

Lorrana Caliope Castelo Branco Mourão¹

Resumo

O presente artigo tem como objetivo abordar a Oficina de Vídeo como um dispositivo que potencializa a Pesquisa-Intervenção, trazendo luz a elementos da experiência de pesquisa de dissertação intitulada *As Práticas de Preconceito e de Tolerância no contexto escolar: o outro como questão*, em que foi trabalhada a perspectiva teórica-metodológica da Pesquisa-Intervenção junto ao dispositivo Oficina de Vídeo. Inicialmente, o texto discute as principais referências teóricas da Pesquisa-Intervenção, tendo como base os principais teóricos brasileiros e estrangeiros que abordam o tema, como Marisa Lopes da Rocha, Simone Paulon e René Lourau. No segundo tópico, apresenta-se de forma sucinta a pesquisa de dissertação citada. Logo em seguida abordamos a utilização do dispositivo Oficina de Vídeo dentro do processo de pesquisa, em que trabalhamos junto aos alunos tanto exibição quanto produção de vídeos que abordassem a temática. Ao todo, tivemos treze encontros na Oficina de Vídeo. Como resultado, pudemos observar o quanto a Oficina de Vídeo foi importante no processo da pesquisa, pois possibilitou a coautoria e a narração da experiência, além de ter sido um dispositivo que trouxe uma problematização acerca das próprias resistências dentro do processo da pesquisa.

Palavras-chave: Pesquisa-Intervenção, Oficina de Vídeo, escola.

Abstract

This paper aims to address the Video Workshop as a device that enhances the Intervention-Research, bringing to light elements of the dissertation research experience entitled *The Practice Prejudice and Tolerance in the school context: the other as a matter*, in which a theoretical-methodological perspective of Intervention-Research was crafted using the video workshop device. Initially, it discusses the main theoretical references of Intervention-Research, based on main Brazilian and foreign theorists on the topic as Marisa Lopes da Rocha, Simone Paulon and René Lourau. The second topic briefly presents the aforementioned dissertation research. Afterwards, we address the use of the Video Workshop device within the research process, when we worked with students both the exhibition and the production of videos that addressed the issue. Altogether we had thirteen meetings in the Video Workshop. As a result, we have seen how the Video Workshop was important in the research process, since it made possible the co authorship and narration of experience, in addition to being a device that brought a questioning about the own resistance within the research process.

Keywords: Intervention-Research, Video Workshop, School.

¹ Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará, professora da UNILEÃO. E-mail: locbcm@gmail.com. Endereço: Rua Dom Jeronimo, 339, apto 101, Fortaleza-CE.

INTRODUÇÃO

Em meados da década de 60, diversos dispositivos teórico-metodológicos surgiram em reação aos modelos positivistas científicos. Como exemplo, podemos citar as seguintes pesquisas-participativas: a pesquisa-ação e a pesquisa-intervenção. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa-participativa baseada principalmente nos preceitos de Kurt Lewin. Já a pesquisa-intervenção surgiu a partir dos movimentos da Análise Institucional Francesa e dos movimentos latino-americanos da década de 60. Estes tipos de dispositivos criticaram principalmente os elementos das pesquisas positivistas: neutralidade do pesquisador; cisão entre teoria e prática; objetividade e padronização (Paulon, 2005).

De acordo com Rocha e Aguiar (2003), a pesquisa-intervenção é um tipo de dispositivo teórico-metodológico que busca ir “além do reconhecimento das representações estabelecidas na comunidade investigada, dos consensos que dão forma e apresentam a vida como uma estrutura definida nos seus valores, produções e expectativas” (p. 66). Dessa forma, não se busca representações ou ideais pré-estabelecidas do território investigado, mas, sobretudo, construir junto aos sujeitos o processo de pesquisar.

Baseada na pesquisa-intervenção, o trabalho de dissertação intitulado *As práticas de preconceito e de tolerância: o outro como questão*, defendido em junho de 2015 na Universidade Federal do Ceará buscou analisar as práticas de preconceito e de tolerância no contexto de uma escola pública de Fortaleza localizada no bairro Mucuripe. Através do agenciamento preconceito-tolerância, problematizou-se o outro como uma questão ética e política. A pesquisa foi realizada com dezesseis professores de distintas áreas e quinze alunos da 9ª série e do 1.º ano da referida escola.

O principal dispositivo utilizado na Pesquisa-Intervenção citada foi a *Oficina de Vídeo*. Nela, dividimos dois momentos: o

primeiro em que exibimos vídeos (curtas e longas-metragens), relacionados ao tema; e o segundo em que propusemos a produção de curtas-metragens realizados pelos próprios alunos.

O objetivo deste artigo é problematizar a Oficina de Vídeo como um dispositivo que potencializa as pesquisas-intervenções, no sentido de ir em busca de experimentações, conceito trabalhado por Larrosa (2001).

No primeiro subtópico, traremos uma discussão sobre a pesquisa-intervenção. No segundo subtópico, lançaremos os principais elementos que fizeram parte da pesquisa abordada, a fim de esclarecer ao leitor a temática em que foi trabalhada a Oficina de Vídeo. No terceiro subtópico, discutiremos a Oficina de Vídeo como potência de pesquisa. Por fim, problematizaremos de que modo a Oficina de Vídeo pode trazer analisadores e pontos de resistência para pensarmos as nossas pesquisas.

1. A PESQUISA-INTERVENÇÃO E A CRÍTICA AOS MOLDES POSITIVISTAS

As metodologias baseadas na ciência positivista reiteram o valor da neutralidade do pesquisador, da objetividade, da cisão teoria-prática, em suma, dos critérios ditos científicos. Em geral, as pesquisas positivistas refutam que as respostas das pessoas interrogadas devem ser encaixadas naquilo que o pesquisador pretende justificar. Por outro lado, observamos surgir a partir da década de 60 diversos dispositivos teórico-metodológicos, como a Pesquisa-Intervenção, que colocam em xeque a pretensa neutralidade científica (Rocha & Aguiar, 2003).

As principais influências da Pesquisa-Intervenção foram: a Análise Institucional francesa da década de 60 e o movimento latino-americano nos anos seguintes. A partir dos trabalhos da Psicoterapia Institucional (Tosquelles, J. Oury, Guattari), e da Pedagogia Institucional (Fonvieille,

Vasquez, F. Oury), sendo seus principais representantes os sociólogos George Lapassade e René Lourau, aliados às contribuições dos filósofos da diferença (Nietzsche, Foucault, Deleuze), a pesquisa-intervenção ganhou força. Nesta década, uma diversidade de abordagens reuniu aportes da filosofia marxista (crítica da alienação), e da psicanálise (os aspectos inconscientes passaram a fazer parte da investigação da pesquisa) (Paulon, 2005).

Os principais conceitos que guiam os elementos teórico-metodológicos da pesquisa-intervenção são: os *analísadores* que são construídos a partir da dimensão sócio-histórica e das demandas; a *análise das implicações* e a *restituição* como processo constituinte da pesquisa (Rocha, 2006).

No decorrer da pesquisa-intervenção, é necessário construir um campo de análise, ou seja, produzir analisadores que possam permitir o processo de investigação. Para isso, analisamos os conhecimentos históricos, políticos e conjunturais sobre o campo. Os dispositivos mobilizadores são analisadores que permitem a problematização sobre o que está acontecendo no campo. Os analisadores são acontecimentos, práticas, sujeitos que podem trazer visibilidade ao que não foi pensado em uma estrutura social, sendo esta instituída ou não instituída. Para Rocha e Aguiar (2007), eles funcionam como “catalisadores de sentido, expõem o saber e o não saber de uma sociedade [...] desnaturalizam o existente, suas condições, e, ao realizar análise, desestabilizam a cena natural de um cotidiano que nos parece estático” (p. 656). Assim, podemos observar possíveis analisadores de uma pesquisa-intervenção: palavras, silêncios, olhares atravessados, pinturas na parede, organizações espaciais, entre outros.

As análises de implicações estão relacionadas ao grupo e aos analisadores. Como pesquisadores, intervimos no local e oferecemos nossos serviços à comunidade. Segundo Rocha (2006), “o que nos é

solicitado está implicado com o que nossa presença suscita, quer pela nossa atitude, quer pelo que representa nossa profissão” (p. 176).

A implicação, segundo Lourau (1995), refere-se às condições de possibilidade da realização da pesquisa. Para o autor, estar implicado significa assumir que somos objetivados por aquilo que almejamos objetivar. Assim, é importante questionar o lugar que ocupamos e as demandas que criamos a fim de produzir analisadores. Em suma, problematizamos: o que afinal desejamos transformar?

Por fim, a restituição como processo intrínseco da pesquisa traz a possibilidade dos sujeitos da pesquisa saírem do lugar de objeto, e dos pesquisadores saírem da posição de neutralidade ditada pelos moldes científicos. A restituição é um processo em que os pesquisadores se reúnem ao grupo para discutir os resultados. Neste sentido, é importante ressaltar que não é devolvida a “verdade invariável” sobre a pesquisa, mas sim problematizado coletivamente todo o processo. Assim, a restituição pode ser um analisador, algo que diz sobre a pesquisa, o grupo e a instituição (Rocha & Aguiar, 2007).

Todos estes elementos nos auxiliaram no processo de pesquisar. Destarte, este artigo trata da utilização do dispositivo Oficina de Vídeo em uma pesquisa-intervenção realizada em uma escola pública de Fortaleza no ano de 2014, sobre a qual discutiremos no subtópico a seguir.

2. AS PRÁTICAS DE PRECONCEITO E DE TOLERÂNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR: O OUTRO COMO QUESTÃO

O objetivo da pesquisa de dissertação citada acima foi analisar as práticas de preconceito e de tolerância no contexto de uma escola pública de Fortaleza localizada no bairro Mucuripe. Através do *agenciamento* preconceito-tolerância, problematizamos o outro como uma questão ética e política.

Para tanto, entendemos o preconceito como uma prática que tende a universalizar um estereótipo (Skliar, 2003). Já a tolerância é um termo bastante ambivalente que possui diversos significados, podendo sugerir: aceitação, respeito, renúncia, indiferença, benevolência, entre outros (Lins, 2005).

Agenciamento é um conceito utilizado por Deleuze e Guattari que possui dois polos: agenciamento *molar* e o *molecular*. O molar faz referência aos signos pré-estabelecidos que buscam a estabilidade e a reprodução do existente. Por outro lado, o molecular se configura como o modo como os sujeitos investem, participam e lidam com essas formas estáveis e reprodutoras. Tendo em vista isso, podemos dizer que todo agenciamento sugere um desequilíbrio, uma correlação de forças concretas em que podem surgir linhas de fuga.

As práticas de preconceito e de tolerância são agenciadas tanto no plano molar (territorial, estável e reprodutor), quanto no plano molecular (irregular, instável e desterritorial). Porém, não podemos dizer que esta relação é produzida sob uma dicotomia, já que tanto as práticas de preconceito, quanto as de tolerância, possuem agenciamentos específicos. A relação entre estas duas práticas, todavia, produz um novo agenciamento que se remete a outros, e assim por diante.

Pensando a partir do agenciamento preconceito-tolerância, existe uma tensão que atravessa estas práticas: enquanto fabricamos o outro, a partir de um sistema de discursos pré-formados (preconceitos) e de modelos rígidos e fixos (estereótipos), também podemos produzir discursos de tolerância que servem para os mais diversos fins. No fluxo do processo de produção dos preconceitos, algumas vezes o silêncio pode imperar (melhor silenciá-lo do que problematizá-lo), os estereótipos podem se desenvolver e a tolerância pode se colocar como a melhor alternativa ao dito problema. Para tanto, é necessário esclarecer que as práticas de preconceito e

de tolerância não são imutáveis, fixas e inquestionáveis. Pelo contrário, elas se agenciam e tornam possível várias territorializações e (des)territorializações.

Durante a pesquisa, utilizamos as seguintes ferramentas: observações, conversas informais e a Oficina de Vídeo. A pesquisa foi realizada durante os meses de junho a novembro de 2014, contabilizando cerca de 64 horas de duração. Os principais atores da pesquisa foram: dezesseis professores de distintas áreas e quinze alunos da nona série e primeiro ano.

A Oficina de Vídeo foi a principal ferramenta utilizada na pesquisa. Sendo assim, podemos dizer que ela teve uma centralidade no processo, gerando, portanto, múltiplos analisadores que serão relatados no próximo subtópico.

3. A OFICINA DE VÍDEO COMO POTÊNCIA DE PESQUISA: LUZ, CÂMERA, CRIAÇÃO!

A Oficina de Vídeo que trabalhamos vai à busca de uma experimentação, ao contrário de uma verdade. Como diz Larrosa e Kohan (2002) a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido ao que escrevemos, lemos, assistimos. A experiência nunca sabe aonde vai chegar; ela não se faz, mas se entra, podendo dizer o que não se espera e o que não se planeja.

A experiência teria, segundo Larrosa (2001), um princípio de exterioridade e de interioridade. Ela supõe um acontecimento, um passar de algo que não é resultado das nossas verdades, nossas ideias, mas que também nos passa, nos atravessa. A palavra experiência, para Larrosa (2001), tanto tem o prefixo *ex* de exterior, quanto também um *per*, que é um radical indo-europeu que significa travessia, passagem. O *per*, da experiência, é também uma aventura, supõe um risco, um perigo. Assim, o sujeito da experiência é “como um território de passagem, como uma superfície de sensibilidade em que algo passa e que ‘isso que

me passa', ao passar por nós ou em nós, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida" (Larrosa, 2001, p. 8).

É nesse sentido que a Oficina de Vídeo foi pensada: como uma experiência. Como um dispositivo que, antes de produzir verdades, busca ser um território de passagem, algo que passa e ao mesmo tempo nos passa. Para tanto, almejamos construir um território que problematizasse as naturalizações existentes nos discursos ditos e não ditos.

Na Oficina de Vídeo trabalhamos com exibição e produção de vídeos. Podemos dizer que o vídeo teve uma centralidade nesta pesquisa. Como diz Miranda (2014), isto se deve ao fato de que a pesquisa não seria a mesma sem esse dispositivo. Assim, as tecnologias da imagem se tornaram uma possibilidade de narrar a experiência, de refletir sobre a nossa participação na cultura e sobre as nossas relações.

Outro elemento importante é que o uso da produção do vídeo na Oficina passou pela construção da coautoria, uma vez que o grupo participou do processo, ou seja, da intencionalidade e da finalidade da produção. Para Miranda (2014), a análise de "como as imagens são feitas, suas intencionalidades, como somos subjetivados por elas, e quais as imagens sentimos falta e/ou gostaríamos de criar" (p.81), são importantes dispositivos trabalhados pelos alunos.

Destarte, a Oficina de Vídeo foi um dispositivo que fez ver e fez falar, como também produziu silêncios. Os filmes exibidos e os curtas produzidos pelos alunos foram as principais materialidades dessa pesquisa, tendo sido o centro da arena do debate. Para tanto, o vídeo foi pensado como um dispositivo de potência de pesquisa.

Essa escolha pela produção de vídeos deveu-se também ao fato deste dispositivo ser considerado um potente produtor de subjetivação. Assim, a produção de vídeo pode proporcionar novos possíveis através dos sons e das imagens, como também uma democratização do saber (Miranda,

2007). Além disso, ainda que o vídeo seja uma fonte de entretenimento e de informação, também é um dispositivo que educa as pessoas, ensinando inclusive certas formas de ser e de agir no mundo. Assim, o vídeo é um dispositivo que produz subjetivação, ao lado da escola, da família, entre outros (Miranda, 2009).

A respeito do cinema e dos vídeos em geral, Deleuze (1999) comenta que a arte não tem objetivo de comunicar ou informar, mas sim problematizar. Uma informação seria um conjunto de palavras de ordem que circulam em uma sociedade. A obra de arte, por sua vez, é um instrumento de comunicação.

Lapoujade (2013) problematiza que talvez a comunicação esteja empobrecida, penetrada no dinheiro. Por isso, é necessário um desvio da palavra, no sentido da criação de algo que seja uma interrupção da informação. Ainda que possamos estar cercados de imagens e de palavras, podemos utilizá-las de forma a experienciar algo novo. Para Lapoujade (2013), "criar é um ato de resistência, mas que não consiste em propor um contrapoder; não se trata de derrubar o poder das imagens ou da linguagem, como uma ação revolucionária tenta derrubar um poder político [...]" (p. 243), mas se trata de revirar, de buscar um avesso da linguagem e das imagens.

Destarte, o uso do vídeo na pesquisa nos auxiliou a problematizar como as mídias podem fabricar certas formas de existências, que, de tão massificadas, insistem em não ser evidentes para nós:

Usar o vídeo como instrumento de pesquisa é, assim, trazê-lo para o centro da arena do debate. Desta forma, busca-se um reposicionamento, não apenas do ato de pesquisa, mas do cotidiano em que muitas vezes somos, sob forma sutil ou não, capturados (Miranda, 2014, p. 80).

De um modo geral, muitas questões referentes ao processo de produção se transformaram em analisadores importantes para a pesquisa. Assim, o vídeo não só entrou na discussão metodológica da pesquisa, como também nos próprios elementos analisadores.

Ao todo, tivemos treze encontros na Oficina de Vídeo. Nos primeiros encontros da Oficina de Vídeo exibimos os seguintes filmes que trataram da temática do preconceito e da tolerância: *O Primeiro da Classe* (primeiro encontro), *Eu Não Quero Voltar Sozinho*, *O Xadrez das Cores* e *A Peste de Janice* (segundo encontro).

No primeiro encontro exibimos o longa-metragem norte-americano *O Primeiro da Classe*, dirigido por Peter Werner. O filme é uma história baseada em fatos reais que conta a vida de Brad Cohen, um garoto que muito cedo foi diagnosticado com Síndrome de Tourette. Esta síndrome é um distúrbio neuropsiquiátrico caracterizado por tiques múltiplos, sendo motores ou vocais. Devido aos seus tiques, Brad sofreu muito preconceito durante sua infância tanto pelos alunos, quanto por professores e também pela própria família. O objetivo da oficina era discutir se eles vivenciaram alguma situação semelhante na escola. Após essa discussão, pedimos para que eles escrevessem, recortassem e colassem em cartolinas sobre o que estávamos discutindo.

Quando o filme terminou, perguntamos a eles o que acharam e sobre o que tratou o filme, e eles logo fizeram uma relação com *bullying*. Ao longo da confecção dos cartazes, tiveram dificuldade para entender o que era preconceito e *bullying*. Essa dificuldade em debater o tema se repetiu em outros momentos na Oficina. Nesse mesmo dia, uma aluna nos chamou para conversar e disse: “Por favor, não coloca esses cartazes lá fora, a escola não está preparada”. Essa frase permeou todo o processo da pesquisa, se transformando em um analisador na própria Oficina e na restituição.

No segundo encontro exibimos três curta-metragens: *Hoje Eu Não Quero Voltar Sozinho*, *O Xadrez das Cores* e *A Peste de Janice*. O primeiro curta discute a história de um garoto cego que se descobre apaixonado pelo amigo. A duração é de 18 minutos. O segundo curta discute a história de uma empregada doméstica negra que vai trabalhar na casa de uma senhora racista. A duração é de 21 minutos. O terceiro curta discute a história de Janice, a filha da faxineira de uma escola que começou a ser alvo de brincadeiras das colegas dentro da sala de aula por ser pobre. A duração é de 15 minutos.

Depois de exibirmos os três, propusemos ao grupo participarem de um tribunal do júri. O objetivo era simular um júri, formado por três grupos: dois debatedores e um júri popular. Um grupo debatedor defendia uma tese, enquanto o outro acusava. Ao final, o júri formulava o veredicto de quem ganhava. Ao todo, formamos três temas relacionados aos curtas que foram exibidos: 1) homossexualidade; 2) racismo; 3) diferenças de classe social. Primeiramente, um grupo ficou responsável por defender a homossexualidade, ou seja, defender a escolha do garoto cego por ter se apaixonado pelo amigo, enquanto o outro acusava, estando ao lado dos colegas que discriminavam. Depois, trocamos os grupos: um ficou responsável por defender a senhora racista, enquanto o outro ficou ao lado da empregada doméstica que sofria com o racismo. Em terceiro, um defendia as garotas que faziam discriminações e brincadeiras, enquanto o outro as acusavam.

Durante o tribunal do júri, dois elementos se transformaram em analisadores: 1) uma aluna assumidamente homossexual não conseguiu ficar na sala durante o momento em que os alunos acusavam os homossexuais. Ela comentou ser alvo de exclusão e discriminação dentro da própria oficina; 2) no tribunal do júri, os grupos que ganharam em termos de argumento de acordo com o Júri foram: os que acusavam

o homossexualismo; os que defendiam a atitude das garotas de discriminarem; os que defendiam a senhora racista.

Nos encontros posteriores começamos a discutir sobre a produção dos vídeos curtas-metragens dos alunos. Desde o início, foi indicado aos alunos que no final da Oficina de Vídeo iríamos propor para que produzíssemos um vídeo. Esta produção, no entanto, não perpassou por uma capacitação sobre filmagem, operação de câmera e edição. Durante o processo, íamos filmando de forma amadora, como também buscando cliques e formas de filmagem que pudessem ser interessantes ao enredo da história. Tanto os pesquisadores quanto os alunos operaram as câmeras, como também dialogaram a respeito da edição, sendo, portanto, uma construção mútua. Por fim, a edição foi realizada com os alunos e com um editor, que ia realizando os comandos ao passo que os alunos iam sugerindo as mudanças.

O primeiro grupo decidiu produzir um curta-metragem sobre dois garotos gays que se beijavam em público e eram discriminados por isso. O segundo grupo decidiu fazer um curta-documentário perguntando para vários atores da escola e fora da escola sobre preconceito e tolerância. O terceiro grupo decidiu fazer um curta-metragem sobre um homem que sofria discriminação por ser negro e mendigo, sendo acusado de roubar um estabelecimento.

O primeiro curta-metragem foi intitulado pelos alunos de *Xô Preconceito Na Escola*. Durante o processo, percebi a dificuldade dos dois garotos que estavam abraçados em continuar filmando, uma vez que a cena foi gravada no pátio da escola. Um deles falou: “Pelo amor de Deus, tomara que ninguém veja um negócio desses”, e o outro respondeu: “Mas ninguém está vendo não, vamos terminar logo, se não vão começar a xingar a gente”. Nesse momento, os alunos estavam visivelmente desconfortáveis em interpretar aqueles papéis no es-

paço da escola. Tal cena diz muito sobre a escola e os seus processos: o que os alunos estavam sentindo era vergonha ou receio de serem discriminados? O próprio processo de gravação disse sobre a relação de uns com os outros.

O receio dos alunos na hora da gravação se transformou posteriormente em um analisador para a pesquisa. Após mostrar o vídeo editado, os alunos pediram para que o mesmo não fosse mostrado na escola. O analisador “Exibir ou não o vídeo?” se transformou em um elemento para a pesquisa. Ou seja, por que incomodava tanto exibir o vídeo na escola?

O segundo curta-metragem foi um documentário intitulado de *Viver em um mundo sem preconceito*. Durante a gravação, as alunas entrevistaram professores, alunos e funcionários com as seguintes perguntas: “Você tem preconceito? Aqui na escola tem preconceito? Se sim, quais? Você já foi vítima de preconceito aqui na escola ou em outro lugar? Como você se sentiu? Você já teve alguma atitude preconceituosa? Se sim, qual? Como seria viver em um mundo sem preconceito? Qual a solução?”. As perguntas foram pensadas pelas alunas em dias anteriores. Mesmo que as entrevistas tivessem um roteiro, outras perguntas surgiram durante o processo, sugerindo assim uma estrutura mais flexível de entrevista.

O terceiro grupo decidiu produzir um curta-metragem sobre racismo intitulado *As Aparências Enganam*. Este curta-metragem aborda o fato de um mendigo negro ser discriminado em um supermercado por conta de sua aparência. Durante o processo, uma delas comentou: “Vamos gravar, é muito melhor fazer um vídeo sobre racismo do que sobre homossexualidade, a gente faz sobre racismo”. Essa frase se tornou um analisador para a pesquisa. Por que incomodava fazer um vídeo sobre homossexualidade? Essa foi uma das questões que permeou a restituição com os alunos.

Depois de todo o processo de gravação, iniciamos a edição. Esse momento foi importante para os alunos se implicarem no processo de produção do vídeo, já que toda a ideia, roteiro e organização foram realizados por eles. A edição, como um processo integrante na pesquisa, também foi organizada a partir do que eles decidissem.

Outro fator importante que deve ser salientado é que durante o processo de convidar os alunos a participarem das oficinas, uma professora sugeriu que quem participasse ganharia um ponto extra na média de português. Essa foi a professora que convidou para que realizássemos a pesquisa na escola. Dessa forma, ela acreditava que a pesquisa era importante para a escola. Durante a Oficina, boa parte dos alunos perguntou: “tia, e o ponto extra na média de português, cadê?”. Isso nos fez questionar o quanto a escola ainda funciona imperando sobre a sanção e a gratificação.

Destarte, a partir do que discutimos acima, a Oficina de Vídeo se transformou no centro da arena do debate. A partir dela foi possível construir analisadores e trabalhar as principais questões que permearam a pesquisa. A exibição de vídeos, como também a produção, fez ver, falar e silenciar.

4. A EXPERIÊNCIA DA OFICINA DE VÍDEO: RESISTÊNCIAS POSSÍVEIS

A experiência da Oficina de Vídeo trouxe muitas inquietações e muitos barulhos em meio a silêncios. Caos, sorrisos, abraços, gritos, olhares atravessados, esperanças. No segundo dia da Oficina de Vídeo, uma das alunas comentou que sentia que tinha liberdade para falar o que quisesse, pois em outros momentos dentro da escola não havia tido oportunidade para ser ouvida e para falar, para debater um assunto que por vezes era considerado um tabu. Por fim, ela comentou a respeito da experiência na Oficina de Vídeo: “aqui na oficina a gente fala o que pensa, o que a gente precisa falar, e não o que a gente é

obrigada a expressar”. Para tanto, interessante notar o quanto a Oficina foi um espaço que possibilitou a narração de experiências sem que os alunos pudessem se sentir incomodados ou até mesmo controlados. Quando questionamos aos alunos por que resolveram falar na Oficina de Vídeo, um deles comentou: “Aqui a gente se sente a vontade, é como se não tivesse ninguém julgando ou até mesmo criticando... é muito legal”.

Por outro lado, temos a produção dos vídeos. Em primeiro, o curta-metragem de gênero ficção *Xô preconceito nas escolas*, e toda a discussão sobre “Exibe ou não exhibe?”. Por que não exhibir? Aqui, o dispositivo vídeo se transformou em um importante analisador para a pesquisa. Outro analisador interessante a ser colocado em xeque foi que na restituição com os professores, ao ser exibido este curta, a maior parte deles riu da situação abordada. Quando iniciamos a discussão, uma professora comentou: “por que rimos quando vimos o que foi retratado no vídeo dos meninos? No nosso cotidiano, quando vemos dois alunos se beijando, temos a mania de rir, de caçoar, de tirar onda. Nunca pensamos que esses dois alunos se amam e querem estar juntos, e, então, esse amor não deveria ser alvo de risadas, mas cotidianamente é”.

Em segundo, o curta-documentário *Viver em um mundo sem preconceito*, quando se propôs a ouvir os alunos, os professores, as pessoas na rua. O vídeo que se transformou em um analisador para a pesquisa, que fez parte do próprio texto-pesquisa. Os discursos ditos e os olhares atravessados na câmera, as sensações que passam e nos passam. Este documentário produziu a fala de diferentes professores e alunos, fazendo com que estes passassem a problematizar uma questão que antes era silenciada. Além disso, também fez silenciar, ao passo que muitos alunos se recusaram a participar das filmagens, evitaram serem entrevistados, pois, segundo um dos alunos “é um

tema muito polêmico, tenho medo de falar”. *Viver em um mundo sem preconceito* incomodou a escola, tanto por ter questionado um tema que não costumava ser questionado, tanto por ter produzido nos professores e nos alunos diversos efeitos como: o silêncio, o medo, dentre outros.

Em terceiro, o curta-metragem de gênero ficção *As Aparências Enganam* e o analisador “é mais fácil fazer um curta de racismo do que de homossexualidade”. “Por que seria mais fácil fazer um curta sobre racismo?”, questionamos. Então um deles disse: “ah, é porque aqui ninguém sofre racismo, né? Não tem problema nenhum... já de ser gay tem demais”.

Por outro lado, importante mencionar todo o processo de edição dos três vídeos. No primeiro, *Xô preconceito nas escolas*, a necessidade dos alunos de colocarem músicas que faziam parte do cotidiano deles; e o desejo de cortar a imagem em que aparecia os dois garotos se abraçando. Segundo um dos alunos, “é melhor evitar problema. Toda escola vai ficar dizendo que nós dois somos gays, não quero não, não mostra, nunca!”. No segundo, *Viver em um mundo sem preconceito*, as alunas enalteceram a importância de mostrar no vídeo se na escola havia preconceito [uma das perguntas do vídeo era justamente essa: “Você acha que na escola há preconceito? Se sim, quais?”. Para uma das alunas que estava editando o vídeo, era necessário trazer a tona que a escola era também responsável por “colocar as coisas debaixo do tapete”, evitando, assim, os possíveis conflitos. Era importante, então, que todos soubessem que na escola havia sim preconceito. No terceiro, *As aparências Enganam*, o desejo de cortar uma parte em que a aluna problematizava o fato do garoto ser negro, pois segundo uma delas “não precisava, o vídeo deveria abordar uma história simples”.

Durante a exibição dos vídeos, interessante ressaltar todas as discussões e todos os debates acalorados. O dispositivo Oficina de Vídeo foi um espaço que trouxe

a possibilidade de colocar em xeque aquilo que a escola estava acostumada a fazer, ouvir, falar, agir. Foi uma arena entorpecida com conflitos necessários, ainda que em certas ocasiões os alunos se sentissem incomodados, no entanto, segundo um deles “incomodar também faz parte, né?”. Este dispositivo foi um ensaio, no sentido que não teve um final preestabelecido, tendo uma composição heterogênea e um caleidoscópio de fragmentos. O ensaio é algo que nunca vai ser terminado, que problematiza uma linguagem que tem vontade de verdade, que assume a forma de perplexidade (Skliar, 2014). Ou, ainda, a Oficina pode ser, como diz Larrosa (2001), uma experiência no sentido de algo que nos toca, nos passa, nos acontece.

Desse modo, por que não falar da Oficina de Vídeo como modo de resistência? O poder não é um sistema de dominação que tudo controla, na medida em que não deixa espaço para a liberdade. Como diz Foucault (1994), “tudo isto está inteiramente ligado a uma prática e a estratégias que são, por sua vez, móveis e se transformam” (p. 693). Para tanto, o dispositivo Oficina não teve pretensão de mostrar como se comportar diante do preconceito e da tolerância, mas sim problematizar o cotidiano escolar, principalmente produzindo uma não naturalização das práticas que permeiam a escola.

Por fim, a pesquisa-intervenção, como dispositivo teórico-metodológico, configurou-se também como uma resistência a um tipo de pesquisa pretensamente científica e objetiva. Resistência a uma forma de pesquisar que apenas colhe dados e afasta-se, que trata os sujeitos como meros informantes. Sobre isso, na restituição com os professores, um deles disse: “que legal que você trouxe essa pesquisa pra cá, que não foi embora, que chegou e colocou pra gente tudo isso que você fez. Muitos pesquisadores chegam e fazem exatamente isso, e você chegou e fez o contrário...”.

Em suma, a Oficina de Vídeo foi um dispositivo que possibilitou a emergência

de múltiplos pontos, fluxos, interstícios, que tanto explodiu tentativas de dominação, quanto também espaços outros em que foi possível surgir pontos de resistência. Para além de um “instrumento metodológico”, as mídias possibilitam um reposicionamento do processo do pesquisar, colocando-as, principalmente, no centro da arena do debate. Destarte, é preciso colocar em xeque essa tendência de pensar as mídias apenas como instrumentos, como facilitadores. Pelo contrário, elas podem ser possíveis analisadores e espaços de múltiplas resistências.

REFERÊNCIAS

- Deleuze, G. (1999). O ato de criação. *Folha de São Paulo*, Caderno Mais!.
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits*. Paris: Gallimard.
- Lapoujade, D. (2013). Desprogramar o futuro. In A. Novaes (Org.), *Mutações: o futuro não é mais o que era*. São Paulo: Edições Sesc-SP.
- Larrosa, J. (2001). Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19(2), 20-28.
- Larrosa, J., & Kohan, W. (2002). Apresentação da coleção. In J. Ranciere (Org.), *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Lins, D. (2005). Tolerância ou imagem do pensamento? In D. Passeti & S. Oliveira (Orgs.), *A Tolerância e o intempestivo*. Cotia, SP, Ateliê Editorial.
- Lourau, R. (1995). *Análise Institucional*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes.
- Lourau, R. (2004). Uma apresentação da Análise Institucional. In S. Altoé (Org.), *René Lourau: analista institucional em tempo integral*. São Paulo: Hucitec.
- Miranda, L. L. (2007). Reflexões sobre educação, pós-mídia e produção de subjetividade no contexto escolar. In: A. M. Machado et. al. (Orgs.), *Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Miranda, L. L. (2009). Fazendo mídia, pensando educação: reverberações do mesmo canal. *Rev. Comunicação & Sociedade*, 30(51), 89-112.
- Miranda, L. L. (2014). Uma câmera na mão e um dispositivo na cabeça: Carta Aos Pesquisadores. In A. Bernardes (Org), *Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia* (p. 77-88). Vitória: EDUFES.
- Paulon, S. M. (2005). A análise de implicação como ferramenta na pesquisa-intervenção. *Psicologia & Sociedade*, 17(3), 18-25.
- Rocha, M. L. (2006). Psicologia e práticas institucionais: A pesquisa-intervenção em movimento. *Revista Psico*, 37(2), 169-174.
- Rocha, M. L., & Aguiar, K. (2003). Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, 23(4), 63-77.
- Rocha, M. L., & Aguiar, K. (2007). Micropolítica e o Exercício da Pesquisa-intervenção: Referenciais e Dispositivos em Análise. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, 27(4), 648-663.
- Skliar C. (2003). *Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro, RJ: DP&A.
- Skliar, C. (2014). *Desobedecer a linguagem: educar*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- RECEBIDO EM: 30/04/2016
APROVADO EM: 07/10/2016