

A utilização de vídeos como uma estratégia educativa na formação de educadores ambientais do Projeto Pólen

Américo de Araujo Pastor Jr
Jamile de A. Marques da Silva
Monique Pacheco Duarte
Alexandre Ferreira Lopes¹
Carlos Frederico Loureiro²
Marcela Siqueira Farjalla
Láisa Maria Freire dos Santos
Reinaldo Luiz Bozelli

Laboratório de Limnologia/IB/ Universidade Federal do Rio de Janeiro.

¹ Universidade Federal do Ceará

² Laboratório de Investigações em Educação, Ambiente e Sociedade - LIEAS

americoapj@gmail.com

projetopolen@limnologia.ufrj.br

Oficina: “Materiales didácticos y experiencias lúdicas como recurso educativo para la Educación Ambiental”

Resumo

Neste trabalho caracterizamos a utilização de vídeos como uma estratégia educativa empregada no Curso de Formação de Educadores Ambientais do Projeto Pólen, a partir do relato da experiência realizada. A Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1989) e a Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987) foram alicerces teóricos que nortearam o estudo. Primeiramente, apresentamos a atividade desenvolvida com os vídeos; caracterizamos os filmes trabalhados e analisamos a discussão obtida enquanto motivadora de participação e transformação social. De forma geral, os principais pontos debatidos pelos grupos foram: articulação e participação popular nas políticas públicas como exercício da cidadania; o poder da mídia enquanto formadora de opinião; os vídeos como ferramentas de transformação social; a importância e as responsabilidades de um líder de uma comunidade; e a reflexão sobre sua trajetória de formação e possibilidades de atuação na Educação Ambiental. Através da problematização e instrumentalização possibilitada pelo vídeo, estimulou-se a leitura crítica e reflexiva da realidade, repensando e re-significando-a, bem como suas práticas, e assim contribuindo para a construção do cidadão emancipado, na sua prática libertadora.

Palavras Chave: Análise qualitativa, meio ambiente, problemas socioambientais, poder público, sociedade civil.

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro - Brasil

Financiamento: PETROBRAS

Introdução

As imagens sempre estiveram presentes na mediação entre homem e realidade. *As imagens têm o propósito de representar o mundo. Mas, ao fazê-lo, entropõem-se entre mundo e homem* (FLUSSER, 1985). Das pinturas rupestres, escritas, pinturas, fotografias, até o cinema e a internet, as possibilidades comunicativas das imagens são ampliadas a cada evolução das tecnologias de informação e comunicação, à medida em que ocorre a complexificação da produção da realidade por meio destas novas mediações.

O homem ao invés de se servir das imagens em função do mundo, passa a viver em função de imagens. Trata-se de alienação do homem em relação a seus próprios instrumentos. O homem se esquece do motivo pelo qual as imagens são produzidas: servirem de instrumentos para orientá-lo no mundo. (FLUSSER, 1985)

Além desta complexificação das formas de produzir a realidade, a supervalorização cotidiana das imagens, por meio da estetização das imagens do cotidiano visando à sedução através do prazer estético, é uma das armas do consumismo de nossa época. Neste sentido, a linguagem audiovisual, cinematográfica e televisiva, cumpre bem este papel de ativador do consumo. Segundo Kehl (1995) *Tela de cinema produz continuamente o desejo e a resposta ao desejo*, ou seja, ela instala a necessidade, a carência, e responde com um produto que seguramente (segundo o discurso da venda) irá supri-la. Este sistema de “necessidades supérfluas” e satisfações “pré-fabricadas”, que acelera o consumo às custas da alienação da população, forma parte de uma cadeia produtiva que provoca a utilização insustentável dos recursos naturais. Diante disso, se faz necessário colocar o potencial imagético a serviço das práticas de transformação social.

De acordo com Silva (2006), *imagens são objetos simbólicos e como tal, são produzidos histórico-socialmente como parte da cultura humana e distribuem-se, circulam e funcionam de formas desiguais*. Ou seja, nem toda a sociedade garantidos os direitos de livre recepção, emissão e significações. Esta posição reforça a idéia do discurso imagético como forma de poder e atuante na manutenção da uma classe detentora deste poder. *Parte da população, operária, cansada, estressada, recebe informações para se divertir, descansar... outra parte, os*

detentores do poder, recebe informações para realmente poder dirigir, orientar esta sociedade na tomada de decisões (MARTIN-BARBERO, 1995). Esta observação ressalta a importância da apropriação popular das novas tecnologias de comunicação objetivando sua emancipação na produção e na recepção crítica de informações, como forma de ruptura da dominação cultural imposta pela grande indústria de mídia, e como resgate da vida cotidiana como espaço de produção de sentido. Desta forma, as propostas educativas que se utilizem das novas tecnologias de informação e comunicação, *têm que se voltar não para o que os meios fazem com as pessoas, mas para o que as pessoas podem fazer com os meios* (MARTIN-BARBERO, 1995).

As novas tecnologias de informação estão transformando as formas de entendimento da realidade. Roig (1997) afirma que, *estas mudanças estão produzindo em nossas sociedades novas condições de saber, novas formas de sentir e de sensibilidade, novos modos de se encontrar e de sociabilidade*. Uma destas novas tecnologias é a ferramenta audiovisual, como vídeos e filmes.

As novas tecnologias digitais de produção imagética (fotografias, músicas e vídeos) estão se tornando cada vez mais uma forma popular de discurso, de elaboração, de transformação do real. Câmeras, telefones móveis e filmadoras, os seja o acesso fácil à tecnologia que parte da população tem, aliado aos mecanismos de distribuição proporcionados por sites como o *Youtube®*, promovem uma avalanche de imagens e sons, com os mais diversos objetivos. Neste sentido se considera a necessidade de uma educação para uma leitura crítica destes “conteúdos” produzidos e divulgados em massa.

A imagem audiovisual, inserida no grupo de *imagens técnicas* (produzidas por aparelhos) é um instrumento. *Instrumentos são prolongações do corpo humano, e por serem prolongações, alcançam mais longe e fundo na natureza, são mais poderosos e eficientes* (FLUSSER, 1985). Assim, ampliam a percepção e o alcance das ações do homem no meio. *Instrumentos simulam os órgãos que prolongam. Sua intenção não é modificar o mundo, mas sim modificar a vida dos homens* (FLUSSER, 1985), e a partir disto, modificar a relação do homem com o mundo. Neste sentido, as imagens técnicas podem ser compreendidas enquanto ferramentas de transformação da realidade.

Os vídeos, enquanto imagens técnicas, também se apresentam como ferramentas de percepção e construção da realidade, atuando como mediadores da relação do homem com o mundo. Tanto o homem se vale de suas imagens para explorar a realidade, quanto se utiliza destas imagens para se expressar, narrar suas experiências com o mundo. Da-Rin (1985), referindo mais especificamente ao modo documentário, reforça a importância da utilização do vídeo como um instrumento para a transformação da sociedade pela via educativa. E citando Grierson (Citado por HARDY, 1946. p. 24) reforça esse conceito de instrumento:

... a idéia de espelho voltado para a natureza não é tão importante numa sociedade dinâmica e mutante quanto a de um martelo que forja(...) É como um martelo e não como um espelho que eu tenho procurado usar o meio que caiu em minhas mãos.

Assim, mais que mero referente do real, Da-Rin (1985) define o gênero documentário como ferramenta de transformação social a partir da interpretação e apropriação imagética da realidade, ou seja, como forma de ler e escrever a realidade. Deste modo, o audiovisual, é compreendido por como forma de codificar, recodificar, transformar a realidade, proporcionando sua leitura crítica.

Seguindo esta linha da superação da supervalorização do documentário como documento do real e da desvalorização das ficções como construções de subjetividade, STAM *et al.* (2000) afirma que: *as ficções fílmicas como as literárias, inevitavelmente põem em jogo as pressuposições diárias, não somente sobre o espaço e tempo, mas também sobre as relações sociais e culturais. Se a linguagem estrutura o mundo, o mundo também estrutura e dá forma a linguagem; o movimento não é unidirecional. A história influi na estrutura, o sistema socialmente vivido de diferenças, que é a linguagem.*

Nichols (2005) tensiona os limites entre os modos de ficção e modo documentário afirmando que todo filme é um documentário, ou seja, retrata e/ou interpreta um aspecto da realidade. Mesmo a mais extravagante das ficções evidencia a cultura que a produziu e

reproduz a aparência das pessoas que fazem parte dela. Partindo disto, ele classifica o documentário em dois tipos de filmes: (1) documentário de satisfação de desejos e (2) documentário de representação social. Os documentários de satisfação de desejos seriam os filmes que comumente chamamos de ficção e que tem por características expressar de forma tangível nossos desejos, sonhos, nossos pesadelos e terrores. Nichols (2005) ainda acrescenta que estas “ficções” comunicam verdades, são filmes cujas idéias e pontos de vista podemos adotar como nossos, ou rejeitar. Os documentários de representação social são melhor explicados pelo autor como filmes de não-ficção e que:

expressam de forma tangível aspectos de um mundo que já ocupamos e compartilhamos... Torna visível e audível, de maneira distinta, a matéria de que é feita a realidade social, de acordo com a seleção e a organização realizadas pelo cineasta. Expressam nossa compreensão sobre o que a realidade foi, é e o que poderá vira a ser... proporcionam novas visões de um mundo comum, para que as exploremos e compreendamos (NICHOLS, 2005, p. 26).

Paulo Freire (1987) ressalta a importância da *visão crítica e dinâmica da realidade que, empenhando-se em favor do seu desvelamento, desmascara a sua mitificação e busca a plena realização da tarefa humana: a permanente transformação da realidade para a transformação dos homens*. E ainda conceitua a educação problematizadora como *o esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade*. Freire (1987) ressalta o poder pedagógico das imagens, e nelas inserido o audiovisual, enquanto codificação do real, atuando na educação problematizadora como *situação problematizadora, e no conhecimento da cultura e da vida cotidiana*. Estas codificações, através da visão crítica vão sendo descodificadas, vão sendo problematizadas, e desta forma promovendo o surgimento de uma percepção problematizada que permitirá o desenvolvimento de um conhecimento problematizado, crítico, inserido nas *práticas libertadoras dos oprimidos*. Neste sentido, os estudos da utilização pedagógica do vídeo, de certa forma, se direcionam para a forma como este é utilizado no processo educativo.

Recorte do Estudo

Este estudo foi realizado no âmbito do Projeto Pólen, um projeto de Educação Ambiental (EA) elaborado e executado pelo NUPEM/UFRJ, parte dos projetos ambientais realizados como medidas mitigadoras para o licenciamento ambiental nas atividades de exploração e produção de petróleo e gás na Bacia de Campos (RJ, Brasil). O projeto objetiva a promoção de condições para que diferentes profissionais ligados à educação formal e não-formal construam e resgatem saberes significativos, metodologias e valores necessários numa prática dialógica para: (i) o fortalecimento da autonomia individual e coletiva necessárias à organização e ao controle social; (ii) a compreensão da diversidade e complexidade das questões ambientais, suas causas, seus efeitos e suas inter-relações; (iii) o desenvolvimento de ações mobilizadoras junto às comunidades que contribuam para o encaminhamento de questões ambientais.

Inserido na estrutura geral do projeto¹, o Curso de Formação de Educadores Ambientais foi dividido em 4 módulos voltados para 40 profissionais das secretarias de Educação e Meio Ambiente (cursistas) da área de abrangência² do projeto. Este curso contou com mesas redondas, palestras, estudos dirigidos, dinâmicas, plenárias e saídas de campo. O último módulo, realizado em janeiro de 2008, teve como seu tema central projetos em EA, o que norteou as escolhas dos vídeos a serem exibidos.

A posição assumida no Projeto Pólen busca a realização das atividades a partir da visão de uma educação ambiental emancipatória, crítica e transformadora. Esta visão caracteriza-se como um processo educativo permanente que tem por finalidade a construção de valores, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente (LOUREIRO, 2006). Neste sentido, a percepção crítica do discurso audiovisual, enquanto construção cultural, ou seja, enquanto codificação da realidade pode se inserir nesta prática educativa libertadora, na

¹ A estrutura geral do Projeto é baseada na realização de um Curso de Formação de Educadores Ambientais (360 h) e de Cursos de Princípios em Gestão Ambiental (20 h) para profissionais das secretarias de Educação e Meio Ambiente e lideranças locais ligadas à organizações da sociedade civil, respectivamente.

² O Projeto possui como área de abrangência treze municípios da Região dos Lagos e Norte- Fluminense (RJ, Brasil) – Saquarema, Araruama, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Armação dos Búzios, Casimiro de Abreu, Rio das Ostras, Macaé, Carapebus, Quissamã, Campos dos Goytacazes, São João da Barra e São Francisco do Itabapoana.

transformação desses sujeitos/objetos da educação em suas subjetividades e práticas, na dinâmica da vida como um todo e de modo emancipado.

O objetivo deste trabalho foi caracterizar a utilização de vídeos como uma estratégia educativa empregada no Curso de Formação de Educadores Ambientais do Projeto Pólen, a partir do relato da experiência realizada e baseando-se na Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1989), e na Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987). Assim, pretendemos apresentar a atividade desenvolvida com os vídeos; caracterizar os filmes trabalhados e analisar a discussão obtida enquanto motivadora de participação e transformação social.

Metodologia

No presente trabalho a utilização dos vídeos como estratégia educativa foi analisada durante o IV Módulo do Curso de Formação de Educadores Ambientais do Projeto Pólen. Esta análise foi feita sob os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1989), e na Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1987) da Semiopragmática segundo Odin (2005). Para isto teremos como base os registros feitos pela equipe executora³ do projeto durante a atividade. Estes registros foram realizados a partir das observações das atividades na forma de relatorias, ou seja, registros escritos com a descrição das experiências dos cursistas na atividade observada, os diálogos realizados, e comentários.

Visando contribuir para uma melhor compreensão do evento, sistematizou-se em duas partes:

Metodologia da Atividade

Para a atividade foi proposta a exibição de 2 filmes seguida de grupos de discussão. A metodologia desta atividade se baseou na metodologia da e na Pedagogia Problematicadora Libertadora de Paulo Freire (1987) e Pedagogia Histórico-Crítica de SAVIANI (1989).

³ Equipe responsável pelo planejamento e execução do Projeto Pólen como um todo. Esta Equipe era composta por 17 integrantes.

Paulo Freire (1987) advoga por uma pedagogia ativa, centrada nas iniciativas dos alunos, no diálogo, buscando reeducar na sensibilidade pedagógica para captar os oprimidos como sujeitos da educação, da construção de saberes, conhecimentos, valores e culturas. Assim, pretende colocar o saber pensar a serviço da libertação e do empoderamento dos grupos sociais.

Na proporção em que discutem o mundo da cultura, vão explicitando seu nível de consciência da realidade, no qual estão implicados vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em uma visão crescentemente crítica (FREIRE, 1987, p. 138).

Saviani (1989) acrescenta a Paulo Freire, preconizando por uma pedagogia que reconhece-se determinada socialmente (ainda que determinada, não deixa de influenciar o determinante); valorizando os novos métodos sem secundarizar o conhecimento; estimula a iniciativa do aluno sem abrir mão da iniciativa do professor, favorecendo o diálogo aluno/professor, sem menosprezar o diálogo com a cultura acumulada; leva em conta os interesses dos alunos, desenvolvimentos psicológicos e ritmos de aprendizagem, sem perder de vista a sistematização do conhecimento. Este método educativo parte da **Prática Social**, passando pela **Problematização** da realidade, pela **Instrumentalização** teórica e prática para o equacionamento dos problemas (apropriação das culturas necessárias a luta social), seqüenciado pela **Catarse** (expressão elaborada da nova forma de compreensão da realidade, à qual se ascendeu), e retornando à **Prática Social** agora alterada qualitativamente.

Deste modo, foi iniciada a atividade com uma breve explicação de como ela iria ocorrer. Na sequência iniciou-se a exibição dos filmes. Neste momento, a mensagem audiovisual se encarregou da *problematização/sensibilização*, enquanto tema gerador, e forneceu *instrumentos* importantes para a Prática Social. Findada a exibição, o mediador fez uma breve recapitulação do vídeo, sublinhando as problemáticas e a identificação de alguns instrumentos nos vídeos. Em seguida, foi proposta a discussão em grupos, visando a discussão sobre questões abordadas no vídeo. A medida que o debate acontecia, ocorria a *Catarse* do conhecimento elaborado, e na dialogicidade deste momento se educavam *uns com os outros*.

Foram exibidos, para todos os participantes, os vídeos *No Rancho Fundo* (Fagundes, 1993) e *Narradores de Javé* (Caffé, 2004), respectivamente nesta ordem. Após a exibição dos filmes foi proposta uma discussão em grupo na qual se refletiu sobre a importância de coletivos mobilizados e organizados para a participação na gestão ambiental pública, e o poder da mídia em seu uso na EA.

A divisão dos grupos foi feita de forma que cada grupo fosse constituído por participantes de todos os municípios da área de abrangência do Projeto Pólen. A discussão objetivou, a partir de uma percepção/reflexão individual, formular, no exercício da participação, uma reflexão coletiva, portanto, dialógica.

Cada grupo teve sua relatoria feita por dois ou três integrantes da equipe executora, para desta forma evitar visões parciais do evento. Estes relatórios foram agrupados e analisados, em um primeiro momento, de acordo com o grupo em que ocorreu a discussão. Posteriormente os registros foram analisados quanto a seus pontos de convergência e de divergência. Em um dos grupos foi realizada a videogravação da discussão. O grupo foi escolhido, por fazer parte de um estudo mais amplo sobre a formação do educador ambiental em desenvolvimento no projeto. Esta gravação foi explorada e posteriormente transcrita.

Metodologia de análise

A análise buscou compreender, sob a luz da Pedagogia Problematizadora Libertadora de Freire (1987) e Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1989), como a mensagem dos vídeos atuou no processo educativo e que reflexões suscitou. Também se utilizou da semiótica⁴ aplicada à análise fílmica segundo nos apresenta Odin (2005) para buscar compreender como os vídeos produziram sentido nos espectadores e também como estes construíram o sentido destas narrativas. .

De acordo com Odin (2005), um filme não tem sentido em si, ele adquire sentido apenas na relação com o sujeito que o percebe. Portanto, trata-se de compreender como filme e receptor se constroem dialogicamente no processo educativo, buscando a compreensão das

⁴ Para a semiótica, um público é em primeiro lugar uma *comunidade de fazer*. chamo de público um *conjunto de indivíduos reunidos pela construção de um sistema de modos de produção de sentido* (ODIN, 2005).

modalidades destas narrativas fílmicas a partir da produção de sentido dada na recepção dos participantes da atividade através da análise dos registros.

A observação direta permitiu a compreensão global do acontecimento da atividade, as disposições dos grupos e seu nível de motivação. Esta percepção não se ocupou de levantar dados quantificáveis. Os dados qualificáveis foram somente utilizados no auxílio à interpretação dos dados gerados através dos outros meios de coleta.

Discussão Teórica

A recepção fílmica dos dois filmes ocorreu de formas diferentes, apesar das duas narrativas desenvolverem temas ligados à mobilização para a participação nos processos decisórios públicos, e dos participantes também terem se referido a temas abordados nos dois filmes de forma como se tratassem de apenas um filme, como se as duas narrativas estivessem unidas sob um só universo simbólico. Esta unificação, ocorrida na recepção das narrativas, se deu pela proximidade das temáticas dos vídeos, e também, no contexto da prática social dos receptores, pelas proximidades entre as histórias dos filmes e as formas de atuação na EA dos espectadores do filme, nesta atividade. Entretanto, em um primeiro momento, nos concentraremos na análise da recepção específica de cada narrativa, para depois poder discutir suas interações.

No Rancho Fundo é um documentário que explicita a realidade de degradação ambiental de um bairro de Nova Iguaçu⁵. Este vídeo faz parte da série “Perfil de Bairro” que foi realizada em diversos bairros da Baixada Fluminense pela equipe da TV Maxambomba/CECIP⁶. O vídeo parte de uma enquete popular, no centro do município,

⁵ Baixada Fluminense, região metropolitana do Rio de Janeiro, Brasil.

⁶ **CECIP - Centro de Criação de Imagem Popular** é uma ONG, sem fins lucrativos, independente e não-partidária. O CECIP foi criado em 1986 por um grupo de profissionais reconhecidos pela qualidade de sua atuação em diversas áreas, que decidiram colocar seus saberes e experiências a serviço da construção de uma sociedade democrática, produzindo materiais audiovisuais e impressos. Sua atividade abrange também a capacitação de agentes sociais para atuarem na transformação de suas realidades, adquirindo instrumentos que lhes permitem agir sobre questões de cidadania, como os direitos à saúde, à educação e a um ambiente saudável. Esta ONG começou sua trajetória produzindo vídeos realizados a partir de demandas da população da Baixada Fluminense e exibindo-os em praças públicas e respondendo a novos desafios, passou a criar materiais educativos sobre uma variedade de temas. São

indagando se as pessoas sabem onde fica Rancho Fundo, com respostas reforçando a idéia do “fim do mundo” ⁷. A partir daí, desenvolve o perfil do bairro resgatando a fotografias antigas do local, para sua história, que se vincula fortemente ao prédio da escola, antiga sede da fazenda de laranja. Então, os moradores lembram-se do passado, de quando chegaram ao bairro e não existiam vestígios da degradação ambiental, mas uma forte relação com a exuberância da natureza. E vão, dessa forma, construindo a identidade que têm com o local em que vivem. Desta forma, o vídeo mostra um resgate histórico e cultural permite a comparação de presente e passado, e, a partir deste confronto de imagens sensibiliza para luta social na justiça ambiental. A apropriação de elementos audiovisuais pela comunidade mostrada no vídeo e sua utilização como discurso, possibilita compreender este vídeo como uma ferramenta de ensino crítico que busca a transformação social.

No Rancho Fundo foi recebido pelos participantes do curso como um documentário, como de fato esta narrativa se propõe a ser. Classificado nas categorias dos *grandes modos de recepção* (ODIN, 2005), como *modo documentário*⁸, que centra nos fatos e apresenta seu discurso como verdade, como documento da “verdade”, da realidade.

Nos grupos de discussão, os cursistas ressaltaram principalmente a importância de apropriação das mídias, em especial o vídeo, como estratégia de mobilização da comunidade como um todo. Outro ponto que mereceu a atenção foi o poder referencial desta narrativa ao retratar uma experiência de mobilização de uma comunidade em torno da resolução de uma questão ambiental. Assim, o filme enquanto discurso do e sobre o real, permitiu a problematização da realidade e mostrou instrumentos de atuação social, entre eles a própria utilização de vídeo.

Narradores de Javé trata da história de um vilarejo chamado Javé que se vê ameaçado repentinamente de extinção por conta de uma inundação para a construção de uma grande hidrelétrica. Diante disto, a comunidade decide defender de sua existência escrevendo um dossiê que documente o que consideram serem os "grandes" e "nobres" acontecimentos da

kits nos quais está presente o elemento audiovisual e também publicações (manuais, cartilhas, folhetos e cartazes) que complementam e aprofundam as informações dadas pelos vídeos.

⁷ Parte da música de Ary Barroso e Lamartine Babo “No Rancho Fundo Impregnada no imaginário da população.

⁸ *Modo Documentário*: ver um filme para obter informações sobre a realidade das coisas do mundo (ODIN, 2005).

história do povoado, e desta forma, justificar a sua preservação. Para isto imbuiu Biá, que era o único alfabetizado daquele povoado, para tal missão. Apesar de mobilizada, a comunidade não conseguiu atuar de forma conjunta e isto decretou o insucesso da proposta. A ineficiência de Bia, somada ao comportamento individualista da comunidade, que somente se preocupou em fornecer ao escritor histórias que valorizavam os indivíduos e não a localidade, tiveram como consequência a não conclusão do livro. Após tal insucesso, e à inundação da localidade, Bia se dedica a concluir o livro como forma de preservar a história do povoado.

A recepção de *Narradores de Javé* permite categorizá-lo como ficcionalizante⁹, e até certo ponto, também como fabulizante¹⁰. Pois além de permitir a imersão na diegese, o filme também focou na transmissão de um ensinamento decorrente do insucesso da empreitada dos protagonistas da história. Tanto a imersão na narrativa, construção de um mundo fictício, quanto o referido ensinamento permitiram deflagrar a reflexão dos cursistas sobre suas práticas, ampliação das suas possibilidades de atuação na EA. Apesar de ser uma ficção, a narrativa foi, até certo ponto, recebida como um experiência que realmente aconteceu, ou que poderia acontecer. Neste sentido, Martin (1990) afirma que *a imagem fílmica suscita no espectador um sentimento de realidade bastante forte, em certos casos, para induzir a crença na existência objetiva do que aparece na tela*. Este aspecto facilitou a comparação das experiências proporcionadas pelas duas narrativas, já que *No Rancho Fundo* foi recebido de acordo com as características de recepção do modo documentário.

Narradores de Javé, a exemplo de *No Rancho Fundo*, trata da mobilização para atuação em políticas públicas, mas ao invés da ferramenta audiovisual, a história se desenrolou em torno da mobilização para a escritura de um livro/dossiê. Este livro faria um resgate cultural da comunidade objetivando evitar a inundação para a instalação de uma hidrelétrica na região. Este ponto mereceu atenção dos cursistas durante os grupos de discussão. Eles refletiram sobre a necessidade da construção conjunta e articulada de discursos, que mais que registros, seriam formas de expressão de seu posicionamento, ou seja, como forma de atuação nas políticas gestão ambiental pública.

⁹ *Modo Ficcionalizante*: ver o filme para vibrar ao ritmo dos acontecimentos fictícios narrados, viver a história, diegese. (ODIN, 2005).

¹⁰ *Modo Fabulizante*: Ver um filme para receber um ensinamento da narrativa; “moral da história” (ODIN, 2005).

Outro aspecto gerador de discussão nos grupos foi a comparação entre as duas formas de mobilização das comunidades nas duas narrativas. Enquanto em *No Rancho Fundo* a comunidade como um todo se mobilizou, articulou e participou das ações de defesa da comunidade, em *Narradores de Javé* a comunidade, embora mobilizada, estava desarticulada, delegou a responsabilidade da ação a um só homem que escrevesse no livro as histórias individualistas dos integrantes da comunidade. Desta forma, no primeiro filme primou-se pela coletividade, ou seja, o vídeo como um projeto coletivo e participativo. Já o segundo filme mostra a fragilidade de uma comunidade desarticulada sob a liderança de uma pessoa despreparada para tal. Biá tinha o atributo de saber ler, o que o povoado não tinha, mas lhe faltavam outros atributos. Neste sentido, os participantes da atividade de discussão, apontaram que o individualismo da comunidade da Javé foi determinante para o insucesso de sua luta, apesar da incerteza do poder do livro em evitar a destruição do povoado, nem mesmo o objetivo de concluir o livro conseguiu ser alcançado. É neste ponto que se deu a “moral da história” que permitiu categorizar a recepção de *Narradores de Javé* também como fabulizante.

A questão das formas diferentes de organização para a atuação social das comunidades, levantado na comparação dos dois filmes, gerou um debate sobre cidadania. Refletiu-se sobre o que é cidadania na prática e onde se aprende. Então a “participante L” fala sobre a *“importância de reconhecer nossos direitos e lutarmos por eles”*. Desta forma, percebeu-se a problematização da realidade feita pela participante, ou seja, *detectar questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social, bem como que conhecimentos dominar para esta resolução* (SAVIANI, 1989). O autor caracteriza este como o segundo passo da Pedagogia Histórico-Crítica.

Da comparação entre as duas narrativas também surgiu o tema liderança. A crítica à liderança de Biá suscitou reflexões dos grupos sobre a importância e a responsabilidade de ocupar posição de liderança nas práticas cotidianas da EA. Refletiu-se sobre o papel do líder na mobilização da comunidade. A “participante K” contextualizou essa reflexão com as atividades dos polos de EA do Projeto Pólen, afirmando que mobilizadas conseguiriam superar algumas dificuldades, e ainda, que o líder deveria desencadear esta mobilização, *“fazer acreditar que é possível alcançar os objetivos trabalhando juntos... cada um contribui com seu pedacinho na construção”*. E como afirma Freire (1987), *os participantes vão exortando uma série de*

sentimentos, de opiniões, de si, do mundo e dos outros, que possivelmente não exortariam em circunstâncias diferentes.

No filme *No Rancho Fundo* a “participante E” demonstrou ter identificado o instrumento que é a valorização dos saberes populares e da participação organizada nos processos de EA: *“Nós vimos um filme agora as pessoas conseguiram, mesmo sem esse embasamento teórico. Porque existem conhecimentos popular, existe a vontade do povo.”* Esta fala reforça o argumento do poder referencial do documentário, ou seja, aquilo que se viu realmente aconteceu. Isto permite o diálogo entre diferentes culturas na troca de experiências, como forma de se apropriar da realidade, como pronúncia do mundo. *Pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens* (FREIRE, 1987).

A discussão ainda permitiu a reflexão sobre o vídeo como ferramenta educativa e de atuação social. A “cursista C” refletiu sobre a comunicação e a dimensão comunicativa do vídeo: *“...um filme, como a gente fez aqui, né. É uma forma de comunicação, de diálogo.”* e prosseguindo, re-pensou e re-significou suas práticas comunicativas e educativas: *“...hoje que nós tivemos um dia com o vídeo, vendo os filmes, comunicou muito bem a mensagem. Gerou um debate maravilhoso, foi super rico e foi um formato diferenciado né. Então, nem sempre as vezes só um palestrante pode trazer uma mensagem, nem sempre só um vídeo vai trazer uma mensagem, nem sempre só uma dinâmica vai trazer uma mensagem. Então mas é, adequar isso de acordo com o momento, né. Com o perfil daquela comunidade, enfim.”* - “C”. Esta fala da participante representa a recepção positiva, por parte dos cursistas, da estratégia educativa com os vídeos, além de caracterizar o momento da aquisição de novos instrumentos. Saviani (1989) apresenta este momento (3º passo) como a *apropriação dos instrumentos teóricos/práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Apropriação das culturas necessárias a luta social.* Neste caso, trata-se a apropriação das experiências retratadas ou apresentadas nos vídeos.

De forma geral, os principais pontos debatidos pelos grupos foram: articulação e participação popular nas políticas públicas como exercício da cidadania; o poder da mídia enquanto formadora de opinião; os vídeos como ferramentas de transformação social; a importância e as responsabilidades de um líder de uma comunidade; e reflexão sobre sua trajetória de formação e possibilidades de atuação na EA. Todas estas reflexões, em sua

pronúncia, constituíram *expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social, ou compreensão da realidade, à qual se ascendeu*. (SAVIANI, 1989). Saviani nomeia este momento de Catarse (4º passo). Foi neste momento em que, após a exibição do vídeo, a discussão em grupos permitiu no exercício do diálogo a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados então em elementos ativos da transformação social.

Pode-se perceber na recepção dos filmes uma postura de leitura de objeto fonte de conhecimento, promotora de aprendizado, e não como mero entretenimento. Esta postura foi crucial nos modos de recepção dos vídeos e relevante na compreensão do processo. Segundo Stam *et al.* (2000) a semiopragmática se baseia no estudo, produção e leitura de filmes na medida em que constituem práticas sociais programadas. O que se revela entre o texto e sua recepção, os modos como a linguagem produz significado e influencia aos seus interlocutores. Assim, *considerando a imagem como uma mensagem visual compreendida entre expressão e comunicação, a conduta analítica deve de fato, levar em conta a função dessa mensagem, seu horizonte de expectativa e seus diversos contextos* (JOLY, 2006). Odin (2005) ainda acrescenta que a semiopragmática se interessa prioritariamente pelas grandes modalidades de produção de sentido, e que nada obriga ao público a seguir as indicações que lhe foram dadas pelo filme (mesmo que as tenha percebido). No que diz respeito à escolha dos modos de produção de sentido, o filme não tem muito peso diante das imposições do contexto. A expectativa e o contexto da recepção fílmica, desta atividade, foi o Curso de Formação de Educadores Ambientais. Este curso ocorreu nas dependências do Núcleo em Ecologia e Desenvolvimento Sócio-ambiental de Macaé (NUPEM/UFRJ), ou seja, o local de exibição foi a academia, um local de produção de conhecimento. Desta forma, a recepção fílmica se deu sob uma postura de recepção de conhecimento, de exploração de um saber, e não como mero entretenimento.

Observou-se que, ao discutirem temas da prática social imersos em uma produção cultural (a partir da identificação com os personagens da narrativa), *explicitaram seus vários níveis de consciência da realidade, no qual se inserem outros temas, que por sua vez dão origem a outros temas da realidade, resultando em uma crescente percepção crítica* (FREIRE, 1987). Isto também permitiu a reflexão e a resignificação de saberes acumulados durante as atividades do curso.

Considerações finais

Percebeu-se que através da inserção dos vídeos no processo formativo do Projeto Pólen permitiu-se a discussão da realidade de atuação destes cursistas na EA, além de, através da experiência proporcionada, motivar a organização para a atuação dos grupos envolvidos na Gestão Pública Ambiental. Através da problematização e instrumentalização possibilitada pelo vídeo, estimulou-se a leitura crítica e reflexiva da realidade, repensando e resignificando a realidade e suas práticas, assim contribuindo para a construção do cidadão emancipado, na sua prática libertadora.

Com o objetivo de fornecer elementos teóricos e práticos para elaboração dos projetos nos polos, o IV Módulo do Curso de Formação de Educadores Ambientais contou com temáticas destinadas ao conhecimento de experiências de projetos. As atividades com vídeos possibilitaram o diálogo com outras experiências de atuação social, conhecer outras dimensões de atuação, bem como possibilitou a reflexão sobre suas atuações coletivas e organizadas nas políticas públicas. Desta forma, com o reconhecimento da utilização dos vídeos como ferramenta educativa, os participantes do curso, no momento da escritura dos projetos se preocuparam em prever o uso deste instrumento em suas ações. Sendo assim, podemos perceber que seja na construção de um documentário, seja em atividades de exibição de vídeos, esta ferramenta se fez presente como estratégia de transformação social.

A atividade também se mostrou relevante pela recepção e rediscussão de conceitos anteriormente disponibilizados por outros meios como textos e palestras. A experiência audiovisual proporcionou novas formas de recepção destes conceitos, bem como novas estratégias para reforçar e relacionar saberes.

Referências bibliográficas

DA-RIN, S. *Espelho Partido – Tradição e Transformação do Documentário*, Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 1997, Paz e Terra. São Paulo.

JOLY, M. **Introdução a Análise da Imagem**, Campinas: Papyrus, 2001.

KEHL, M. R. Imaginário e pensamento. *In* SOUSA, M. W. (org). **Sujeito, o lado oculto do receptor.** São Paulo: Brasiliense, 1995, pp.169-179.

LOUREIRO, C.F.B. **Trajétoria e Fundamentos da Educação Ambiental.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, A. O Vídeo e sua Linguagem. *In*: **Pré-Cinemas & Pós-Cinemas – Campinas:** Papyrus, 1997

MARTIN, M. **A Linguagem Cinematográfica**, São Paulo: Brasiliense, 1990.

MARTIN-BARBERO, J. América Latina e os anos recentes. *In*: SOUSA, M. W. (org). **Sujeito , o lado oculto do receptor**, São Paulo : Brasiliense, 1995, pp. 39-68.

NICHOLS, B. **Introdução ao Documentário**, Campinas: Papyrus, 2005.

ODIN, R. A Questão do Público: uma abordagem Semioprágmatca, *In*: RAMOS, F (org). **Teoria Contemporânea do Cinema – Volume II**, São Paulo: SENAC, 2005.

ROIG, H. Uma Análise Comunicacional da Televisão na Escola. *In* LITWIN, E. (org). **Tecnologia Educacional: política, história e propostas**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*, São Paulo: Cortez : Ed. Autores Associados,1989.

SILVA, H. C. Lendo imagens na educação científica: construção e realidade. **Pro-Posições** , v.17, n.1 (49) – Jan./abr. 2006, pp. 71-83.

STAM, R., BURGOYNE, R. & Flitterman-Lewis, S. **Nuevos conceptos de la teoría del cine**, Buenos Aires: Paidós, 2000.

STAM, R.. **Introdução à teoria do cinema**, Campinas : Papyrus, 2003

VANOYE, F. & GOLIOT-LÉTÉ, A. **Ensaio sobre a análise fílmica**, Campinas: Papyrus, 1994.

FLUSSER, V. **Filosofia da Caixa Preta**, São Paulo: HUCITEC, 1985.

NARRADORES de Javé. Direção: Eliane Caffé. Rio de Janeiro: Riofilme, 2003. 1 DVD (100 min.), son., color., português.

NO RANCHO Fundo. Direção: Júlio César Fagundes. Rio de Janeiro, CECIP/TV Maxambomba, 1993. 1 cassete (15 min.), son., color., português.

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer a todos os integrantes do Laboratório de Limnologia/UFRJ; aos integrantes do NUPEM/UFRJ; a Coordenação de Licenciamento Ambiental da Petrobras; aos participantes das atividades que têm contribuído para que o projeto se realize e para que a discussão sobre a questão ambiental no interior do estado do Rio do Janeiro se torne mais profunda; aos municípios envolvidos e a toda a equipe do Projeto Pólen, aos que já passaram e aos que continuam.