [Superinteressante](#)

Figura 7 – Produção da Netflix Wednesday ¹²



Fonte: Netflix

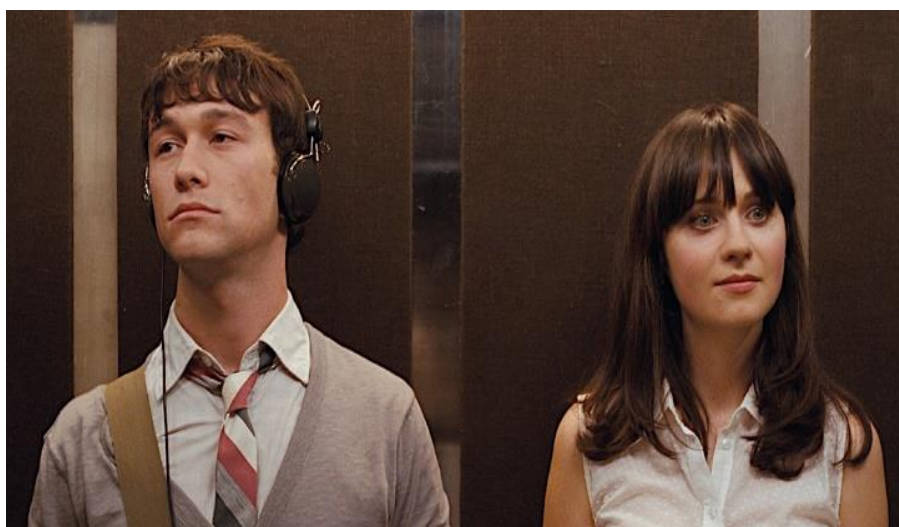
¹² Wednesday é uma das produções mais vistas da Netflix com 1,7 bilhão de horas visualizadas nos primeiros 91 dias. Por conta de sua explosão de visualizações a Netflix acabou mudando sua forma de contabilizar as séries mais vistas para se adequar ao número de episódios de cada temporada e assim fazer um comparativo entre as séries em relação a horas assistidas. “Wandinha”, como ficou conhecida no Brasil, conseguiu ultrapassar um dos maiores produtos da Netflix, *Stranger Things*, que liderava as posições de produções mais assistidas durante um longo período na época de lançamento da nova série.

Na perspectiva de Fresquet (2007), podemos pensar o cinema de diferentes formas. A autora, apoiada no pensamento de outros autores, aponta que o cinema “não reflete nem registra a realidade como qualquer outro meio de representação” (Fresquet, 2007, p. 37), mas ele é capaz de construir e rerepresentar partes da realidade por meio dos seus códigos, de sua linguagem, convenções, mitos e ideologias que são próprios de sua cultura. Desse modo, podemos compreender o cinema como uma forma de representação, mas, além disso, como uma forma de reprodução e análise da realidade concreta.

O cinema propiciou o desenvolvimento de elementos dentro de sua cinematografia que, com o passar do tempo, construíram imaginários, criaram estereótipos e outras convenções que geraram significados para além das telas. Como exemplos, podemos citar os ideais de amor romântico tão difundidos em filmes de romance e de contos de fada (Figura 8), o uso da psicologia das cores para atribuir valores aos personagens: bem x mal, alegria x tristeza, amor x ódio (

Figura 9), estereótipos de gênero e raça que permearam tanto tempo vários tipos de produções (Figura 10) e que pouco a pouco vão sendo desconstruídos com novas realizações hodiernamente, entre outros exemplos.

Figura 8 - Cena do Filme “500 dias com ela” (2009)
A idealização da figura feminina e as projeções românticas de homens sobre as mulheres e comportamento tóxicos são questionados hoje em dia



Fonte: R7.com

Figura 9 - Cena de O som ao redor (2013)

O personagem toma banho em uma cachoeira que vira vermelho sangue, uso para demarcar a herança colonial e escravagista presente na família do personagem



Fonte [HH maganize](#)

Figura 10 - Cena de “E o vento levou” (1939)

O filme é alvo de discussão sobre os estereótipos racistas demarcados na produção e sobre a percepção apresentada acerca da segregação racial nos Estados Unidos. O filme foi vencedor de 8 estatuetas do Oscar



Fonte: [Uol](#)

Com o avanço do cinema, podemos observar que sua transformação foi propiciada pelo desenvolvimento das tecnologias as quais oportunizaram o desenvolvimento da produção audiovisual que se modificou e, do mesmo modo, também trouxeram mudanças na relação dos sujeitos com essas tecnologias. Isso porque, na perspectiva de Migliorin e Pípano (2019), não se trata apenas da ampliação do acesso às produções, mas, principalmente, como a subjetividade dos sujeitos se interliga com essas tecnologias.

Nesse contexto, no cenário da evolução das tecnologias e as produções propiciadas por elas, o audiovisual se insere na forma em como compreendemos nosso mundo, vem expresso nas formas com as quais consumimos, partilhamos, desenvolvemos e distribuimos essa cultura audiovisual (Migliorin; Pípano, 2019). Ainda na mesma perspectiva, Duarte (2009) aponta que a evolução das tecnologias permitiu o avanço dos meios de informação em que o audiovisual circula não só para esfera do entretenimento, mas também para sua inserção dentro da prática pedagógica, como a televisão, computadores e, hoje em dia, também podemos destacar os *smartphones*, *tablets*, entre outros.

Dessa forma, é possível termos o entendimento de que o audiovisual permeia nosso cotidiano e nossas relações sociais. Nesse sentido, o cinema, sendo um dos produtos audiovisuais mais antigos, conseguiu se destacar na sociedade contemporânea por meio do que ele consegue incorporar dentro de sua narrativa e do que consegue promover a partir de suas produções.

Para Duarte (2009), a relação entre os/as espectadores/as e o filme pode ser entendida como uma experiência cultural. Essas maneiras de ver filmes “acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais” (Duarte, 2009, p.18), sendo essa a principal ligação entre cinema e educação, sua essência eminentemente pedagógica. Assim, podemos compreender que os atos de ver e, principalmente, produzir filmes possuem um vínculo estreito com a educação, pois ambos os campos estão ligados a formas de socialização dos sujeitos. Desse modo, podemos compreender a importância de promover o diálogo entre o cinema e a educação, assim como enxergarmos a potência que essa relação possui para a construção de conhecimento nos espaços escolares.

Considerando ainda os aspectos entre cinema e educação, para Fresquet (2007), o cinema possui a capacidade de nos fazer imaginar, criar, possibilita-nos

conhecer outras culturas, outras maneiras de ver o mundo e, de acordo com cada filme que podemos escolher, ele pode nos fornecer um olhar sobre uma época, um fato, um momento histórico, outros lugares e ainda “olhar ou quase pensar como os outros pensam e sentem a vida” (Fresquet, 2007, p. 39). O cinema, para a autora, permite que criemos com os outros, que analisemos e revejamos nossa realidade. Assim, por meio da inserção na narrativa, é possível que possamos pensar em como resolveríamos determinadas situações, o que faríamos dentro das mesmas circunstâncias. E é por essas questões que o cinema deve ser visto como uma máquina de pensar (Fresquet, 2007; Migliorin; Pípano, 2019).

Para Fresquet (2007), o cinema, como modo de pensar, é visto da seguinte forma:

Se podemos pensar no cinema como uma *máquina de pensar*, de produzir pensamentos, de atravessar a história, o tempo, o espaço, o real, o possível, o imaginário, o sonhado, estamos sendo implicitamente convocados a pensar e sonhar acordados algumas ideias, possibilidades, aventuras, temores, sensações, desejos, lembranças e projetos. Entender o cinema como modo de pensamento libera-nos de pensá-lo de modo determinado, como forma acabada. Trata-se, simplesmente, de uma de suas tantas formas possíveis (Fresquet, 2007, p. 54, grifos da autora)

Ainda considerando o cinema como uma máquina de pensar e apoiada no pensamento de Fresquet (2007), a autora nos provoca a reflexão de uma tríade de construção de conhecimento com o cinema que se torna muito interessante para pensarmos as possibilidades que o diálogo entre cinema e educação nos oferece. Para a autora, precisamos submergir no processo de *aprender, desaprender e re-aprender*. Aprendemos todos os dias nas trocas com os outros, nas esferas da vida na qual circulamos, todavia, nem tudo que aprendemos está incutido com processos reflexivos. Isso porque muitas vezes apenas reproduzimos modos de pensar que não condizem com valores éticos e morais que visam ao respeito para com o outro e para que auxilie a construção de uma sociedade justa e democrática. Nessa perspectiva, é necessário *desaprender*.

Na perspectiva da autora, desaprender é aprender que ideias que foram aprendidas e que não queremos mais podem ser desaprendidas, que podemos destituir verdades que nos foram ditas e desvelá-las. Uma criança pode aprender com seus pais ideias racistas, machistas, lgbtfóbicas, mas, conforme essa criança cresce, ela pode desaprender. Ela pode compreender que essas noções são errôneas e que

não as quer mais para si. A autora conclui o ato de desaprender como “fazer o esforço de conscientizar todo o vivido na contramão, evocando o impacto histórico e emocional que teve aquela aprendizagem que hoje deseja ser modificada” (Fresquet, 2007, p. 49). Desse modo, o cinema é central nesse papel, pois nos oferece o espelhamento de diferentes dimensões: etapas da vida, emoções, sensações, ou seja, ele nos auxilia a ver nossa própria vida.

Mas entre o aprender e o desaprender, temos um terceiro momento que é o de *re-aprender*

re-aprender é algo mais que aprender. Coloca em cena a flexibilidade, o uso da memória para lembrar de fatos vinculados a essas aprendizagens, estratégias utilizadas, consequências, efeitos sociais etc.; a disposição para estabelecer mudanças que podem desequilibrar aspectos bem compensados da personalidade e da relação com os outros; aceitação dos fracassos, perdas, limitações; pulsão para geração de novos desejos e conquistas.

Re-aprender, inclusive, também pode ser uma outra forma de encontro com o cinema, dado que ele abre horizontes nos mostra-nos outras possibilidades de viver, de pensar e de ser (Fresquet, 2007, p. 51).

Assim, podemos pensar nas possibilidades que o cinema pode produzir como forma de conhecimento, devendo ser visto de uma forma ampla e diversificada. Como foi visto no levantamento bibliográfico realizado para este trabalho, existem ações que interligam cinema e educação. Muitas delas se vinculam à exibição de filmes e algumas consistem na realização de produções cinematográficas, principalmente de curtas-metragens.

Nessa perspectiva, cremos que pensar a produção audiovisual e, no caso deste trabalho, o fazer cinema com a produção de curtas-metragens por estudantes comungam das mesmas crenças que apontam Migliorin e Pípano (2019, p.19):

A primeira crença é no cinema e na sua possibilidade de intensificar as invenções de mundo. A segunda é na escola, como espaço em que o risco dessas invenções é possível e desejável. O terceiro é na criança (*e aqui também pensamos o jovem*), como aquela (*aquele*) que tem a criar com o mundo, com os filmes. Necessidade da arte, urgência da democracia.

A inclusão do processo de produção audiovisual dentro da escola deve ser pensada de uma forma que consiga promover nos/as educandos/as a necessidade da provocação. A provocação pela pergunta do que está sendo representado, por que está sendo representado e de que forma. Isso porque devemos ter em mente o entendimento de que produzir cinema está (ou deveria estar) altamente articulado com

a criticidade e um fazer político. Por meio da articulação das imagens e dos sons, podemos criar sentidos, sensações e trazer temáticas que podem promover um processo reflexivo que instigue a refletir sobre a realidade, o que é uma das bases de pensamento defendidas por Migliorin (2019). Do mesmo modo, devemos pensar o fazer cinema como um ato comprometido, pois, como afirma Paulo Freire (1979, p. 7), "a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir".

Nessa perspectiva, não há espaço para uma produção audiovisual que esteja dentro do espaço escolar que não faça os/as educandos/as pensarem sobre sua própria realidade, seu contexto, seu território. Freire (1979) assevera que não pode existir um mundo, nem um ser humano, sem que exista uma reflexão que relacione o sujeito com a sua realidade. Dessa forma, o que deve ser instigado é um processo de questionamento sobre os/as estudantes e seu cotidiano.

É evidente que não estamos dizendo que as narrativas que seriam compostas dentro das produções só se relacionariam com uma realidade concreta, mas que, a partir da realidade concreta, as produções, mesmo que ficcionais, possam fazer com que os/as educandos/as, que aqui também são produtores/as, possam refletir sobre o mundo em que vivem. Isso porque, na perspectiva freiriana (1979, p.16):

"quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias".

Nessa perspectiva, podemos avistar a produção audiovisual como uma ferramenta para questionar o mundo em que se vive e, por meio desses questionamentos, pensar em formas de transformação.

Mesmo com todas essas possibilidades, autores como Fresquet (2007), Duarte (2009), Migliorin e Pípano (2019) ressaltam que diversas escolhas feitas para incluir o cinema na prática educativa o colocam como recurso ilustrativo de determinado conteúdo. É como se a escolha do filme fosse feita para que o/a docente não precise falar em sua aula sobre a temática apresentada, já que o filme fala por ele/a. Entretanto, esses autores apontam críticas sobre essa organização, já que, pela amplitude de possibilidades que o cinema possui, colocá-lo desse modo na educação é restringir seu potencial educativo.

Assim, as temáticas abordadas nos filmes não precisam ser explicitamente as que serão trabalhadas em sala de aula, visto que existem infinitas formas se trabalhar com o cinema. Além disso, por sua diversidade de produções e formatos, também podemos utilizar o cinema para discutir temas que são caros na sociedade em que vivemos como refletir sobre as desigualdades sociais. Esses temas podem estar centralizados dentro de uma produção e, diferentemente do que acontece em uma discussão na sala de aula em que, não raro, a centralização pode estar na figura do/a docente, dentro das produções, podemos explorar mais a capacidade de imaginar, criar novas perspectivas ou desenvolver ideias que, em conversas formalizadas, às vezes, não somos capazes de fazer.

Esse fato se deve ao que aponta Barcelos (2015) sobre a potência do audiovisual na educação. Para a autora, a linguagem audiovisual que se estabelece dentro das produções audiovisuais trabalha diferentes elementos que auxiliam o fortalecimento intelectual e sensível dos/as educandos/as. Isso porque a adoção dessa linguagem aproxima o desenvolvimento do senso crítico, permite a fruição estética, trabalha os aspectos sensíveis e emotivos dos sujeitos e traz uma nova forma de ver o mundo a partir de uma nova lente gerada pelo audiovisual.

Contudo, para desenvolver esses elementos, é necessária uma apropriação da linguagem audiovisual dentro das produções (Barcelos, 2015). Isso porque é necessário por parte dos/as educandos/as o entendimento de que é uma linguagem nova a ser falada. Dentro de uma produção audiovisual, todo elemento importa e ter isso em mente é necessário nos processos de produção para que a realização promova um novo entendimento sobre o que se está fazendo e que diálogos essa produção quer promover. Para Fresquet (2007), a apropriação da linguagem do cinema - que podemos entender como um letramento audiovisual - pode ser vista como uma forma de captação das mensagens de criação e recriação cultural comunicadas pelos filmes.

Essa oportunidade de diálogo que o audiovisual permite desenvolver entre quem produz e quem assiste, sobretudo no espaço escolar, é bem apontada por Migliorin (2019). Para o autor, a realização da produção audiovisual na educação é um importante elemento reflexivo e, além de tudo, um comprometimento com a democracia que, para ele, “é o acontecimento que provoca o encontro não organizado de diversas inteligências, uma ação em si emancipatória” (Migliorin, 2019, p. 40).

Devemos isso à forma com a qual a produção audiovisual pode conduzir os/as educandos/as, em um processo dialógico entre o saber sobre si e saber sobre o seu mundo.

A defesa de uma produção audiovisual e, no caso, a produção cinematográfica por estudantes pode ser entendida em uma perspectiva democrática pela potencialidade que a arte possui de transformar os sujeitos que a conhecem. Para além dessa questão, Fresquet (2007) destaca uma reflexão muito importante: a marginalização e a exclusão que grupos marginalizados da sociedade sofrem. A autora, argumentando sobre a questão de como esses processos de exclusão continuamente retiram direitos e os excluem como membros de uma sociedade e cultura determinadas, procede a algumas indagações:

Quais os verdadeiros espaços e tempos para criar, para propor mudanças e produzir novidades, neste mundo já inventado e sabido? Onde, como e quando criam as crianças e os jovens? É real que crianças criam? E os adultos? Que tipos de novidades introduzem no coletivo social? Existem espaços que favoreçam a produção de novidades? (Fresquet, 2007, p. 36).

A autora continua sua reflexão pensando nas possibilidades que o cinema possui para permitir esse encontro e traz mais algumas indagações que são muito pertinentes para pensarmos o potencial do cinema na educação e para a subjetivação dos sujeitos:

Que tipos de experiências podem favorecer o cinema para que as crianças criem seus sonhos e os adultos evoquem-nos (e de algum modo, também, realizem-nos)? Pode pensar-se em uma experiência que não endureça mas que nos sensibilize até descobrir cantinhos bem íntimos, esquecidos ou desconhecidos sobre nossa própria vida? Permitem os filmes que possamos criar novos sonhos, embora adultos? Poderemos entrelaçar sonhos, juntos, adultos e crianças? Qual o limite entre a fantasia e o real no cinema? (Fresquet, 2007, p. 36)

Desse modo, podemos compreender que o processo de ser um produtor exige criação, inventividade e, acima de tudo, olhar sua realidade com novos olhos. É nesse ponto que vem um dos argumentos de Migliorin e Pípano (2019) para pensar o cinema na escola como algo democrático. Um dos outros pontos de vista defendidos se refere à questão da acessibilidade.

Segundo os dados do Sistema de Informações e Indicadores Sociais de 2009-2020, a despesa média de consumo total dos brasileiros foi de R\$ 4.116,76, sendo destes R\$291,18 destinados para a cultura. Quando consideramos o quanto a

população gasta com cinema, isso representa apenas uma média de R\$ 6,17. A maior parte do dinheiro destinado à cultura, em média, pelos/as brasileiros/as, é aplicada em serviços de telefonia, televisão por assinatura e internet. Assim, podemos observar que o hábito de consumir cultura não está no cotidiano da maioria dos/as brasileiros/as e, se analisarmos a questão do cinema, esses dados são ainda mais desestimulantes.

Isso nos mostra que existe uma carência em acessar equipamentos culturais e, além disso, em incentivar a circulação da população nesses espaços. Mas nos perguntamos: de que modo isso poderia ser feito? Uma das maiores redes de salas de cinema do Brasil, o Kinoplex, possui ingressos que vão, em média, de R\$ 20,00 a R\$ 46,00 o valor da inteira. Em algumas salas, podemos encontrar preços que chegam a R\$ 74,00 o valor do ingresso sem meia entrada. Em um país onde o salário mínimo alcança R\$ 1.320,00, como é possível usufruir de equipamentos culturais que estão mais distribuídos nas grandes metrópoles?

Quando consideramos equipamentos culturais (espaços culturais, centros culturais, cinema, teatro, museus, bibliotecas, galerias de arte, entre outros), vemos uma centralização cultural nos grandes centros urbanos, principalmente os situados na Região Sudeste. Se analisamos os dados referentes ao acesso desses equipamentos pelo IBGE, vemos que ele possui um marcador racial, que, no Brasil, também acompanha uma questão de classe. Nessa perspectiva, como podemos pensar o acesso a equipamentos culturais em um cenário de tamanha desigualdade como o Brasil?

Por isso, é importante considerarmos o audiovisual no espaço escolar e devemos pensar nessa questão não apenas como uma prática momentânea, mas como um processo constante dentro de nossa prática pedagógica, já que, segundo a Lei nº 13.006/2014, temos a obrigatoriedade da exibição de, no mínimo, duas horas mensais de produções de filmes nacionais nas escolas. Nessa perspectiva, devemos pensar a importância que a escola possui, caso todas as escolas incorporassem realmente essa medida dentro de seus projetos.

Isso porque podemos ver a escola para além de um local onde temos trocas de um conhecimento formal, mas um espaço onde se podem oportunizar experiências que, pelas desigualdades sociais presentes na sociedade em que vivemos, afastam-se tantas pessoas de processos que as enriqueceriam em suas vidas. Cultura, arte, lazer são direitos que constantemente são negados, sobretudo aos/às

empobrecidos/as, em uma sociedade tão desigual. Desse modo, a escola pode ser olhada com novos olhos, como um local que também é um equipamento cultural e que, para muitos/as, será um dos únicos passaportes para a cultura que terão durante sua trajetória de vida.

Aqui cabe pensar duas necessidades quando pensamos no audiovisual no âmbito educacional. Esses dois pontos, colocados por Bergala (2008), inclusive, fundamentam a escolha de exibição de filmes *nacionais* em detrimento de estrangeiros. Segundo o autor, existe uma urgência na proteção de produções que estão fora do eixo de circulação hollywoodiano. Isso se deve ao fato de que os filmes produzidos nesse circuito alcançam a maioria dos mercados e são extremamente predatórios. São alocados na maioria das salas de cinema, possuem mais investimento, mais marketing e há uma injeção muito mais intensa de capital para fortalecer a disseminação dessas produções. Enquanto isso, o que resta às produções nacionais? Para Bergala (2008), há urgência em buscar proteção para que as produções do cinema nacional não sejam extinguidas diante do avanço de produções, sobretudo, as norte-americanas.

O autor traz a perspectiva do cinema no contexto francês. Se pensarmos que existem essas ameaças em países onde temos um contexto de acúmulo de capital, imaginemos as situações que passam os países do sul global. Assim, a proteção dos cinemas nacionais tem vindo em conjunto com algumas medidas, como lei de cotas de tela em que parte das salas de cinema devem ser destinadas a produções nacionais. No Brasil, a lei de cota de tela surgiu, pela primeira vez, em 1932. Entretanto, em agosto de 2023, a obrigatoriedade de espaços destinados dentro da programação para produções nacionais foi atribuída apenas para o circuito fechado de televisão, ou seja, às tvs por assinatura.

Nesse sentido, destinar espaços de exibição nas escolas de produções nacionais se tornam fundamentais para garantir pontos desenvolvidos e defendidos por Bergala em seu período como ministro da educação da França em que instituiu projetos muito semelhantes à lei brasileira de 2014. Para o autor, pensar projetos que façam circular produções nacionais, para além de oportunizar o acesso à cultura, também propicia a valorização de produções do próprio país, assim como faz a economia nacional se fortalecer dentro do campo da economia criativa (setor que

abarca o mercado cultural) e também incentiva o consumo de produções nacionais em detrimento de um consumo exagerado de produções estrangeiras.

Dessa forma, a instituição desses projetos nas escolas está cativando público no âmbito do cinema nacional, algo que muitas vezes é difícil acontecer. Além desse ponto, Bergala (2008) aborda que as produções nacionais no espaço escolar permitem que os/as estudantes conheçam produções que se vinculem mais com suas linguagens, com seu cotidiano, com sua própria vida e vivenciar esse contato é uma pequena brecha de fuga ao processo de homogeneização cultural que acontece em torno do cinema em várias partes do globo.

Em conjunto, trazer para o espaço educacional a potencialidade do fazer cinema pode propiciar sujeitos mais inventivos e fazer da escola um local para criar cultura e arte. Assim, temos novos sentidos atribuídos à escola e podemos enxergá-la como um ponto de encontro que propicie produções artísticas e instigue esse processo de realização nos estudantes.

Outro argumento defendido por Bergala (2008) se refere à questão das produções elencadas para estar na escola. O autor aponta a necessidade de os/as professores/as serem verdadeiros/as curadores/as do processo de escolha das produções que devem ser exibidas na escola. Isso porque, se estamos falando de uma defesa de produções nacionais nas escolas, temos que saber que filmes queremos que circule, que provocações queremos instigar nos/as estudantes e que proposições serão geradas por essa exibição. As mesmas medidas também devem ser consideradas, caso se escolha exibir produções estrangeiras e, no caso destas, o processo de curadoria é ainda mais intenso. Isso se deve ao fato que, com a ampliação de mercados, sobretudo com o avanço das plataformas de *streaming*, o acesso a produções internacionais é muito mais pungente.

Cabe reiterar que o cinema na educação deve ser proposto não apenas como forma de exibição, mas também como processo de criação. Os/As autores/as até aqui citados/as estão em consenso em relação ao poderoso recurso que a produção audiovisual, o fazer cinema possui na educação.

Fresquet (2007, p. 56) traz a seguinte reflexão:

Se esse recurso pode diversificar tantas possibilidades de aprender e desaprender, em um espaço fundamentalmente social [aqui a autora se refere à escola], podemos projetar quanto mais eficiente e construtivo um espaço para fazer a experiência de ser expectador e produtor de cinema

com/por crianças e adolescentes em contexto escolar. Orientado por profissionais, esse cinema, efetivamente executado por crianças e adolescentes, será uma tarefa criativa de múltiplas artes, coletiva, motivadora. (Grifos nossos)

Desse modo, o incentivo para que os estudantes produzam suas próprias realizações cinematográficas também deve estar alinhado com esse processo de curadoria. Os/as docentes precisam pensar o que essas produções representam dentro do contexto escolar e de que forma elas podem se tornar um importante instrumento para a construção da prática pedagógica. Por isso, assim como sugerem Migliorin e Pípano (2019) e Barcelos (2015), as produções nas escolas devem ser mediadas, conduzidas pelos/as professores/as para que se construa um processo formativo que realmente centraliza o audiovisual, sobretudo o cinema, pois a arte não pode ser ensinada, ela precisa ser experienciada (Migliorin, 2019).

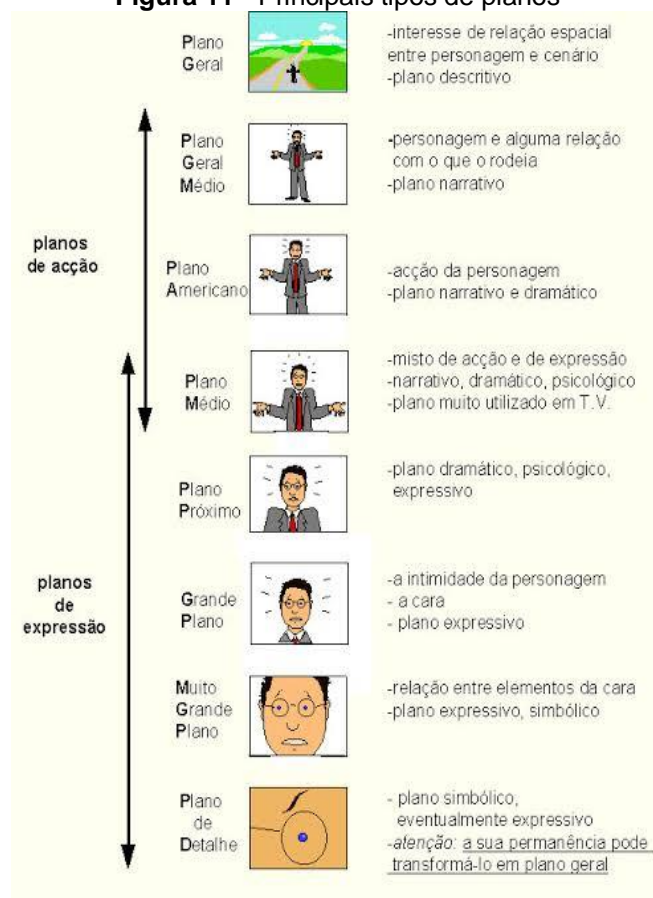
5 TERRITORIALIDADES NA PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA DOS JOVENS DO CHICÃO

Neste capítulo traremos reflexões sobre as produções dos estudantes pensando as narrativas construídas por esses jovens e o processo de territorialização que se delinea por meio das produções desenvolvidas por esses jovens. Inicialmente, traremos alguns conceitos da linguagem audiovisual para, em seguida, debruçarmos sobre as análises dos vídeos.

5.1 Compreendendo a narrativa audiovisual

As análises que faremos das produções realizadas pelos/as estudantes irão partir de uma perspectiva da linguagem audiovisual e uma interpretação da narrativa construída nessas produções. Somadas a isso também pensaremos essas realizações em uma perspectiva da educação e sua relação com o território da juventude. Para isso, a primeira questão de análise é a composição visual e dos elementos que constituem as produções. As principais questões visuais que integram a linguagem do audiovisual são os planos/enquadramentos, movimentos de câmera e ângulos. Os planos de fotografia se referem ao que estará sendo exposto na tela. Assim, temos variações que possuem uma amplitude maior, até as que destacam pontos mais detalhados que apresentam informações de ênfase dentro da história. A seguir, apresentamos uma imagem (Figura 11) que sintetiza os tipos de planos que comumente são utilizados dentro de produções audiovisuais e também dentro da fotografia.

Figura 11 - Principais tipos de planos



Fonte: Google Imagens

A intenção dos planos cinematográficos é conduzir o olhar do espectador para determinados elementos inseridos na narrativa, sejam eles a ambientação, os personagens, os detalhes em objetos ou nas características emocionais ou físicas de um personagem para que se possa definir um ponto específico dentro da história etc.

De forma mais detalhada, traremos mais informações dos planos que foram mais utilizados dentro das produções dos estudantes, sendo eles: Plano Geral, Plano Médio e Plano Detalhe.

Geralmente, quanto mais abertos são os planos, a intenção que se busca é ambientar a história e oferecer uma referência de localização, onde se passa a história, em que local os personagens se encontram, noções temporais, entre outros. Na imagem a seguir (Figura 12), temos uma montagem com cenas de planos geral para compreendermos sua aplicação.

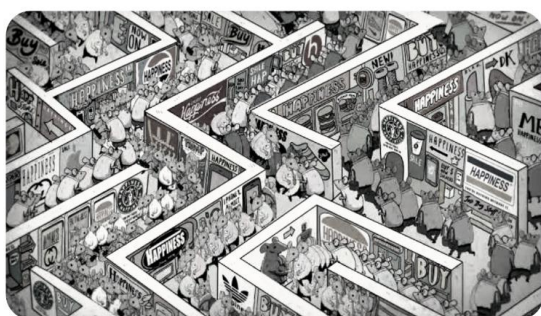
A primeira cena de referência é pertencente ao curta *Happiness*, de Steve Cutts. A animação aborda uma crítica social ao modo de vida da sociedade capitalista

e, na cena em questão, vemos vários ratos de laboratório, uma metáfora para os seres humanos que são continuamente testados e controlados por esse sistema, que estão circulando por um labirinto no qual estão estampados propagandas de infinitas marcas na parede demarcando que o incentivo ao consumismo não tem fim e nem saída. Nesse caso, o uso do Plano Geral marca o contexto que o diretor quer ressaltar, mas também demarca a quantidade de personagens em cena para trazer a sensação de mais pessoas perdidas nesse meio.

A segunda cena é da produção da diretora Ana Mulayert, “Que Horas Ela Volta?”. A protagonista da história, representada por Regina Casé, é uma empregada doméstica. Por isso, o plano geral na cozinha é fundamental para a história, já que ela demonstra o espaço dos empregados e não dos patrões. Mesmo sendo um plano geral, que é aberto, a cena é toda claustrofóbica, o espaço é pequeno pela quantidade de personagens presentes na cena. Assim, podemos perceber que esse plano foi usado para ambientar a história, mas também para trazer esse cotidiano dos personagens de serem tantos em espaços tão mínimos reservados por uma questão de classe.

Figura 12 - Montagem com cenas que utilizaram plano geral

Plano Geral



Cena do Curta Metragem Happiness de Steve Cutts



Cena do Filme “Que Horas Ela Volta?” de Ana Mulayert

Fonte: Elaborado pela autora

Os planos médios são utilizados para que possamos compreender uma melhor dimensão do personagem ou da ambientação, além de uma condução na narrativa da história. Geralmente, eles nos mostram algum ponto que pode ser importante para o andamento da próxima cena, ao mesmo tempo em que auxiliam a continuidade do plano aberto, se considerarmos a narrativa clássica presente em grande parte das produções fílmicas. Na imagem a seguir (Figura 13), temos alguns exemplos de planos médios que podem dar mais informações sobre um ambiente de uma cena, o que pode fornecer mais informações para compreender a direção da história; pode, ainda, indicar direcionar o olhar do/a espectador/a aos personagens que estão em cena ou detalhes que podem auxiliar a compor a história.

Figura 13 - Cenas com exemplos de planos médios

Plano Médio



Cena do Filme "Bacurau" de Kleber Mendonça Filho



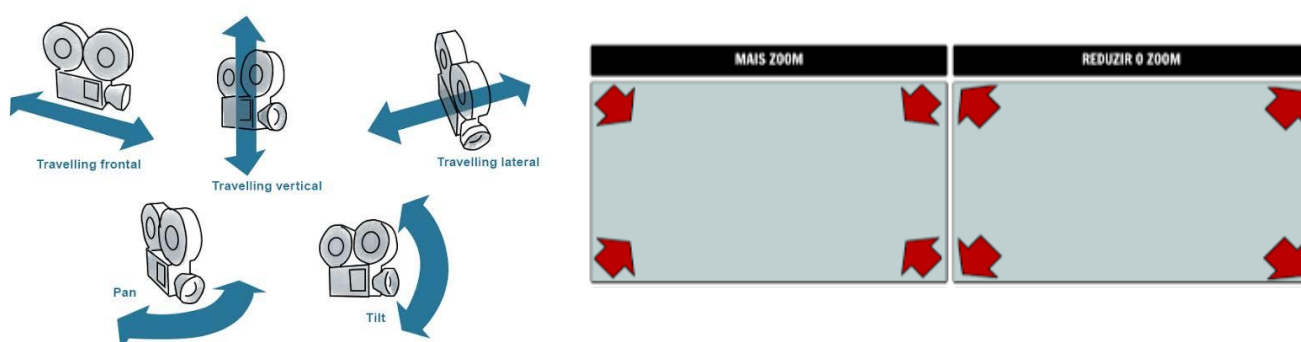
Cena do Filme "Tatuagem" de Hilton Cacerda

Fonte: Elaborado pela autora

Nas duas cenas apresentadas na imagem anterior, temos elementos importantes para a construção narrativa. Na produção de Kleber Mendonça Filho, “Bacurau”, na qual temos a insurgência de um movimento de resistência por parte de uma população, com o decorrer da história, podemos compreender a placa como um aviso “Se for, vá na paz”, ou seja, caso alguém vá com o intuito de perturbar a população, não será bem recebido¹³. Já na produção de Hilton Lacerda, “Tatuagem”, o plano médio traz muitas informações para a cena: garrafas sugerem que os dois personagens estão em um bar e a forma com a qual um dos personagens olha o outro demonstra um interesse mais romântico que será central para toda a narrativa ser construída.

Outros elementos que podem ser destacados na linguagem audiovisual que foram utilizados nos vídeos pelos/as estudantes são os movimentos de câmera (Figura 14).

Figura 14 - Tipos de movimentos de câmera



Fonte: Google Imagens

Os movimentos de câmera são utilizados para orientar o olhar em cada cena, indicar a direção do olhar e de que modo se deve olhar para cada cena. Os movimentos de câmera mais conhecidos no cinema são os *travelling*, as viagens com câmera. Nesse movimento, a câmera é colocada em um trilho e, a partir disso, ela pode fazer uma viagem em linha reta lateralmente (*travelling lateral*) ou de um ponto de partida que fique mais atrás da cena até um ponto mais à frente da cena (*travelling vertical*), esse movimento também pode ser feito manualmente com a “viagem” de quem estiver operando a câmera traçando os mesmos sentidos, lateralmente ou

¹³ Paro a informação aqui. Sem *spoilers*.

verticalmente. As panorâmicas, também conhecidas como pans, em que ocorre um movimento semicircular em um eixo de 180 graus e os movimentos de *zoom* em que há um afastamento ou uma aproximação da imagem, caso em que o movimento de câmera que ocorre acontece na lente.

Os movimentos adotados pelos/as estudantes foram principalmente alguns pequenos *travellings* e movimentos de *zoom*, mas grande parte das cenas foram feitas com câmera fixa, ou seja, sem movimentação das lentes, nem da câmera. Isso pode ser entendido pelo fato que quanto mais movimento de câmera, mais difícil é estabilizar a imagem, tendo-se, assim, o risco de perder qualidade no material, ainda mais considerando que as produções realizadas pelos/as estudantes são basicamente feitas em aparelhos celulares, o que já reduz a qualidade da imagem. Desse modo, quanto mais fixa a câmera for, mais chance de sucesso no que será captado.

Partindo das considerações elencadas até aqui, no próximo tópico, traremos considerações acerca das análises dos vídeos produzidos pelos/as estudantes no ano da pandemia.

5.2 Breve análise dos vídeos apresentados no canal da escola no ano de 2020

Durante o período de isolamento social devido à pandemia causada pelo vírus da covid-19, o festival Chica de Ouro mudou seu formato para o virtual e os/as estudantes tiveram que realizar produções de forma remota ou com o menor contato possível entre os pares. Os curtas aqui citados estão todos disponibilizados no *YouTube*, no Canal Ced São Francisco, organizado pela escola, possuindo acesso livre.

Para essa edição do festival, sete vídeos foram produzidos pelos/as estudantes, sendo eles: "Vidas Maquiadas"¹⁴, "No Escuro Temos a Mesma Cor"¹⁵, "Uma Controvérsia"¹⁶, "Através do Sorriso"¹⁷, "O Ano em Um Dia"¹⁸, "O Reencontro"¹⁹

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=VW4GMUykKhY&t=544s>

¹⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=9DB6p3WCt3A>

¹⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=LCYncpfjpfQ&t=72s>

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=IZuUL2nLVRM&t=147s>

¹⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=upZnWVjNJZ4&t=2s>

¹⁹ https://www.youtube.com/watch?v=qKRfvTk_s6o&t=300s

e "Em Busca da Cura"²⁰. Entre os sete vídeos, três abordam a temática da pandemia e serão analisados com maior critério, após uma breve exposição dos demais vídeos que integram o projeto.

Nas quatro primeiras produções citadas anteriormente, com exceção de "A Controvérsia", podemos criar mais um critério de agrupamento em relação a três curtas. Enquanto, nos vídeos que abordam a pandemia, a forma de colocá-los dentro de uma mesma perspectiva de análise é justamente o tema abordado, nos outros vídeos, podemos observar um caráter de denúncia em relação ao que essa juventude passa. Racismo, *bullying* e outros enfrentamentos, como a hostilidade na internet, que acabam prejudicando a saúde mental desses indivíduos a ponto que podem considerar o suicídio como é posto em "Vidas Maquiadas".

Abordamos, a seguir, os três vídeos que se encaixam na perspectiva desses conflitos que atingem essa juventude para, em seguida, realizar a análise das produções sobre a pandemia.

Em "Vidas Maquiadas", acompanhamos a cantora Elisa, que possui um grande sucesso, mas apresenta uma grande insatisfação com a vida. Ela encontra um pouco de acolhimento apenas em seu melhor amigo, Gabriel. No decorrer do curta, vemos que a artista vem sendo atacada em suas redes sociais, sendo criticada por seu atual momento artístico e outros julgamentos morais. Devido à grande pressão que a jovem sofre, ela acaba tirando sua própria vida.

No curta "No Escuro Temos a Mesma Cor", alguns estudantes são convidados a expor casos de racismo que vivenciaram ou experienciaram, buscando compreender o racismo no Brasil. A tentativa do grupo é dizer que precisamos estar atentos ao racismo que acontece todos os dias e que é dever de todos lutar por uma sociedade que não oprima pessoas por conta de sua raça.

Na produção "Através do Sorriso", vemos dois casos de jovens que são intimidados e que sofrem com comentários depreciativos tanto em locais do seu cotidiano, como em uma quadra de basquete, quanto nas redes sociais. Esses jovens têm sua autoestima abalada e possuem um grande sofrimento psíquico. Em paralelo, outras jovens e uma professora são convidados a relatarem suas experiências como pessoas que já foram vítimas de *bullying* e seus impactos em suas constituições individuais.

²⁰ https://www.youtube.com/watch?v=3Wi_bZPNyX0

Os vídeos em questão apresentam uma disposição visual parecida. Existe uma prevalência pela adoção de planos médios, mas, em algumas narrativas, como em "Através do Sorriso", existe o uso de outros planos que permitem uma maior imersão nas questões de cada personagem. Quando, por exemplo, uma das jovens do vídeo é vítima de racismo, podemos observar os comentários direcionados a ela em uma rede social pela captura desenvolvida em um plano detalhe, como podemos ver na (Figura 15) em que se mostram alguns desses ataques racistas sofridos pela personagem após a publicação de uma foto em sua rede social.

Os vídeos que propuseram trabalhar essa temática vieram construindo uma narrativa para mostrar de que forma o adoecimento da juventude está atrelado ao *bullying* e a estar exposto a outros tipos de violência. Desse modo, a forma como são tratados entre seus pares, nos espaços que circulam em seus locais de convivência, podem acarretar na ausência de bem-estar emocional, na fragilização dos laços familiares, além de não poderem ter amigos.

Figura 15 - Tipos de movimentos de câmera



Fonte: Youtube

Essas produções que não abordaram o tema da covid-19 ousaram mais na construção narrativa em relação a enquadramentos, ângulos e movimentos de câmera. Aqui acompanhamos os/as jovens em seus sofrimentos, vemos suas redes sociais, percebemos como o cotidiano traz um contexto de violências que afetam a

constituição dos sujeitos. Carrano e Pereira (2023) apontam que esse processo de produção de elementos artísticos durante a pandemia foram fundamentais para um processo que os autores denominam como reflexividade.

Desse modo, a realização de produções audiovisuais favorece o pensar sobre si e, ao mesmo tempo, favorece o desenvolvimento das relações sociais e do envolvimento com o outro. Ainda na perspectiva dos autores, a reflexividade também constrói a individuação na qual o indivíduo conquista sua autonomia, o que auxilia na construção de sua identidade e na compreensão de si e do mundo social (Carrano; Pereira, 2023).

Aqui relacionamos a individuação com a perspectiva proposta por Bispo (2023) sobre o indivíduo. Para o autor, quando estamos falando de indivíduo, estamos nos referindo à unidade, estamos falando de “um”, mas ele faz parte de um todo, ele integra o universo. O autor afirma que só há um porque existe mais de um. Desse modo, também demarca que existe uma diferença entre o ser um e o ser único que, para a perspectiva liberal, é tudo a mesma coisa e por isso existem críticas ao uso do termo indivíduo. Mas, se estamos na guerra das denominações, como propõe Bispo (2023), temos que saber dar novos significados às palavras que são ditas.

Nessa direção, podemos pensar que cada ser é único e cada ser é um, sendo parte de um todo que integra uma cosmologia que desenvolve e circula a vida social com seus valores, suas práticas, tradições, crenças etc. Nessa perspectiva, podemos inferir que esse ser único não está só. Precisamos nos entender no mundo, mas também precisamos compreender os outros nesse mesmo mundo. Essas relações foram bem expressas nas produções realizadas pelos/as estudantes. Nas produções desenvolvidas, os/as estudantes abordam essa relação com o outro, que nem sempre vem de forma harmônica, mas que, de certo modo, faz-nos refletir sobre o fato de que o outro nos afeta, também nos constitui, fazendo parte da formação da nossa identidade.

Essa relação conflui com as colocações de Carrano e Pereira (2023) que continuamente abordam esse processo reflexivo entre a construção do eu, mas também as relações que são tecidas em coletivo e que afetam as subjetividades dos sujeitos. Assim, a reflexividade e a individuação não são um processo solitário, acontecendo também em coletividade. Dessa maneira, cabe inferir que processos que interfiram na dinâmica das relações sociais irão incutir mudanças na constituição dos

sujeitos. Nessa perspectiva, podemos compreender como a pandemia da covid-19 modificou as relações sociais. Com todo o processo de isolamento social imposto, houve impacto nos processos de subjetivação dos indivíduos, principalmente na constituição dos/as jovens, pois ainda estão construindo suas identidades (Carrano; Pereira, 2023).

5.3 Análise dos vídeos apresentados no canal da escola no ano de 2020 com a temática da covid- 19

Neste tópico, abordaremos os vídeos que retrataram a temática da covid na produção dos/as estudantes trazendo perspectivas sobre a narrativa e como essa narrativa constitui territórios no ciberespaço. Além disso, também refletiremos como esse território da juventude vem sendo constituído através da educação.

“O ano em um dia”

| Ficha Técnica obtida pelas informações do curta |
|---|
| Ano 2020 |
| Duração 6'58" |
| Turma: 2º G |
| Participantes ²¹ : Jovany (narrador) Elenco: Felipe, Rafaela, Bárbara, Érika, Thays, Kelly, Luis, Sarah, Damaris, Vitória, Geane, |
| Direção: Felipe e Alcineide |
| Montagem: Felipe |
| Roteiro: Todos os participantes |
| Genêro: Ficção |
| Temas abordados: Momentos marcantes do ano de 2020 durante o período pandêmico |

Esse curta metragem apresenta a seguinte narrativa: em uma edição de jornal, vários fatos que ocorreram em 2020 vão sendo expostos com alguns comentários da equipe jornalística. Além de trazer à tona perspectivas sobre a pandemia, o curta também apresenta outros momentos marcantes, como a morte de George Floyd nos Estados Unidos em decorrência do racismo e da violência policial norte-americana.

²¹ Nessa produção os jovens que estavam envolvidos não se identificaram com seus nomes completos como fizeram os estudantes de outras produções.

Na primeira cena do vídeo, podemos observar que os/as estudantes produziram uma vinheta de jornal para construir a narrativa proposta, que se trata de uma retrospectiva, em que os/as estudantes - agora jornalistas - relatam os principais acontecimentos do ano de 2020.

Cabe pontuar a criatividade dos/as jovens. Podemos notar esse elemento disposto em várias camadas do vídeo, ao observarmos os diferentes cenários da edição do jornal que ocorre dentro e fora de suas casas, nos figurinos escolhidos para cada personagem e até na forma de se expressar diante da câmera. Além disso, fica evidente um processo de incorporação de elementos que identificam a escola no processo de criação do audiovisual. Um exemplo é quando, no canto da tela direita, vemos a logomarca da escola no local em que, geralmente, vemos as logomarcas das emissoras televisivas. Já o jornal se intitula Chica News, marcando novamente uma identificação que remete a um vínculo que está ancorado na escola em que estudam, logo demarcar que essa escola é território deles (Figura 16).

Figura 16 - Vinheta do jornal



Fonte: Youtube

Na cena seguinte à abertura do programa, vemos o âncora do jornal (Figura 17) com um item no cenário que não costumamos observar. Em sua mesa, temos um frasco de álcool em gel, remetendo ao contexto pandêmico, que vinha exigindo novos hábitos, que passam a ser adotados no cotidiano. Ao colocar esses novos elementos em um cenário construído para apresentar a narrativa dos/as estudantes sobre a realidade da pandemia, revelam-se, de forma sutil, as mudanças no território por conta de questões que estão postas fora dele, a adoção de novas práticas sanitárias, discursos que anteriormente não estavam tão latentes na juventude, como a preocupação e o medo da morte, a difusão muito mais intensa da internet dentro da

esfera da vida. Nessa perspectiva, não apenas a vida muda, como o território desses jovens muda, tendo que criar novas perspectivas sobre seu cotidiano e do mesmo modo, suas construções narrativas.

Figura 17 -Âncora do Jornal Chica News



Fonte: Youtube

A adoção do plano médio como forma de enquadrar esse personagem que estará brevemente conduzindo o jornal nos distancia da ideia de enxergá-lo em sua casa para imaginarmos de que se trata um jornalista em sua mesa de trabalho. O cenário apresentado nos fornece uma ideia do que esses/as estudantes têm em seu imaginário sobre um telejornal de que um território que poderia ser visto e identificado como sua casa tem que desaparecer para dar lugar a uma homogeneização que nos faça assimilar a parede de uma casa não mais com esse sentido, mas nos sugere uma outra localidade possivelmente um estúdio televisivo, uma grande emissora etc.

Posteriormente, aparece outro jornalista após a exibição de uma chamada de reportagem, é interessante verificar que o jornalista em questão apresenta um figurino, o fone de ouvido como o ponto de som em que pode se comunicar com a equipe, o microfone improvisado e em suas mãos estão papéis que dão a ele mais informações sobre o que será dito (Figura 18) A reportagem que esse jornalista apresenta traz imagens de “arquivo” que, na verdade, remetem a cenas capturadas por um outro jornal da grande mídia. É interessante vislumbrar que o cenário desse repórter é um muro de sua cidade, que demarca o território do estudante, mas, ao mesmo tempo, não estamos lá e, sim, na cidade em que a notícia se passa. Outro ponto é poder ver a criatividade que esses estudantes possuem em fazer um cinema com o que se tem, sendo o improvisado a chave para criar paralelos não só dentro da narrativa, como

também da espacialidade desses jovens. A apropriação de imagens da grande mídia traz mais elementos que possibilitam esse trânsito entre o território dos estudantes para outros locais que não são apropriados por eles. Assim, acontece uma retomada da imagem e, ao invés de pensarmos que estamos vendo algo de alguma grande emissora de telejornais, somos transportados para mais uma reportagem do Chica News.

Figura 18 - Repórter Chica News



Fonte: Youtube

Durante toda a produção, temos a inclusão de novos repórteres e âncoras, o que oferece a sensação de estarmos diante de diversos correspondentes jornalísticos em vários lugares do Brasil e do mundo. Essa estratégia nos faz perceber o trânsito que os estudantes, através dos jornalistas em questão, podem fazer em diversos territórios. Não estão mais apenas em suas casas, agora transitam em cidades da Argentina e são correspondentes em outros locais do mundo.

A nova repórter que aparece em cena está enquadrada em mais um plano médio. Em conjunto com a cena, temos uma trilha sonora que apresenta um alerta, algo que nos faz ficar atentos ao que será dito. A repórter faz uma narração em *off* sobre o que está sendo apresentado no vídeo da reportagem. É interessante como a jovem jornalista traz mais um elemento comum que vemos em edições jornalísticas que é o ato de chamar atenção para algo que está sendo exposto na imagem e também trazer mais informações que só são oferecidas pelos próprios jornalistas.

A notícia que essa jornalista apresentará é o caso George Floyd que aconteceu nos Estados Unidos. Enquanto apresenta a cena, a repórter nos diz: “Na imagem, o homem identificado como George Floyd” e prossegue falando mais questões sobre o

caso. Durante a reportagem, a jornalista mostra um certo posicionamento sobre a violência sofrida pela vítima. No decorrer do jornal, veremos mais um caso em que o racismo é notícia. Essas escolhas temáticas mostram que existe preocupação em refletir sobre questões que derivam do preconceito racial, a violência policial, a opressão contra pessoas negras, a violência física que assola a comunidade negra, além da questão da criminalização desses grupos. Os/As jovens, ao escolherem a temática racial para a produção audiovisual, revelam-nos o que essa juventude está demandando sobre seu próprio território.

Além disso, novamente, podemos ver a capacidade criativa do grupo, já que, mais uma vez, a repórter apresenta um figurino com um microfone, que é representado por uma caixa de óculos, e roupas que parecem comuns a jornalistas, roupas mais sociais, pouca maquiagem, penteados simples etc. que vão demonstrando os imaginários desses/as jovens sobre jornalistas e esse mercado de trabalho.

Já a próxima reportagem aborda o caso de uma nuvem de gafanhotos, um fato que aconteceu na Argentina e que, na época, aproximava-se do Brasil. Em um plano geral está a repórter. Ao fundo, em um cenário diferente dos demais, há uma pequena plantação de bananeiras (Figura 19). A repórter vai saindo de trás de uma delas e começa a dar informações de especialistas sobre o caso. Isso nos mostra uma intencionalidade de colocar essa jornalista em campo, visitando o primeiro local onde o caso ocorreu. Em sua reportagem, ela menciona: “aqui na Argentina”, quando, na verdade, possivelmente, estivesse no quintal de sua casa. Todavia, na possibilidade narrativa, meu quintal não é apenas meu quintal, meu território não é só meu, nele pode entrar o mundo, caso minha criação assim queira.

Figura 19 - Réporter relata a nuvem de gafanhotos na Argentina



Fonte: Youtube

Os próximos personagens que irão se alternar entre âncoras e repórteres irão citar questões sobre a pandemia, dando informações sobre a corrida da vacina, sobre como o Brasil se encontra diante desse cenário. É interessante perceber que aqui os/as jovens utilizam imagens encontradas na internet, como vídeos de outros locais para integrarem suas narrativas. Mais uma vez, conseguem articular sua própria produção em um diálogo com o mundo, mostrando que estão conectados/as com as discussões que os cercam e possuem opiniões sobre isso. Ao final, esses/as jovens produtores nos trazem reflexões com mensagens de esperança no futuro, que a pandemia será contida, que estaremos próximos novamente, que andaremos juntos.

Pelas notícias que esses jovens trouxeram em seus vídeos e nas questões que foram apresentadas, eles nos mostram que, na verdade, acreditam que um novo futuro é possível, que podemos acreditar em algo que é construído do coletivo. Para isso, também incluem uma letra de uma canção do grupo Legião Urbana, que nos convida a acreditar num futuro esperançoso e construído em comunidade.

Venha, meu coração está com pressa
Quando a esperança está dispersa
Só a verdade me liberta
Chega de maldade e ilusão
(Legião Urbana)

“O Reencontro”

| |
|--|
| Ficha técnica obtida pelas informações do curta |
| Turma: 1º F |
| Ano 2020 |
| Duração: 6'03" |
| Participantes: Isadora Moreira Marques (Narração) Elenco: Ana Beatriz de Carvalho Lima, Gabriel Silva Gois, Josué de Paula Alves, Laura Beatriz Paiva Silva, Mauricio Junio Ferreira da Silva, Vitoria da Penha de Novais, Yasmin de Araujo Gomes, Voz e violão: Orlando Leite |
| Direção: Não Informado |
| Montagem/ Edição: Filipe Alves de Almeida e Isamara Mota de Araujo Assistência: Adryan Aparecido Ribeiro Silva Alan Farias da Silva Phabliane Martins Alcantara |
| Roteiro: Rayssa Souza Santos e Isamara Mota Araújo |

Gênero: Ficção

Temas abordados: Reencontro com amigos, encontros virtuais, lembranças do período de isolamento provocado pela covid-19, pontos importantes que demarcaram o ano de 2020.

Por meio de uma videoconferência, um grupo de amigos/as se reencontra após muitos anos sem se verem. Vinte anos se passaram desde o último encontro do grupo e eles/as relembram um momento que fora marcante em suas trajetórias, a pandemia no ano de 2020 enquanto cursavam o Ensino Médio. Pelo fato de muitos anos terem se passado, agora cada um possui uma profissão, projetos pessoais e aspirações que ainda desejam seguir. Ao final, para marcar o reencontro do grupo, tiram uma foto no aplicativo.

O vídeo nos oferece uma perspectiva de multiescalaridade, já que se inicia mostrando, em um plano geral, a cidade na qual um dos personagens se encontra (Figura 20). Logo após, em um plano médio, temos o vislumbre de um cenário de casa e, em um plano detalhe, vemos um personagem com uma chave abrindo a porta do que depreendemos ser sua casa. É interessante pensar algumas análises que cabem aqui: para adentrar no território da casa, é necessário ter a chave, ser autorizado a entrar. Dessa forma, a narrativa nos sugere que, por mais que ela esteja espacialmente situada, só entra quem possui certas autorizações e somos autorizados, visto que estamos acompanhando o personagem em questão.

Figura 20 - Plano Geral mostrando a cidade de um dos personagens



Fonte: Youtube

No decorrer da cena, temos uma narradora que nos indica outras questões para além do que é visto. O jovem no vídeo está com saudade da sua turma de ensino médio e pensa ser uma boa ideia reencontrar seus/suas antigos/as colegas. A narradora conta mais informações sobre o encontro e mostra marcadores temporais. A atuação dos/as jovens nesse vídeo é um quesito à parte. Todos/as desenvolveram personagens que mostram um envolvimento com a vida adulta, mercado de trabalho, relações familiares, obrigações que chegam com a idade adulta etc. Isso permite um trânsito entre um personagem criado para essa narrativa com referências que possuem em seu cotidiano, possivelmente seus responsáveis ou pessoas mais velhas que possam servir de inspiração para o que significa ser adulto para esses/as jovens que, nesse caso, centraliza-se na esfera do mundo do trabalho e na construção de uma estrutura familiar.

O jogo de cena de um personagem para a outro é muito interessante, pois vamos transitando entre casas distintas. Pelo que a história nos oferece, não podemos ter certeza se todos os personagens estão na mesma cidade, já que o panorama feito nos mostrou onde o primeiro personagem se localizava. Isso permite que nossa imaginação chegue a outros locais pensando se os personagens estão na mesma cidade ou não, já que o reencontro que decidem fazer será pelo *Meet* pela questão da distância entre os pares etc.

Neste ponto, podemos perceber o domínio de alguns recursos tecnológicos oferecidos pelos *smartphones* que esses/as jovens possuem. Por meio de uma gravação de tela, temos o processo de criação de um grupo de *WhatsApp* (Figura 21) para que os/as colegas possam acessar posteriormente o link da reunião. Com a exibição das mensagens trocadas, podemos perceber quanto tempo os personagens estavam longe uns dos outros, como quando um dos antigos colegas, vendo as mensagens do grupo, esboça uma reação dizendo: “Yasmin... faz tanto tempo”, ao ver que a personagem Yasmin acabara de mandar uma mensagem.

Figura 21 - Grupo de mensagem criado para organização da videochamada do Reencontro



Fonte: Youtube

Outro ponto em questão é o destaque a elementos de linguagem que cercam essa juventude. Uso de figurinhas, memes demarcam a conversa e permitem uma melhor expressão dos sentimentos que os personagens estão sentindo em rever colegas com quem não se encontravam há muito tempo. A ansiedade para esse encontro pode ser vista com os diálogos traçados por cada um/a em que é comentada a questão do tempo sem se ver e de como suas vidas passaram distantes dos/as velhos/as amigos/as.

Esse vídeo tem perspectivas interessantes para observamos o que essa juventude pensa sobre o mundo adulto que, para eles, significa estar inserido no mercado de trabalho e construir sua própria família. Isso pode ser visto no vídeo, pois todos/as se encontram em perspectivas muito parecidas. Para demarcar essa questão, uma narração em *off*, no início do vídeo, mostra que um dos personagens é advogado; no decorrer do vídeo, uma das personagens diz que se atrasou pois “estava cuidando das crianças”; quando vão se despedir, alguns apontam que terão de acordar cedo para outro dia de trabalho. Essas demonstrações vão indicando olhares sobre o mundo adulto pela perspectiva desses/as jovens, mas também podem indicar sonhos que esses/as jovens carregam.

Um dos personagens é alvo de uma brincadeira sendo chamado de “peixe”, pois não conseguia entender bem as aulas. Ele sorri e diz que, depois da pandemia, começara a estudar muito e que isso o tinha transformado. Desse modo, ele se tornara um veterinário tão bom e tão requisitado que até o Neymar, jogador de futebol

brasileiro, levava seus animais para serem tratados por ele. Neymar é um dos grandes ídolos para a juventude brasileira e pensar que ele pode estar junto a um sonho de formação de um desses personagens distantes da esfera do futebol mostra como esse grupo articulou ideias do presente com o futuro que se almeja para cada um.

No decorrer da narrativa, alguns personagens comentam que esse encontro no *Meet* os faz lembrar do período da pandemia. Esse comentário é um gancho para uma segunda parte da narrativa em que os personagens elencam pontos que esses/as jovens consideraram importantes em relação ao ano de 2020. A questão do racismo, como foi apresentado no curta “O ano em um dia”, a ideia de estupro culposo contra a *influencer* Mari Ferrer em que queriam apontar que a culpa do estupro cabia à vítima, entre outros pontos que vão sendo discutidos pelo grupo de personagens.

Após esse momento, os personagens começam a indicar que precisam ir embora, pela questão de cuidado da casa, dos filhos, ou do trabalho no dia seguinte e começam a se despedir, mas definem que antes precisam tirar um *print* da tela para marcar o momento do reencontro (Figura 23). Enquanto isso, inicia-se a terceira parte do vídeo.

Nesse momento, vão sendo apresentadas no vídeo, com uma narração em *off*, as mudanças que ocorreram de 2021 até o período do reencontro. Nele o Brasil é referência mundial, pois, pelo avanço da ciência desenvolvida no país, foi possível a descoberta da vacina e a mudança nos números da covid-19. O desmatamento na Amazônia e Pantanal reduziu drasticamente, o que permitiu a recuperação das florestas. O estupro culposo foi condenado, pois a culpa nunca é da vítima. Por conta de todos os casos alarmantes de racismo no Brasil, novas leis foram aplicadas e uma mudança inédita aconteceu; em uma das eleições, o primeiro presidente negro foi eleito e, com essas mudanças, várias outras vieram em conjunto: aumento da população negra empregada e escolarizada e diminuição na população negra encarcerada, caiu o número de pessoas negras que são assassinadas, assim como também os índices de casos de racismo diminuíram (Figura 22).

Figura 22 - Mudanças no Brasil

Nosso primeiro Presidente negro!

Foi eleito o novo presidente do Brasil. Pela primeira vez na história do nosso país temos um presidente negro!

1/10/2022 21:25



População negra desde 2022: menos mortes, melhores empregos

Oito anos após a eleição do 1º Presidente negro, a população negra brasileira teve queda acentuada de homicídios e melhoria considerável dos cargos ocupados.

03/12/2020 09:56

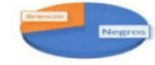
OCUPAÇÃO DOS CARGOS DE MAIOR REMUNERAÇÃO EM 2022



OCUPAÇÃO DOS CARGOS DE MAIOR REMUNERAÇÃO EM 2030



HOMICÍDIOS EM 2022



HOMICÍDIOS EM 2030



Brasil, o herói do mundo!

Vacina contra o Coronavírus pronta. Tiremos o chapéu para os pesquisadores das Universidades Públicas do Brasil!

02/08/2021 14:35



"Estupro culposo" não existe

Tribunais Superiores Brasileiros finalmente consideraram inadmissível o argumento jurídico utilizado para colocar a culpa do estupro na vítima.

07/04/2021 17:39



Fonte: Youtube

Após esse momento, a narração diz; “bom, ainda temos muito o que melhorar, mas, em comparação com 2020, estamos bem melhor” e assim volta a cena para o reencontro. Todos/as dizem como foi bom reencontrar os/as colegas, já que isso fora algo que havia sido tirado durante o período da pandemia por conta do isolamento. Tiram o *print* da tela e o vídeo se encerra.

Figura 23 – Print da tela feito por um dos personagens para registrar o reencontro



Fonte: Youtube

“Em Busca da Cura”

| Ficha técnica obtida pelas informações do curta |
|--|
| Turma: 1º E |
| Ano 2020 |
| Duração: 7'56” |
| Participantes Elenco: Thalyta Mylena como Isis, José Renan como Oliver, Isabelly Carla como Dr, Ketlen Nara, Wesley Kauê como Miguel Uran, Luiz Fernando como Jon, João Victor como Isaac Participações especiais: Kessiany Rodrigues, Tia Mary (mãe da Thalyta) |
| Direção: José Renan e Thalyta Mylena |
| Montagem/ Edição: José Renan Designer: Ester Ruama |
| Roteiro: Thalyta Mylena e José Renan |
| Gênero: |
| Temas abordados: pandemia, criação de vacina, crime, apocalipse, devastação ambiental precarização das relações sociais, destino da humanidade, valorização da natureza. |

Em uma história que flerta com a ficção científica, o mundo está em uma pandemia devido ao avanço de um vírus letal que se instalou em vários países do mundo há mais de cinco anos. Uma cientista desenvolveu a cura, uma vacina que pode salvar a humanidade, entretanto, um dos ingredientes mais necessários para sua elaboração foi roubado e está nas mãos de um grupo criminoso que não quer que a cura seja partilhada. A cientista faz uma convocação para que as pessoas que se sintam instigadas, busquem resgatar o ingrediente que está com os criminosos. Motivados pelo objetivo de mudar o cenário em que se encontram, um grupo de sobreviventes decide aceitar o chamado da cientista. Em suas mãos está o destino da humanidade.

Nas primeiras cenas do curta, com narração em *off*, um dos personagens narra os acontecimentos que levaram ao cenário atual presente na narrativa. O personagem apresenta que, por conta de irresponsabilidade por parte de alguns grupos, mutações genéticas e transformações sociais por conta da doença, houve um crescimento exponencial dos doentes, o que modificou a sociedade que até então se conhecia. O personagem narra que valores morais sofreram alterações devido ao avanço da doença que dizimou a maior parte da população que gira em torno de 10 mil pessoas.

Elementos tão utilizados no período da pandemia, como as máscaras e o distanciamento social, favorecem aqui a narrativa distópica e apocalíptica (Figura 24). Não existe mais um ar sem contaminação, não há segurança, por isso, a vigilância deve ser constante, vez que existe, nesse momento, uma luta pela sobrevivência. Aqui podemos destacar elementos interessantes, necessidade da natureza para garantia da vida, já que é ela que fornece a alimentação (Figura 25), a proteção do próximo em situações de perigo, a solidariedade, entre outros elementos, são aspectos que vão demarcando características do grupo que centralizará a narrativa.

Figura 24 - As necessidades de cuidado da pandemia acabam auxiliando a narrativa



Fonte: Youtube

Figura 25 - A personagem procura na mata alimento



Fonte: Youtube

Com a presença de um dos membros de um grupo criminoso que ameaça os demais, surge um senso de proteção daqueles que estão vulneráveis. Nesse momento, um diálogo muito interessante é feito entre três personagens. Um primeiro personagem pergunta: “Você está sozinho?”. Em seguida, o personagem, que acaba de lidar com o membro criminoso, responde: “Sim, há muito tempo”. Com essa resposta, um terceiro personagem diz: “Mano, eu sei como é ruim ficar sozinho, você quer se juntar a nós?”. Esse diálogo marca pontos que foram refletidos na pandemia, sobretudo pela juventude, como a solidão, a tristeza em não estar com seus pares e, desse modo, não tecendo relações sociais. Carrano (2023) analisa essa questão como a precarização das redes de afeto, nesse caso, bem demarcadas dentro da produção. Com a pandemia presente na narrativa, os laços sociais foram rompidos e surgiu a necessidade de se criarem outros. Contudo, pela solidão na qual se encontram os personagens, é difícil estabelecer novas relações.

Nas próximas cenas, os personagens vão apresentando outros impactos provocados pela pandemia, a fragilidade nos meios de comunicação, que agora não funcionam mais como antes, o acesso à informação, que é restrito. Para compor esses elementos, a produção utiliza alguns recursos de imagem (Figura 26) que favorecem a imersão nesse cenário precarizado. Além disso, podemos ver na tela que a narrativa está projetando o futuro de uma pandemia, o que poderia acontecer, caso não houvesse um progresso na ciência e, conseqüentemente, uma contenção da doença. Uma mudança na narrativa ocorre quando uma cientista solta vídeos buscando apoio para concluir sua procura por um ingrediente que pode ser responsável pela cura, no caso, a vacina, que poderá conter os avanços desse cenário.

O grupo protagonista, ao ver os vídeos da cientista, de início, menospreza a situação, mas depois se coloca nesse local de alteridade em que pensa sobre o papel de transformação que isso pode ter não apenas em suas vidas, mas na de todos os que ainda estão vivos. Para mobilizar o grupo, uma personagem diz a frase: “Bora fazer uma coisa boa, bora tentar salvar o mundo!”

Nesse ponto da história, novamente, a saída aponta para a natureza. A cura é uma flor que está no domínio de um grupo criminoso. Aqui podemos trazer reflexões trazidas por Bispo (2023) que aponta a importância que a natureza possui para o envolvimento da comunidade, modificando o que a perspectiva colonial apontaria para o desenvolvimento social. Segundo Bispo (2023), o envolvimento é muito mais e muito

maior que o desenvolvimento, pois ele sugere o compartilhar, o avanço de todos os seres. Já o ideal de comunidade ao invés de sociedade vem na perspectiva de que a comunidade pontua o grupo, o coletivo, a partilha, já a sociedade se divide. Assim, na perspectiva do autor, falta o entendimento do envolvimento para perceber que a natureza e o ser humano são um só e, se um morre, o outro também morrerá.

O mesmo autor também aponta como o olhar colonial está intimamente ligado com a devastação ambiental. Isso porque esse olhar é um olhar de controle, de adestramento (Bispo, 2023). Assim, as espécies têm sido controladas, diminuídas e, com elas, também diminuem os seres humanos porque somos um. Daí a urgência do envolvimento. Assim, a produção dos estudantes trazendo esse elemento de que a resposta da cura está na natureza demarca que precisamos retornar para saberes que estão sendo apagados e negligenciados, pois são saberes da terra.

Figura 26 - Recurso de imagem para mostrar a fragilidade nos sistemas de informação além da data que mostra um salto cronológico da narrativa



Fonte: Youtube

Na busca pela cura, um dos personagens acaba sacrificando sua vida para que os outros personagens possam fugir e, assim, entregar a flor à cientista. Dessa forma, o bem-estar coletivo se sobrepõe ao individual, já que a saída para a humanidade estava na mão de um grupo. A atitude do personagem mostra que ele já compreende que sua vida vale outras vidas. No fim da produção, a cientista afirma que o grupo que se arriscara para buscar a cura era formado por heróis.

5.4 Perspectivas teóricas sobre as produções cinematográficas

Inicialmente, devemos pensar que o trabalho da produção audiovisual está inserido no que propôs Alain Bergala (2008) quando se refere a uma pedagogia das imagens. Ela se constitui como forma de conhecer e compartilhar conhecimento, concretiza-se pelo desejo de educar, sendo um modo de pensar e efetivar essa educação na produção de sentidos a partir de elementos reais. Isso porque o cinema nos deu a possibilidade de problematizar os lugares dos discursos verídicos para entendermos que essa legitimidade da fala está no processo de aproximação e montagem entre elementos distintos. Desse modo, houve uma “passagem do cinema de um aparelho de reprodução da realidade para um dispositivo de produção de sentido na relação com a realidade” (Migliorin; Pípano, 2019, p.100).

Portanto, podemos compreender que trabalhar com pedagogia das imagens é trazer o que o cinema inventou de mais potente em sua história. Segundo Migliorin e Pípano (2019), centralizam-se nas formas de ver e inventar o mundo. Assim, essa pedagogia produz, ainda de acordo com os autores, um modo de fazer relações “entre imagens, sujeitos, discursos, objetos, narrativas que transfiguram, por assim dizer, outros espaços e relações; no caso a escola” (Migliorin; Pípano, 2019, p. 46).

O processo de produção desses curtas metragens coloca o jovem na perspectiva apontada por Migliorin e Pípano (2019, p. 64):

Compartilha-se assim uma dimensão fundante do sujeito, ou seja, um constante separar-se de si mesmo pela forma de ser afetado pelo outro – professor, escola, comunidade. Aqui é o próprio lugar do jovem e estudante que é compartilhado com o espectador. Não como uma identidade, é preciso reforçar. Mas como um inventor, um criador, sobretudo.

Desse modo, podemos compreender que a produção do filme expressa nas imagens um desejo de participar do que está sendo debatido em torno das formas de circulação de discursos, práticas e organizações da comunidade. Assim, com todas as narrativas disponíveis no mundo globalizado, produzir um filme é habitar essa disputa. Nessa perspectiva, devemos levar em conta o porquê de os filmes produzidos por esses/as jovens devam ser vistos dentro da pedagogia das imagens. Como não podemos isolar as imagens apenas no campo da arte, se não assistirmos a essas produções como filmes que são resultados de operações no campo da educação, separamos e destruimos todo o potencial disruptivo que a arte pode ter (Migliorin; Pípano, 2019).

Partindo desse pressuposto, devemos compreender que a difusão dessas produções só se tornou possível pelo desenvolvimento das tecnologias e também pelo adensamento das redes. Esse processo permitiu que diversos fluxos circulassem e um dos principais fluxos difundidos no mundo globalizado é a informação que pode ser vista sob uma ótica de dominação e poder.

Dessa forma, existe um jogo de forças entre atores hegemônicos e contra-hegemônicos que se dá em uma relação do que acontece no mundo real x virtual. Como fora mencionado, para Haesbaert (2011), o real e o virtual não são opostos, mas complementares. Tendo isso em vista, podemos compreender que diversas questões que acontecem no mundo real se estendem para o virtual e vice e versa.

Diante disso, podemos compreender que a internet teve um papel fundamental na organização do mundo globalizado e na estruturação da sociedade contemporânea, permitindo um fortalecimento do mundo virtual, Justamente por isso, ele se complementa ao mundo real. Essa relação pode ser entendida com a proposta de mutiterritorialidade proposta por Haesbaert (2011) segundo a qual real e virtual se articulam.

Haesbaert (2011) destaca a multiterritorialidade virtual que vem como fruto do adensamento das redes e da apropriação das tecnologias. Nessa perspectiva, podemos compreender que os/as jovens desta pesquisa não apenas consomem internet, mas produzem e ocupam espaços dentro desse território virtual. Assim, se os territórios estão imbricados com os jogos de forças, podemos compreender que existem territórios em disputa dentro desse processo. Dessa forma, analisar o que é dito por esses/as jovens em suas produções nos faz refletir sobre as relações que são traçadas dentro da internet e essa multiterritorialidade proposta por Haesbaert (2011).

Os territórios em disputa dentro do mundo virtual vêm pelo controle da informação, pelas disputas de narrativa, pelos mecanismos de controle, pela monetização, entre outros fatores. Desse modo, podemos compreender essa complementação entre territórios reais e virtuais, pois muitas das relações construídas no mundo real se estendem ao mundo virtual, demarcando, principalmente, o controle dos atores hegemônicos e a oposição dos atores contra-hegemônicos.

Se relacionarmos as produções desses/as jovens e o período no qual essas produções foram feitas, veremos pontos de vista diferentes sobre a juventude. Durante a pandemia, vimos que, na mídia, a juventude, sobretudo no período

pandêmico, continuamente era tratada sobre um estigma de despolitização, irresponsabilidade e individualização (em uma visão liberal). Já nas produções, vemos uma outra relação sobre a juventude, engajada, preocupada com o outro, consciente e questionadora.

Nas produções dos/as jovens, as narrativas elencadas eram de sociedades confluentes que se moviam para o compartilhamento, para o reconhecimento e para o respeito (Bispo, 2023). Para Bispo (2023), a confluência é uma força que amplia as pessoas. Assim, para que eu possa estar bem, o outro também precisa estar e isso foi visto em todas as produções que trataram sobre o tema da pandemia. A forma que os/as jovens conseguiram mostrar esse discurso foi através da arte que também é disputada, pois, através do compartilhamento, ela reflete modos de vida e o modo de vida de um grupo não é o mesmo que o outro.

As narrativas que esses/as jovens contavam era de uma vida em comunidade, pois ela se faz com os diversos (Bispo, 2023), uma comunidade cosmológica que entende a importância da natureza para garantia da vida humana. Desse modo, podemos compreender que o ponto de vista desses/as jovens é de comunidades comprometidas com o envolvimento de todos os seres.

Nas produções desenvolvidas, os/as estudantes denunciavam as fragilidades dos laços afetivos precarizados pela pandemia (Carrano; Pereira, 2023) e que foram reinventados por esses/as jovens em suas produções. Para Carrano e Pereira (2023), o principal suporte utilizado durante a pandemia foram as novas tecnologias digitais que tinham limitações em relação à demanda de sociabilidade e afeto. Assim, essa hiperconexão mediada pelos meios digitais não era suficiente para a produção de senso de pertença e acolhimento, pois o senso de comunidade demanda presença.

Para Carrano e Pereira (2023), o processo de produções artísticas durante a pandemia foi fundamental para constituir o processo de reflexividade o qual favorece que os/as jovens lidem com suas emoções, possam melhorar suas relações interpessoais na comunicação e na resolução democrática de conflitos. Do mesmo modo, tal processo também permitiu que pensassem sobre si mesmos/as e sobre a realidade de maneira mais profunda e complexa, auxiliando a constituição de suas identidades, compreendendo mais sobre si e sobre os outros. Além disso, o processo de reflexividade permite que os/as jovens constituam suas identidades em um processo de alteridade e autonomia.

Nas narrativas dos/as jovens, como fora mencionado, concordamos em apontar o que afirma Bispo (2023), quando prefere não falar em sonhos, mas em imaginários, “pois os sonhos acabam quando acordamos”. Assim, os imaginários continuam e esses/as jovens imaginam uma sociedade com menos desigualdade, com maior preservação ambiental, com mais respeito entre homens e mulheres, entre outras questões. E concordamos com o autor quando pensamos no que oportuniza o presente. Para Bispo (2023), ele é o interlocutor do passado e o locutor do futuro. Assim, as reflexões propostas por esses/as jovens de pensar sobre o presente nos fornece algumas indicações do que se imagina para o futuro de todos/as.

Pelas narrativas apresentadas pelos/as jovens, podemos ver que seus imaginários se relacionam com o que apontam Carrano e Pereira (2023,p.6): “a pandemia descortinou a necessidade de ativação de outros sentidos para a produção de sensações e sentimentos positivos. Vale lembrar que antes da quarentena, embora a tela fosse veículo de grande parte das interações, não era o único.” Mas, do mesmo modo, podemos ver falas que remetem ao afastamento dos/as jovens de habilidades sociais significativas, o que gerava problemas em relação à solidão, à depressão e à ansiedade (Carrano; Pereira, 2023).

Desse modo, podemos compreender que, pela digitalização da vida (Carrano; Pereira, 2023), uma das principais formas de se expressar são os meios de comunicação digital e, para esses/as jovens, foi uma maneira de apresentar sua perspectiva sobre o período no qual estavam inseridos/as. De acordo com o que foi analisado, mostrou-se uma perspectiva divergente do que a mídia pontuava sobre a juventude.

Assim, podemos refletir que a internet pode ser uma importante ferramenta para fazer com que mais produções de jovens circulem e demarquem suas narrativas sobre si mesmos/as, o que pode contribuir para quebrar estereótipos e estigmas que tanto cercam a juventude. Nessa perspectiva, compreendemos a produção audiovisual feita por jovens e distribuída na internet como um processo de territorialização, pois, por conta da articulação entre conhecimento, poder, narrativa assim podemos compreender essas produções cinematográficas como um processo de construção de territórios virtuais que podem se configurar no ciberespaço.

CONCLUSÃO

Podemos compreender que o adensamento das técnicas levou ao desenvolvimento de determinados lugares em detrimento de outros, o que pode ser apontado por Harvey (2019) como o desenvolvimento geográfico desigual. Desse modo, certos lugares do planeta são áreas concentradoras de fluxos, sejam eles comerciais, financeiros, populacionais, ou culturais, por exemplo, o que propicia, nessas áreas, um acúmulo de capital que não será encontrado nas áreas em que esses mesmos fluxos não se concentram.

Na era da globalização, abrangida pela revolução técnico-científico-informacional, a informação centraliza a esfera de controle, poder e desenvolvimento econômico. Desse modo, o contexto atual gira em torno do controle e da circulação da informação. Informação se tornou poder e do mesmo modo centraliza disputa de narrativas que surgem em torno da dominação. Pensando nesse mecanismo de controle, devemos pensar que existem atores hegemônicos e contra-hegemônicos que disputam esse lugar. Mas é evidente que essa disputa não ocorre com o mesmo nível de forças, tampouco com os mesmos instrumentos.

Pelas perspectivas apontadas por Bispo (2023), estamos em guerra. Como subalternizados, em guerra pelas denominações pelos usos de cada palavra que usamos que constantemente é apropriada e atribuída com outros significados vazios e sem conexões; estamos em guerra pelos nosso territórios que vão sendo apropriados pela especulação imobiliária nas áreas urbanas que impedem que a classe trabalhadora tenha acesso à moradia digna e que possa se organizar enquanto comunidade; estamos em guerra nos campos com as terras sendo tomadas pelo avanço do agronegócio, nas terras indígenas e nos quilombos pelas destruição do desmatamento e da mineração. Estamos em guerra nas narrativas que nos contam de que o pobre é pobre porque não se esforça o suficiente, e o rico se tornou rico porque trabalha duro. Que o assentado rouba terras e o latifundiário foi roubado. Que a juventude não luta.

Por isso, é necessário buscar formas de expandir narrativas, de territorializar tudo o que for possível pela lógica dos/as subalternizados/as e demarcar as coisas como elas realmente são. Daí a importância do cinema e educação, do cinema como

motor da prática democrática, como ferramenta de emancipação, como apontam Migliorin e Pípano (2019).

Retomando o pensamento de Lévy quando aponta que a técnica não é boa nem má, vez que tudo depende do seu uso, podemos pensar a importância da apropriação da tecnologia como forma de subversão. Assim, produções que fujam de uma lógica hegemônica auxiliam a reforçar outros pontos de vista, novos olhares e novas narrativas sobre discussões que geralmente são negligenciadas, como a juventude, que, nesse caso, é dita e vista por ela mesma. Desse modo, a tecnologia é fundamental para que trabalhos como este consigam se desenvolver e se multiplicar.

Com o aprimoramento da técnica na era da informação, foi possível o desenvolvimento do ciberespaço que pode ser entendido como uma rede. Simultaneamente, houve a criação de uma cibercultura que se refere a um conjunto de práticas, atitudes, pensamentos, atores que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço. Nessa perspectiva, se compreendemos o ciberespaço como uma rede, podemos inferir que nela circulam múltiplas dimensões de poder. Para Haesbaert (2011), o território pode ser entendido como a mediação espacial do poder que traz características do poder simbólico, econômico, até o jurídico-político.

A territorialização se dá de modo diferente para cada grupo. Para os grupos hegemônicos, a visão é de dominação, olha-se sobre o território sob uma perspectiva funcionalista. Já para os subalternizados, a apropriação traz uma perspectiva mais simbólica, cultural, mesmo que essas duas dimensões coexistam em ambas as perspectivas simultaneamente.

Para Haesbaert (2011), temos a multiterritorialidade sendo resultado, como o controle dos meios informacionais. Essa relação da multiterritorialidade se dá no meio virtual, segundo Haesbaert (2011), pela perspectiva que múltiplos territórios se organizam simultaneamente. Isso acontece porque não há uma limitação entre espaço físico x virtual, estando as dimensões materiais e imateriais presentes e fluidas. Enfim, existe uma articulação nesses elementos que produzem territórios que se misturam. Desse modo, podemos observar territórios construídos pelos/as jovens na internet pela ocupação do que acontece nas redes e pela produção de sentidos promovidos por eles/as.

Desse modo, podemos pensar como a juventude cria territórios dialogando com a proposição de Aitken (2019) e, assim, refletir que essa territorialização pela era digital e pela revolução técnico-científico-informacional se dispõe em uma outra configuração. Assim como aponta Haesbaert (2011, vislumbramos aqui territórios virtuais e assim como também aponta o autor, devemos ressaltar a importância da força contra-hegemônica na construção de territórios e, sobretudo, no potencial da juventude em expressar seus imaginários e posicionamentos sobre a vida e contexto desta pesquisa sobre o que acontecia em relação à pandemia de covid-19.

Somando as produções realizadas pelos/as jovens com o que foi elencado sobre audiovisual e educação, podemos compreender que a produção audiovisual tem muito a contribuir em processos educativos, seja em perspectivas formativas e não formativas. Contudo, é imprescindível pensar o audiovisual não como produto, mas como campo de conhecimento que agencia sentidos e produz significados. Pensamos aqui que, pela questão da imaginação e da criatividade, a produção cinematográfica, assim como apontam Migliorin e Pípano (2019), possa ser vista como uma brincadeira: que seja leve, provocativa, dê vontade de fazer e instigue a chamar mais gente para brincar junto!

Dessa forma, é importante que possamos enxergar as produções analisadas dos/as estudantes como um cinema brincante, que oferece perspectivas sobre o mundo real, mas também constrói elementos ficcionais que nos fazem acreditar na história e admirar o talento de jovens que produzem com os dispositivos que possuem em seu domínio: o celular, a própria casa, uma rede social, uma reunião em vídeo etc.

Esse fazer com o que se tem mostra que existem possibilidades de que todos/as possam produzir e, além disso, amplia-se a possibilidade de produções e narrativas a que podemos ter acesso, conectando-nos com o que aponta Barcelos (2015). A autora afirma a potencialidade dessa diversidade de produções, pois elas trazem sentidos, estão carregadas de diversos discursos que merecem ser escutados. E, além disso, a autora também traz elementos que aqui também consideramos importantes que é a questão da análise do audiovisual. Barcelos (2015) faz a defesa de uma análise do audiovisual que consiga enxergá-lo enquanto um conteúdo que se expressa, um campo do conhecimento que consegue ser construído por meio do som e da imagem.

Desse modo, o pensamento da autora nos diz que precisamos compreender inicialmente as imagens e os sons na perspectiva da linguagem audiovisual, ou seja, considerando planos, contraplanos, movimento de câmera, edição, montagem, entre tantos outros elementos que compõem a linguagem audiovisual. Barcelos (2015) defende esse ponto pelo fato de que precisamos entender a narrativa cinematográfica em sua completude, ou seja, precisamos compreender primeiramente o que se apresenta na ficção, para, depois, acionarmos outros campos, como análise do discurso, conteúdo etc.

Caso nossa análise parta direto para o segundo ponto, o audiovisual se enfraquece e todas as tomadas de decisões, que não são só estéticas, como também são políticas, perdem-se. Essa reflexão sobre as escolhas feitas no audiovisual já é um consenso defendido por diversas pessoas que pensam e/ou produzem cinema, como Alain Bergala (2008)²² e Glauber Rocha (1965)²³, com seu manifesto intitulado *Eztetyka da Fome*, no qual defende e provoca a defesa de um cinema independente nos países subdesenvolvidos que mostre sua própria narrativa, que quebre com os paradigmas criados pelo olhar dos colonizadores.

Destarte, as produções desenvolvidas pelos/as estudantes são uma porta de entrada para compreender questões que estão difundidas no contemporâneo, como o racismo, o machismo e a desigualdade entre classes. Além disso, trata-se de uma forma de interpretar o que os/as jovens dessa escola têm pensado e como têm se posicionado frente aos cenários nos quais estão inseridos/as. Da mesma forma, constitui uma maneira de se posicionar no mundo e refletir sobre si, suas experiências e as relações com o outro.

No contexto escolar, devemos explicitar quais são os processos de exclusão a fim de superá-los para que possamos enfrentar o desafio das desigualdades que estão tão presentes em nossa sociedade. E, se existem formas de esse debate ser amplificado, devemos incentivar nossos/as estudantes a buscá-las e, por isso, a importância do audiovisual. Assim como apontam Migliorin e Pípano (2019), não

²² Alain Bergala desenvolveu o livro "A Hipótese-Cinema" e por muitos anos foi o responsável pela edição da Revista *Cahiers du Cinema*, a maior revista de crítica cinematográfica da França;

²³ Glauber Rocha foi um importante diretor e produtor brasileiro que participou da fundação do cinema novo, criou um dos manifestos mais conhecidos em relação aos cinemas das margens "Eztetyka da Fome" e cunhou o ideal do cinema novo que se centrava na ideia de "uma câmera na mão e uma ideia na cabeça".

podemos enxergar o audiovisual apenas como arte, temos que entender também seu potencial político. Por outro lado, não podemos apenas enxergar o potencial político, pois essas duas faces coexistem e daí a relevância de estarem inseridas na educação, motivo pelo qual destacamos o trabalho desenvolvido no Chicão.

Temos de ressaltar que a incorporação do audiovisual na escola se articula com as práticas democráticas, pois aproxima a cultura, a arte dos/as estudantes, o que muitas vezes não está nas esferas de sua vida. Além disso, podemos observar que aqui os/as jovens são protagonistas, são autores/as de suas próprias produções, trazem suas próprias narrativas, o que desenvolve o senso estético, a sensibilidade, a criatividade, o trabalhar em coletivo, entre outros.

Outro ponto é que, a partir das produções, os/as jovens podem narrar o que sentem, o que querem, o que os/as atinge e de que forma podem pensar possibilidades de saídas de problema, de resolução de conflito (Fresquet, 2007). Eles/as se colocam como autores/as do processo, estando as repostas em suas próprias produções.

Devemos pensar que cultura e conhecimento também são poder. Nesse sentido, se as produções articulam essas duas questões, por que não podemos definir que esses/as jovens estão criando seus territórios nas redes sociais e no ciberespaço? Além disso, as narrativas que são construídas mostram um outro olhar sobre a juventude. Geralmente, quando assistimos a novelas e séries, a juventude está vinculada com a perspectiva do consumo e da individualidade. Aqui vemos grupos confluentes que buscam o envolvimento de todos/as, que ninguém deva andar sozinho.

Assim, podemos compreender que essas narrativas, quando estão na internet, são narrativas em disputa, são olhares que estigmatizam e outros que buscam quebrar esse estigma. Por isso, é importante valorizar as práticas artísticas dentro da educação e para com os/as jovens, pois assim podemos entrar nesse jogo de forças e construir espaços em que a juventude pode se afirmar e narrar sua própria história.

Somos levados/as a uma bela reflexão quando ouvimos a trilha sonora de um dos vídeos. A música escolhida foi Gonzaguinha e tudo acontecia ao som de “E vamos à Luta”:

Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada

Que não fogue da fera e enfrenta o leão
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada

Aqui podemos ver que esses/as estudantes, que esses/as jovens acreditavam no futuro possível com esperança. Esperança que muitas vezes os adultos não tinham, fé que muitas vezes ninguém teve, mas, em suas produções, mostraram que o futuro é construído com o pé no presente e olhando no futuro, assim como aponta Cusicanqui (2021). Os/As jovens da escola mostraram no que acreditam e o que desejam que o mundo alcance, demonstraram questões que muitas vezes são apontadas como problemas individuais que, na verdade, são coletivos e por isso a resolução desses problemas pode sugerir a melhoria de um mundo.

Assim, podemos compreender que o território construído no ciberespaço por esses/as jovens vem de uma dimensão simbólico-cultural, mas que também não pode ser negligenciada. Isso porque narrativa também é um território em disputa e ocupando espaços que possam sugerir novas narrativas também é construção de novos territórios. Aqui acreditamos na mesma proposição que propõe Silvia Cusicanqui (2021), para quem a experiência do contemporâneo nos compromete no presente - *aka pacha* - e contém em si mesma sementes de futuros que brotam do passado: *qhip nayr uñtasis sarnaqapxañani*: olhando atrás e adiante (ao futuro-passado), podemos caminhar no presente-futuro. E assim estamos trilhando.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da Juventude no Brasil; In: **Juventude e Contemporaneidade**. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. 284 p. – (Coleção Educação para Todos; 16).

AGUILAR, B. S.; PAVÓN, C. Creación audiovisual para comprender Europa en educación secundaria. Aportaciones desde un proyecto Erasmus +. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, v.6, n. 2, p, 10-26, 2017, doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.5790>

AITKEN, S. Children's rights: A critical geographic perspective. T&F Routledge **International HBook of Children's Rights**: Style.qxd 1/12/14 Handbook.

AITKEN, S. Coloring Outwith the Lines of the Map: Children's Geographies as Contested Subfield and Practical Global Force. In: SKELTON, Tracey; AITKEN, Stuart (Editors). **Establishing Geographies of Children and Young People**. Singapore: Springer, 2019.

AITKEN, S. C. **Jovens, direitos e território**: apagamento, política neoliberal e ética pós-infância. Brasília: Editora Unb, 2019

AITKEN, S. Os Espaços Incômodos da Paternidade e a Poética de se Tornar Outro. In: FERNANDES, M. L. B.; LOPES, J. J. M.; TEBET, G. **Geografia das Crianças, dos Jovens e das Famílias**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021.

ARAÚJO, S. M. de; DUARTE, R. **A produção de audiovisuais na escola**: caminhos de apropriação da experiência mídia-educativa por crianças e jovens. Rio de Janeiro, 2008, p. 133. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

ASSIS, M. de. Menina e moça. **Machadiana Eletrônica**, Vitória, v. 5, n. 10, jul.-dez. 2022.

BARBALHO, A. O *general intellect* da juventude: a experiência do NoAR. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 142-151, mar. 2010.

BARAZE, I.; CARVELHE, L.; AGIRRE, I.; ARRIAGA, A. Estudio sobre jóvenes productores de cultura visual: evidencias de la brecha entre la escuela y la juventud. **Arte, Individuo y Sociedad**, v. 25, n.3, p. 524-535, 2013.

BARCELOS, P. **Imagem-aprendizagem**: experiências da narrativa imagética na educação. 2015. 203 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BAUER, M. W., GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, Imagem e som**: Um manual prático. 7ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

BERGALA, A. **A hipótese-cinema**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BISPO, S.A. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseagrama, 2023.112 p.

BRASÍLIA, Secretaria do Estado de Educação. **Projeto Político Pedagógico Chicão**; Disponível em: <https://www.chicaodf.com.br/quem-somos/proposta-pol%C3%ADtica-pedag%C3%B3gica> .

BRENNER, A. K.; CARRANO, P. C. R. Os sentidos da presença dos Jovens no ensino médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1223-1240, out.-dez., 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143847> . Acesso em: 16 set. 2021.

CARDOSO, D. da S.; TURRA NETO, N. Juventude, cidade e território: esboços de uma geografia das juventudes. In: Seminário Juventudes e cidade.1, 2011. Juiz de Fora. **Anais do congresso**. Juiz de Fora: UFJF, 2011, p.1-19.

CARRANO, P. C. R.; BRENNER, A. K. A escuta de jovens em filmes de pesquisa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 439-454, abr./jun. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623664317>>. ISSN 2175-6236. <https://doi.org/10.1590/2175-623664317>. Acesso em: 17 set. 2021.

CARRANO, P. C. R; MARTINS, C. H. dos S. Cultura e expressividades juvenis: uma janela para a escola. **Salto para o futuro**. Boletim 24, p. 34-45, nov. 2007.

CASSAB, C. Refazendo percursos: considerações acerca das categorias jovens e juventudes no Brasil. **PERSPECTIVA**, Erechim. v. 34, n. 128, p. 39-51, dez. 2010. Disponível: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/128_136.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

CARRANO, P. C. R.; PEREIRA, M. A reflexividade em jovens estudantes universitários sobre o cotidiano na pandemia de COVID-19. **Anais do 21º Congresso Brasileiro de Sociologia**, julho de 2023

CASSAB, C. Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução. **Locus: Revista de História**, [S. l.], v. 17, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20352>. Acesso em: 15 set. 2021.

CASSAB, C. "Cidade estranha, sabes que existo?": O jovem como sujeito e a cidade que ensina. In: FERNANDES, M. L. B.; LOPES, J. J. M.; TEBET, G. G. de C. (org.) **Geografia das crianças, dos jovens e das famílias: temas, fronteiras e conexões**. 1 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2021. p. 237- 264

CHARRÉU, L.; DUARTE, M. L. L. Prossumidores: produção e consumo de conteúdos artísticos e sua integração na dinâmica disciplinar por alunos de História da Cultura e as Artes. **Revista Matéria-Prima**, v. 7, n. 2, p.181-193, maio/2019.

ISSN 2182-9756 e-ISSN 2182-9829.

CLLIFORD, N.; FRENCH, S.; VALENTINE, G. K. (Editores). **Key Methods in Geography**. 2 ed. Los Angeles/ Londres/Nova Déli/ Singapura/ Washington: Sage, 2010.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUSICANQUI, S. R. **Sociología de la Imagen**: miradas ch'ixi desde la historia andina. Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

CUSICANQUI, S. R. **Ch'ixinakak utxiwa**: uma reflexão sobre práticas e discursos descolonizadores. São Paulo: n-1 edições, 2021

DAYRELL, J. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n.1, p. 117-136, jan./jun. 2002

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação** [online]. n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>>. Epub 25 Out 2006. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 14 set. 2021.

DAYRELL, J.; GOMES, N. L.; LEÃO, G. Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo? **Educar em Revista** [online]. n. 38, p. 237-252, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000300016>>. Epub 03 Fev 2011. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000300016> Acesso em: 14 set. 2021.

DUARTE, R. **Cinema e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DUSSEL, I. Educar la mirada: Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. In: **Educar la mirada**: políticas y pedagogías de la imagen / compilado por Inés Dussel y Daniela Gutierrez - 1a ed. - Buenos Aires: Manantial: OSDE, 2006.

FEIXA, C.; LECCARDI, C. O conceito de geração nas teorias sobre juventude. **Revista Sociedade e Estado**, v. 25, n. 2, maio / agosto 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922010000200003> Acesso em: 16 set. 2021.

FELIX, C. B.; ROCHA, V. N.; CASTRO, P. F. V. F.; MENDES, L. de M. R.; FONTES, H. P. de B. Juventude e trauma geracional: como os jovens brasileiros respondem à pandemia e à infodemia da Covid-19. **Liinc em Revista**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. e5708, 2021. DOI: 10.18617/liinc.v17i1.5708. Disponível em: <http://revista.ibict.br/liinc/article/view/5708>. Acesso em: 22 nov. 2021.

FERNANDES, M. L. B. O Olhar dos Jovens do DF para a Cidade, a Educação e a Escola. In: IGREJA, R. L.; NEGRI, C. (orgs.) **Desigualdades globais e justiça social** [livro eletrônico]: violência, discriminação e processos de exclusão na atualidade. Brasília: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, 2021.

FLICK, U. **Introducción a la investigación cualitativa**. 2ª ed. Madrid: Ediciones Morata, S.L.,2007.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. 42ª ed. São Paulo: Vozes,2014.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FRESQUET, A. **Imagens do Desaprender**: Uma experiência de aprender com o cinema. Rio de Janeiro: UFRJ/CINEAD/LISE, 2007, 196p.

GAMA, G. L. G. 'Meus 15 Anos' e seus Significados: Rito de Passagem e Rito de Consumo em Festas de Debutantes **Rosa dos Ventos**, Universidade de Caxias do Sul, v. 12, n. 3, 2020. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=473564441016> DOI:

<https://doi.org/10.18226/21789061.v12i3p762>

GARRET, B. L. Videographic geographies: Using digital video for geographic research. **Progress in Human Geography**. Pensilvânia: Sage, 2016. p. 1-21

GRANT, M. J.; BOOTH, A. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. **Health Information and Libraries Journal**, n. 26, p.91–108, 2009.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização. Do "fim dos territórios à Multiterritorialidade**. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

HAESBAERT, R. **Viver no limite**: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014

HARVEY, D. **Breve historia del Neoliberalismo**. Madrid: Ediciones Abtl, S. A., 2007.

HARVEY, D. **Spaces of Global Capitalism**: towards a theory of uneven geographical development. New York: Verso, 2019

HOOKS, B. O olhar opositivo - a espectadora negra. In: HOOKS. B. **Olhares negros**: Raça e representação. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

IBGE. **IBGE**: Sistema de Informações e Indicadores Culturais. 2011-2022.

Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/cultura-recreacao-e-esporte/9388-indicadores-culturais.html>. Acesso em: 22 jun. 2023.

KINOPLEX: Kinoplex: Preços. 2023. Disponível em:
<https://www.kinoplex.com.br/ingressos/precos/> . Acesso em: 22 jun. 2023.

KULLMAN, K. Experiments with moving children and digital cameras. **Children's Geographies**, v. 10, n. 1, p. 1-16, 2012.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOUREIRO, B. O Ativismo de rappers e o “progresso intelectual de massa”: Uma leitura Gramsciana do rap no Brasil. in: **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 17, n.2 [72], p. 419-447, abr./jun. 2017

MACHADO, A. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Ed. SENAC, 2000.

MACHADO, J.; MISCOLSKI R. DAS JORNADAS DE JUNHO À CRUZADA MORAL: O PAPEL DAS REDES SOCIAIS NA POLARIZAÇÃO POLÍTICA BRASILEIRA. **Sociologia & Antropologia** [online]. v. 09, n. 3, p. 945-970, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2238-38752019v9310>>. Epub 20 dez 2019. ISSN 2238-3875. <https://doi.org/10.1590/2238-38752019v9310>. Acesso em: 2 nov. 2021

MATOS, R. V. S.; DUARTE, R. **Estudantes equipados**: as representações sociais da escola pública em audiovisuais postados no *Youtube*. Rio de Janeiro, 2016. 162p. Tese de Doutorado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2016.

MASSEY, D. **Pelo Espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

MARGULIS, M. Juventud:una aproximación conceptual. In: BURAK, S. D. **Adolescencia y juventud en América Latina**. Costa Rica: Conselho Editorial DLUR, 2001. p. 41-55.

MARTINS, C. H. dos S.; CARRANO, P. C. R. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**: Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43-56, jan./abr. 2011. Disponível em:<https://doi.org/10.5902/198464442910>. Acesso em: 16 set. 2021.

MELO, V. A. de. Educação do corpo - bailes no Rio de Janeiro do século XIX: o olhar de Paranhos. **Educação e Pesquisa** [online]. v. 40, n. 3p. 751-766, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022014005000004>>. Epub 07 Fev 2014. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014005000004>. Acesso em: 19 nov. 2021.

MIGLIORIN, C.; PIPANO, I. **Cinema de Brincar**. Belo Horizonte: Relicário, 2019.

MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>. Acesso em: 10 set. 2021.

MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D. The PRISMA Group. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: **The PRISMA Statement**. PLoS Med, v. 6, n. 7, e1000097, 2009. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>

MOTA, C. V. 'Fui preso após foto do meu Facebook ir parar em álbum de suspeitos'; polícia prende inocentes com base em reconhecimento fotográfico falho. **BBC Brasil**, São Paulo, 13 agosto de 2021, Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58119703>. Acesso em: 20 nov. 2021.

MOTTA, A. B. da; WELLER, W. Apresentação: A atualidade do conceito de gerações na pesquisa sociológica. **Revista Sociedade e Estado**, v. 25, n. 2, mai./ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/i/2010.v25n2/>. Acesso em: 16 set. 2020.

MOVIMENTO ANTIFASCITAGANHA FORÇA NAS RUAS E REDES SOCIAIS. Comunicação da Universidade Federal de Minas Gerais. 8 de junho 2020, Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/movimento-antifascista-ganha-forca-nas-ruas-e-nas-redes-sociais>. Acesso em: 2 nov. 2021

NUNES, B. F.; WELLER, W. A juventude no contexto social contemporâneo. **Estudos de Sociologia**. Revista do Programa de Pós-graduação em Sociologia da UFPE, vol. 9, n. 2, p. 43-57, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235426> . Acesso em: 15 set. 2021.

OLIVEIRA, K. de. Cientistas se aproximam da população pelas redes sociais e travam batalha contra o negacionismo. **Jornal do Campus**. USP: São Paulo. 3 de junho de 2021. Disponível em: <http://www.jornaldocampus.usp.br/index.php/2021/06/cientistas-se-aproximam-da-populacao-pelas-redes-sociais-e-travam-batalha-contra-o-negacionismo/> Acesso em: 2 nov. 2021

OLIVEIRA, P. D. L.; SILVA, A. M. Para além do Hip Hop: juventude, cidadania e movimento social. **Motrivivência**, ano XVI, n. 23, p. 61-80, dez. /2004

PARENTI BICALHO, M. G.; RIBEIRO MORAIS, R. C. Ciberespaço e território: construção de uma discussão interdisciplinar. **PerCursos**, Florianópolis, v. 17, n. 34, p. 05 - 23, 2016. DOI: 10.5965/1984724617342016005. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1984724617342016005>

PEDROSA, L. L. **Nas mãos dos jovens**: modalidades do uso do celular para produção de vídeos no contexto de uma escola pública, 2012. 211p. Dissertação de Mestrado (Mestrado em comunicação). Faculdade de Comunicação. Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

PEREIRA, A. M. R. **Adolescência, violência e os objetos culturais**: uma experiência com o audiovisual no espaço escolar. 2014.142f. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília.2015

PEREZ, O. C. Relações entre coletivos com as Jornadas de Junho. **Opinião Pública** [online]. v. 25, n. 3, p. 577-596, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-01912019253577>>. Epub 17 Jan 2020. ISSN 1807-0191. <https://doi.org/10.1590/1807-01912019253577>. Acesso em: 2 dez. 2021.

PFISTER, A. E.; VINDROLA-PADROS, C.; JOHNSON, G. A. Together, We Can Show You Using Participant-Generated Visual Data in Collaborative Research. **Collaborative Anthropologies**, v. 7, n. 1, p. 26-49, 2014.

PRENSKY, M. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. In: PRENSKY, M. On the Horizon. **NCB University Press**, v. 9, n. 5, october 2001 Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/>

PRIMO, A. Ensaio: fases do desenvolvimento tecnológico e suas implicações nas formas de ser, conhecer, comunicar e produzir em sociedade. In PRETTO, N. L.; SILVEIRA, S. A. (orgs). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. [online]. Salvador: EDUFBA, 2008. Pp. 51-68. ISBN 978-85-2320-889-9. Available from SciELO Book.

RACIONAIS MC 'S. **Holocausto urbano**. Zimbabwe, 1990.

SANTAELLA, Lucia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.

SANTOS, M. O Território e o Saber Local: algumas categorias de análise. In: **Cadernos IPPUR/UFRJ/Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro**, ano XIII, n. 2, ago.-dez. 1999.

SANTOS, M.; BERNARDES, A.; ZERBINI, A.; GOMES, C.; BICUDO, E.; ALMEIDA, E.; CONTEL, F.; GRIMM, F.; NOBRE, G.; ANTONGIOVANNI, L.; PINHEIRO, M.; XAVIER, M.; SILVEIRA, M. L.; MONTENEGRO, M.; ROCHA, M.; ARROYO, M.; BORIN, P.; RAMOS, S.; LIMA BELO V. **O papel ativo da geografia: um manifesto**. Florianópolis: XII Encontro Nacional de Geógrafos, 2000.

SANTOS, M. O retorno do território. **OSAL: Observatorio Social de América Latina**, año 6, n. 16, jun. 2005. Buenos Aires: CLACSO, 2005. - ISSN 1515-3282.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção** 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos, 1).

SANTOS, R. Voz Ativa. A militância Hip Hop como ação comunicativa da maioria minorizada nas periferias globais. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 203, p. 27-39, 14 abr. 2018.

SILVEIRA, E. Em reação ao negacionismo, pesquisadores levam 'ciência descomplicada' às redes sociais. **BBC**. Brasil. 20 março 2021. Disponível em : <https://www.bbc.com/portuguese/salasocial-56421745> Acesso em: 2 nov. 2021.

SOBRINHO, W. P. Mesmo com operações proibidas pelo STF, polícia matou 766 em favelas no Rio. **Uol**, São Paulo, 26 de novembro de 2021. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/11/26/acao-policial-favelas-rio-de-janeiro-adpf-stf.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 27 nov. 2021.

SOUZA, T. D.; BERNARDES, A. Da rua à internet, há a rua: sociabilidade e identidade hip-hop na cidade de Macaé, Rio de Janeiro. **Raega - O Espaço Geográfico em Análise**, [S.l.], v. 42, p. 21 - 35, dez. 2017. ISSN 2177-2738.

Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/43970>. Acesso em: 19 jun. 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.5380/raega.v42i0.43970>.

SPOSITO, M. P. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5, set/out/nov/dez 1997.

TEJERA, D. B. O. **Rap**: o duelo de rimas no cotidiano do jovem. 2013. 107 f. Dissertação - (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2013.

TURRA NETO, N. Movimento Hip Hop do mundo ao lugar: difusão e territorialização. **Revista de Geografia**, v. 1, número especial, 2013.

VOSGERAU, D.S.R.; ROMANOWSKI, J.P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

WELLER, W. A presença feminina nas (sub)culturas juvenis: a arte de se tornar visível. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 13, n.1, p.107-126 jan-abr. 2005.

WELLER, W. Investigaciones sobre juventud en Brasil: género y diversidad. **Ciudadanías**. Revista de Políticas Sociales Urbanas, n. 1, 15 jun. 2020. Disponível em: <http://revistas.untref.edu.ar/index.php/ciudadanias/article/view/546> Acesso em: 16 set. 2021.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.