

3

Jovens, câmera, ação:

*Reflexões sobre os usos dos dispositivos móveis
de mídia em um projeto de mobilização social*

JAILEILA MENEZES, KARLA GALVÃO ADRIÃO
E LUIS FELIPE RIOS

SÉRIE CINEMA
E AUDIOVISUAL



JOVENS, CÂMERA, AÇÃO:

reflexões sobre os usos dos dispositivos móveis
de mídia em um projeto de mobilização social

JOVENS, CÂMERA, AÇÃO:

reflexões sobre os usos dos dispositivos móveis
de mídia em um projeto de mobilização social

Jaileila de Araújo Menezes
Karla Galvão Adrião
Luís Felipe Rios



Recife, junho de 2014

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, micro-fílmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos e videográficos. Vedadas a memorização e/ou a recuperação total ou parcial em qualquer sistema de processamento de dados e a inclusão de qualquer parte da obra em qualquer programa juscibernético. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração.

Catálogo na fonte:

Bibliotecária Kalina Ligia França da Silva, CRB4-1408

J86 Jovens, câmera, ação : reflexões sobre os usos dos dispositivos móveis de mídia em um projeto de mobilização social / organizadores : Jaileila de Araújo Menezes, Karla Galvão Adrião, Luís Felipe Rios. – Recife : Editora UFPE, 2016.
273 p. : il.

Esta obra é mais um produto do programa Diálogos Suape.

Inclui referências.

ISBN 978-85-4150-831-5 (online)

1. Pesquisa-ação – Suape (PE : Microrregião). 2. Juventude – Suape (PE : Microrregião) – Condições sociais. 3. Interacionismo simbólico. 4. Recursos audiovisuais. I. Menezes-Santos, Jaileila de Araújo (Org.). II. Adrião, Karla Galvão (Org.). III. Rios, Luís Felipe, 1970- (Org.).

301.072 CDD (23.ed.)

UFPE (BC2016-084)

(En)focando as mídias moveis com as lentes da juventude: uma introdução

Jaileila de Araújo Menezes
Karla Galvão Adrião
Luis Felipe Rios do Nascimento

| 7

O encontro dos três organizadores desta coletânea foi o marco introdutório da construção de uma proposta de pesquisa-intervenção em uma sub região do estado de Pernambuco que vinha passando por um intenso processo de desenvolvimento econômico, que se iniciou com a construção do complexo portuário de Suape. A Universidade Federal de Pernambuco foi convidada a construir um projeto que buscasse minimizar os impactos sociais negativos, frutos desse desenvolvimento, em duas cidades: Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca. O programa de Pós-Graduação em Psicologia, através do Laboratório de Sexualidade Humana (LabESHU) e do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas (GEPCOL) construiu parte da proposta que foi denominada de Programa Diálogos Suape¹, em par-

1 Ainda que esta coletânea foque no projeto Ação Juvenil, vale caracterizar o conjunto de projetos que formam o Programa Diálogos Suape, considerando os seus objetivos:

1. Conhecer o Território: Identificar as políticas, os programas e os equipamentos sociais existentes nos municípios, os indicadores sociais e as concepções da população sobre os agravos que são objetos da intervenção;
2. Ação Juvenil: Instrumentalizar jovens, de 16 a 19 anos, de ambos os sexos, como lideranças capa-

ticular trataremos aqui do projeto Ação Juvenil (UFPE, 2010).

O Ação Juvenil tinha como objetivo instrumentalizar jovens, de 16 a 19 anos, de ambos os sexos, como lideranças capazes de atuar na produção e na disseminação de informações qualificadas nos campos dos direitos da criança e do adolescente, da saúde sexual e reprodutiva, do uso abusivo de álcool e de outras drogas, e no enfrentamento a agravos de saúde e violações de direitos. A atuação ocorreu junto à população jovem estudante do ensino médio em escolas públicas. Como procedimento para entrada no campo, a equipe elaborou um curso de sensibilização nos temas gerais do projeto – saúde sexual e reprodutiva, direitos da criança e do adolescente, direitos sexuais e direitos reprodutivos, violência de gênero, exploração sexual, álcool e outras drogas.

8 | Entretanto, na busca por uma linguagem de interesse do público jovem apostamos no sucesso dos dispositivos eletrônicos denominados mídias móveis, o que inclui as câmeras de vídeo digitais, bem como dispositivos móveis que possuem máquinas fotográficas e de vídeo acopladas, tais como telefones celulares. Estes compreendem recursos tecnológicos que se popularizaram ao longo da última

zes de atuar na produção e na disseminação de informações qualificadas nos campos dos direitos da criança e do adolescente, da saúde sexual e reprodutiva, do uso abusivo de álcool e de outras drogas, e no enfrentamento a agravos de saúde e violações de direitos;

3. **Caravana da Cidadania:** Mobilizar as comunidades locais e instrumentalizar profissionais dos campos da saúde, da educação e da responsabilização para a promoção da saúde sexual e reprodutiva, o combate à violação dos direitos sexuais e o enfrentamento do uso abusivo do álcool e de outras drogas;

4. **Chá de Damas:** Engajar e capacitar profissionais do sexo adultos dos municípios no enfrentamento das DST/AIDS e da exploração sexual comercial de crianças e adolescentes;

5. **Mulheres e Educação para a Cidadania:** Contribuir no empoderamento de mulheres e jovens dos dois municípios, com ações formativas e informativas, para o enfrentamento à violência doméstica e sexual na microrregião de SUAPE;

6. **Homens, gênero e práticas de saúde:** diálogos com os trabalhadores das Terceirizadas: Sensibilizar e informar os trabalhadores das empresas terceirizadas para a promoção da saúde sexual e reprodutiva, da prevenção da violência e do uso abusivo de álcool e de outras drogas;

7. **Observatório Suape:** Disseminar informações e recursos desenvolvidos no âmbito do projeto Diálogos para o Desenvolvimento Social em Suape.

década, tornando-se bens de consumo mais acessíveis (MENEZES, ADRIÃO, SOUZA, MELLO, Não publicado). Somado a isso a possibilidade de produzir e veicular conteúdos pela internet tem favorecido uma atenção especial dos/das jovens para canais de comunicação de maior alcance interacional. Considerando que a maioria dos/as jovens possuem pelo menos um celular com câmera apostamos no interesse deles/as em aprender sobre roteiro, edição e construção de curtas, onde o diferencial seria a produção de um contexto de aprendizado no qual a técnica seria transversalizada pelo debate de temas com grande apelo à participação política dos/das jovens.

Munidos dessas intenções, construímos um curso de dez dias, intitulado “Curso de Produção de Vídeos em Mídias Móveis: Roteiro, captação e edição de imagens”, ou como ficou conhecido “Curso de Mídias Móveis”. O curso contou com a participação de jovens de 14 escolas da rede estadual de ensino dos municípios de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca. Este livro dedica-se a contar e refletir sobre esta história, a partir das muitas vozes dos/as integrantes da equipe de concepção, divulgação, organização e consecução do curso.

| 9

O livro se constitui em uma coletânea de capítulos, didaticamente distribuídos em três partes: a primeira, “Cenários e roteiros”, é composta por textos que apresentam a perspectiva teórico-metodológica utilizada, as etapas de formação da equipe de trabalho, os modelos de trabalho com o recurso audiovisual, e uma apresentação analítica sobre quem eram os/as jovens participantes do curso. A segunda parte do livro, “Câmara, Ação!”, é composta de capítulos que refletem sobre a relação entre as temáticas trabalhadas – uso de álcool e outras drogas, gravidez na adolescência, direitos sexuais, conhecimento do território – e o uso dos dispositivos audiovisuais. A terceira parte, “A ação continua: desdobramentos”, apresenta reflexões sobre o trabalho com alguns dos jovens após a conclusão do Curso de Mídias Móveis, e os processos e produtos dessa interação, os desdobramentos mais amplos da produção audiovisual advindas do curso para a produção de materiais educativos do Programa Diálogos Suape.

Abrindo a primeira parte do livro está “Perspectivas teórico-metodológicas do curso de formação em mídias móveis: o recurso audiovisual como dispositivo para participação política juvenil” de Karla Galvão Adrião e Jaileila de Araújo Menezes. O texto traz informações sobre as etapas anteriores ao curso, sobre a execução do curso e sobre pressupostos teórico-metodológicos que orientaram a pesquisa-intervenção no formato de trabalho com grupos, onde o recurso do audiovisual mediatizava as várias relações em curso: dos jovens entre si, dos jovens com os/as facilitadores/as, dos/das jovens com os temas propostos e com seus territórios de existência. A perspectiva feminista de ciência tem lugar de destaque como embasamento de toda a (form)ação.

10 |

O segundo capítulo, “Os bastidores do Curso de Mídias Móveis: oficinas de formação da equipe Ação Juvenil” de Fernanda Sardelich Nascimento e Leonardo Castro Gomes, divide-se em dois momentos, um primeiro que apresenta o processo de formação da equipe enfocando concepções de trabalho com grupo e com jovens, aportes teórico feministas e de pesquisa-intervenção; e um segundo que discute sobre a utilização do audiovisual no contexto do Ação Juvenil. Os/as leitores poderão ter acesso ao plano do curso de mídias moveis, com o detalhamento das atividades elaboradas para cada um dos dez dias de trabalho com os/as jovens estudantes do ensino médio. O plano aponta potencialidades didático-pedagógicas que podem inspirar outras experiências estéticas em diversos cenários educativos.

O terceiro capítulo, “Manual do Curso de Produção de Vídeos em Mídias Móveis: Roteiro, captação e edição de imagens” de Leonardo Castro Gomes, é uma reprodução do manual, distribuído em formato de apostila, para os/as jovens participantes do curso. Nossa intenção em reproduzi-lo neste livro é a de que ele possa oferecer recursos para apoiar a realização de outros trabalhos que se proponham a utilizar da produção audiovisual para mobilizar grupos e comunidades.

O quarto capítulo “Atores e atrizes do Curso de Mídias Móveis: quem são, o que pensam e o que podem dizer sobre suas vivências sexuais” de Rocio Del Pilar Bravo Shuña, Laís Rodrigues e Vanessa Benevides, apresenta os/as jovens participantes do curso de Mídias Móveis, dialogando com os dados de um questionário aplicado durante o curso. Este questionário abordava questões sócio-demográficas, bem como questões de conhecimento sobre sexualidade, reprodução e direitos; e tinha como objetivo conhecer melhor os/as jovens, suas trajetórias afetivo-sexuais e suas informações sobre alguns dos conteúdos abordados durante o curso de Mídias Móveis.

Abrindo a segunda parte do livro, temos o quinto capítulo desta coletânea, intitulado “A dimensão política da produção de vídeos por jovens: sensibilização para temáticas ligadas à saúde e proteção”. De autoria de Raissa Falcão e Ruan Paiva, o texto se propõe a rememorar uma experiência de campo, ocorrida durante o Curso de Mídias Móveis, para refletir sobre como a produção de vídeos pelas/os jovens interlocutoras/es protagonizou um processo de sensibilização para temáticas ligadas à saúde e proteção.

11

O sexto capítulo, “Trabalhando com Jovens sobre drogas a partir do dispositivo das tecnologias das mídias móveis: o desafio em redimensionar olhares e práticas em torno da relação juventude e drogas” de Dara Andrade Felipe e Leyllyanne Bezerra de Souza, discute sobre o conteúdo temático álcool e outras drogas, na interface com o uso da câmera e da produção de vídeos. Reflete de modo crítico sobre a incidência dos discursos e práticas proibicionistas e preventivistas em torno da relação juventude e drogas e acionam a política de redução de danos como contraponto ao cenário de problematização hegemônica do tema. As autoras relatam, de modo envolvente, cenas das oficinas onde alguns jovens se colocaram como usuários de algumas drogas, enquanto outros se posicionaram e produziram vídeos contrários ao consumo de drogas, com forte referência ao discurso proibicionista. O texto aborda bem as saias justas e os jogos de cintura (BONETTI & FLEISCHER, 2007) que atravessam os trabalhos com jovens.

O sétimo capítulo “O trabalho com grupos como potencializador de transformações na experiência do Curso de Mídias Móveis” de Mayara Lacerda de Mello, Juliana Lucchesi Carneiro Leão Silva e Ísis Maurício Coelho, reflete sobre o dispositivo de processo grupal, como metodologia do Curso de Mídias Móveis. Ao longo do capítulo discutem, através de exemplos de vivências ocorridas durante o Curso, como este se constitui enquanto um espaço político e potencializador de transformações subjetivas, sociais e políticas. Refletem sobre o contexto no qual as/os jovens se encontram, a potência do processo grupal como uma etapa fundamental de (re)apropriação de contextos de existência, que colabora para o posicionamento dos/das jovens como produtores culturais de suas realidades. Discutem ainda como esse modelo de trabalho com grupos transversalizou todas as etapas de execução do material audiovisual pautado nos temas do programa diálogos.

A terceira parte desta coletânea se inicia com o oitavo capítulo, “E a Ação Juvenil continua... Pesquisando, conhecendo e sentindo com as/os jovens” de Rocio Del Pilar Bravo Shunã, Karla Galvão Adrião, José Mário Gomes e Ruan Paiva. O texto apresenta uma reflexão acerca da continuidade das atividades do “Ação Juvenil” com um grupo de jovens. Esse grupo, após o curso de mídias moveis, se disponibilizou a participar de um conjunto de rodas de conversa sobre início da vida sexual, namoro e outros vínculos afetivos sexuais, contracepção, DST/HIV e gravidez, prazeres sexuais entre outros temas relativos ao campo dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos, primeira parte da formação continuada de lideranças para a participação no projeto Caravana da Cidadania. Autoras e autores trazem uma descrição analítica sobre os encontros com os/as jovens a partir do debate sobre os dados do questionário aplicado durante o Curso de Mídias Móveis², e sobre a produção audiovisual enquanto mecanismo de voz de grupos subalternos. As particularidades, os

2 Esse questionário é analisado no capítulo 4 desta coletânea.

detalhes suscitados nos (re)encontros com as/os jovens, são problematizados na interrelação com as implicações e posicionamentos epistêmico-metodológicos das/os autoras/es.

O nono capítulo, “Articulando materiais (áudio)visuais em contextos de práticas educativas de saúde e cidadania” de Luis Felipe Rios e Tacinara Nogueira de Queiroz discute sobre os desdobramentos do Curso de Mídias Móveis na elaboração de outras tecnologias sociais. Reflete sobre uma variedade de materiais informativos, utilizados mais amplamente pelo programa Diálogos Suape para as suas intervenções de promoção da saúde e cidadania nas comunidades que formam os municípios de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca. O texto está estruturado em quatro balizadores: 1) compreender as vulnerabilidades da população; 2) pensar sobre os elementos que concorrem para a produção de mudanças; 3) assumir uma postura sobre como intervir; 4) criar a ambiência cultural para a mudança se sustentar. Relacionam este debate com exemplos da produção (áudio)visual concebidas no Curso de Mídias Móveis.

13

As duas últimas seções do livro, “Conhecendo os autores” e “Créditos”, são dedicadas a apresentar os/as atores/as desta coletânea e os/as diferentes atores e atrizes que permitiram que o projeto se realizasse e originasse seus muitos frutos.

Convidamos o/a leitor/a a adentrar na leitura dessa coletânea esperando que inspire outras práticas e reflexões em pesquisa-intervenção posicionada ético-politicamente; e instigando ações que explorem a potência dos recursos audiovisuais na interface com a perspectiva de trabalho com grupos e com práticas educativas participativas e inclusivas.

Referências

BONETTI, Aline. & FLEISCHER, Simone. (Orgs.), *Entre saias justas e jogos de cintura*. Florianópolis: Ed. Mulheres; Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007.

MENEZES, Jaileila de Araújo; ADRIÃO, Karla Galvão; SOUZA, Leyllianne Bezerra; MELLO, Mayara Lacerda. Articulando experiências de trabalho com grupos em pesquisa-intervenção: O “Muda” e o “Ação Juvenil”. Não publicado.

UFPE. Formulário de Apresentação de Projetos – Desenvolvimento & Cidadania Petrobras. Referente ao projeto desenvolvido pelo Departamento de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFPE, Diálogos para o Desenvolvimento Social em Suape, 2010.

CENÁRIOS E ROTEIROS

1. Perspectivas teórico-metodológicas do curso de formação em mídias móveis: o recurso audiovisual como dispositivo para participação política juvenil

Karla Galvão Adrião
Jaileila de Araújo Menezes

A literatura sobre processos de indução de mudanças sociais preconiza a intervenção via pares multiplicadores como uma das mais potentes formas de mobilização coletiva, uma vez que viabiliza reconhecimentos recíprocos entre a equipe de trabalho e a comunidade (Parker, 2000, Paiva, 2000).

Neste tipo de intervenção, atores chaves com potencial de liderança são capacitados com as informações e estratégias de atuação que se julguem necessários para a promoção da mudança almejada. Nesse contexto, é especialmente promissor o engajamento de pessoas jovens, dada a maior disposição para mudança e para atividades mediadas por recursos lúdicos, além de, em alguns casos, disporem de tempo livre para o trabalho proposto.

Nestes termos, foi idealizado o Curso de Mídias Móveis, que será aqui contextualizado em suas dimensões teóricas e metodológicas.

Percorreremos um caminho que se inicia com a história da construção do próprio Programa Diálogos em Suape, e particularmente com o projeto “Ação Juvenil”; todas as etapas do Curso de Mídias Móveis foram executadas pela equipe do Ação Juvenil.

Neste capítulo, portanto, trataremos dos argumentos teórico-metodológicos que deram balizamento para este “sonho” se realizar e poder ser relatado neste livro. Discutiremos sobre as noções de: pesquisa-intervenção, juventude em relação com marcadores de desigualdades, metodologias e epistemologias feministas (forma de entender ciência, ato de pesquisar e lugar de pesquisadora), metodologias de intervenção com grupos, metodologias audiovisuais, e participação política juvenil.

Descreveremos também as etapas de idealização, organização, divulgação, e execução do Curso de Mídias Móveis, de forma a configurar suas dimensões em relação às perspectivas teórico-metodológicas compreendidas; e refletir sobre estas imbricações.

17

Cena 1 –

Diálogos em Suape e o Ação Juvenil em Mídias Móveis.

A pesquisa-intervenção “Ação Juvenil” se insere no Programa “Diálogos para o Desenvolvimento Social em Suape”, desenvolvido pela Universidade Federal de Pernambuco com diversas parcerias. O “Diálogos Suape” é um programa – composto por diferentes projetos – que tem como objetivo buscar condições e possibilidades de compreensão e intervenção sobre os impactos da instalação dos empreendimentos do complexo portuário-industrial de Suape (subregião da região metropolitana de Recife, que inclui os municípios de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca) para a população local. Esta região tem recebido crescentes investimentos econômico-industriais

que têm exercido impactos sobre as desigualdades sociais e econômicas da região e de sua população, em particular crianças e jovens.

Especificamente com relação ao “Ação Juvenil”, trata-se de um projeto cujas ações estão voltadas às juventudes da sub-região de Suape, com os objetivos de: a) investigar os significados sobre a noção de desenvolvimento na relação com as desigualdades locais vividas por parte dos/as jovens; e b) formar e instrumentalizar os/as jovens, de 16 a 19 anos de idade, enquanto lideranças capazes de atuar na produção e disseminação de informações qualificadas nos campos dos direitos da criança e adolescente, saúde sexual e reprodutiva, e no enfrentamento a agravos de saúde e violações de direitos (UFPE, 2010).

18 | O Curso de Mídias Móveis consistiu em uma atividade de sensibilização e formação para mulheres e homens jovens, estudantes da rede pública de ensino das cidades de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, as quais compõem a sub-região Suape. Propunha discutir temáticas relativas à violação dos direitos da juventude e ao acesso à cidadania, de forma tal que, em um segundo momento, alguns/algumas destes/as jovens se integrassem a uma formação continuada e em ações junto às comunidades envolvidas no Programa Diálogos.

Trabalhamos com a sensibilização das temáticas através de amostras e produções de vídeos, em mídias móveis (câmeras de vídeo digitais, bem como dispositivos móveis que possuem máquinas fotográficas e de vídeo acopladas, tais como telefones celulares). As estratégias metodológicas foram pensadas e apresentadas como propostas aos/às jovens, de modo a criar condições de possibilidades de interação crítica com o cotidiano, mediada por uma maior apropriação do território através da produção de narrativas audiovisuais. O curso foi realizado em julho de 2012.

A formação continuada dos/as jovens³ foi desenvolvida no intuito de sensibilizá-los/as nas questões do programa mais amplo e discutir temáticas relativas à violação dos direitos da juventude e ao acesso à cidadania, de forma tal que estes/as jovens se integrassem em ações junto às comunidades envolvidas no Programa Diálogos, denominadas “Caravanas da Cidadania”⁴.

Buscou-se construir um formato para o trabalho que pudesse favorecer o lugar de sujeitos aos/às jovens, no processo de pesquisa-intervenção, onde estes/as pudessem ter o poder de fala e possibilidades de construção de um conhecimento reflexivo acerca do cotidiano, tendo o uso de metodologias participativas como ferramenta (McCarthy; Galvão, 2001). A apropriação de técnicas e da construção de narrativas veio a ser um potencializador da ação política⁵ dos/as jovens na cidade, pois favoreceu o conhecimento do território e das relações sociais, espaciais e de poder e desigualdade que aí se configuram, contribuindo para o engajamento dos/as jovens em pautas coletivas.

Esta formação continuada, que se iniciou através do Curso de Mídias Móveis, através de técnicas participativas de trabalho com grupos e do uso de tecnologias de informação e comunicação, visava estabelecer relações mais igualitárias, possibilitando que as desigualdades de gênero, geração, classe, raça e território, pudessem ser proble-

3 Considera-se grupo de formação o coletivo composto tanto por jovens quanto pelos/as pesquisadores/as.

4 A Caravana da Cidadania visa mobilizar amplamente as comunidades de Cabo e Ipojuca sobre os temas tratados pelo programa Diálogos Suape. As atividades do subprojeto estão organizadas em quatro etapas: 1) Articulação da rede (gestores, profissionais e comunidade civil organizada) para receber a formação e a mobilização social (evento caravana); 2) Formação dos atores da rede; 3) Evento caravana, realizado conjuntamente com a Ação Juvenil em local da comunidade escolhido coletivamente durante a formação, onde os/as jovens e os/as atores/as articulados/as nas formações realizam atividades lúdicas e educativas, e distribuem o material informativo produzido pelo projeto; 4) Disponibilização de material informativo para educadores, agentes comunitários e outros atores da rede para a ampliação da mobilização.

5 A ação política é tratada no sentido amplo, de atuação dos/as jovens nas relações micro e macro, tendo em vista ações que reflitam sobre os processos de desigualdade aos quais estão submetidos.

matizadas e refletidas em condições de subjetivação mais inteligíveis (Butler, 2004) para os/as jovens. Para a realização do curso foram desenvolvidas as atividades abaixo:

a) Planejamento do Curso de Mídias Móveis

Foram discutidas e organizadas a estrutura metodológica e temática do curso, montada a equipe de trabalho (permanentes e temporários) para as atividades de execução do curso; e foram realizados os contatos iniciais com todas as Escolas Estaduais dos dois municípios, apresentando o Projeto “Ação Juvenil” e o Diálogos, e as informações sobre o Curso de Mídias Móveis – para mais informações sobre o planejamento do curso e seu programa, conferir o capítulo 2 desta coletânea;

20

b) Treinamento da equipe para a realização do Curso de Mídias Móveis

A equipe de facilitadores (estudantes de graduação e Pós-Graduação em Psicologia, Pedagogia, Ciências sociais e Antropologia) que viria a ministrar o Curso de Mídias Móveis recebeu formação em metodologias de trabalho com grupos; em planejamento, execução e avaliação dos encontros diários; nos mecanismos da tecnologia das mídias móveis; em edição, roteiro, gravação de curtas-metragens; na linguagem imagética para documentários. O curso aconteceu no campus da UFPE e no Museu Murilo La Greca, com carga horária de 32 horas aula (conferir capítulo 2 desta coletânea).



[Imagem 1: Participantes do curso de preparação para a formação em Mídias Móveis na aula de encerramento]

c) Processo de inscrição dos jovens no Curso de Mídias Móveis

Ocorreu através de divulgação nas 14 escolas públicas estaduais mapeadas nos municípios de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, com distribuição de ficha de inscrição para preenchimento por parte dos/as interessados/as e retorno da equipe para recolhimento das fichas. A divulgação foi feita de forma presencial em todas as salas de aulas de jovens dos primeiros e segundos anos do ensino médio e também via afixação de um banner (cf. imagem 2) com uma chamada bem estratégica: “Que tal fazer uma coisa diferente no próximo mês de julho?”, ao que se seguia a especificação: “Curso de Produção de Vídeos através de Mídias Móveis: roteiro, captação e edição de imagens”. O banner foi afixado nos espaços de grande circulação das escolas e nele os/as estudantes encontravam informações sobre dias,

horário, número de vagas e critérios de seleção. Após isso, houve o retorno a todas as escolas para recolhimento das fichas de inscrição. Inscreveram-se um total de 912 jovens de ambos os sexos.



[Imagem 2: Banner com informações sobre o Curso de Mídias Móveis sendo afixado em local estratégico de uma das escolas estaduais]



[Imagem 3: Divulgação do Curso de Mídias Móveis]

d) Seleção

Buscando um procedimento para garantir igual oportunidade de escolha para os/as jovens que se inscreveram, a equipe realizou um sorteio das 114 vagas do curso, divididas equanimemente entre os dois municípios. Para garantir a idoneidade do processo as fichas de inscrição foram colocadas em envelopes lacrados e só depois do sorteio o nome do inscrito era visualizado. Além disso, contamos com a participação de uma técnica da Secretaria de Educação de Pernambuco⁶, Maria Letícia Leocádio Cavalcanti, para o sorteio dos nomes dos/as aprovados/as e dos/as selecionados/as (de forma a montar um quadro de suplentes). Vale dizer que a técnica da secretaria de educação, se envolveu ativamente com a proposta, colaborando em todo o processo de articulação com os gestores das escolas estaduais para a realização do curso.

6 A parceria com a Secretaria de Educação, particularmente com os profissionais da GRE Metropolitana Sul (responsável pelas escolas localizadas nos municípios de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca) foi fundamental para a viabilidade logística do curso. A parceria foi estabelecida a partir da negociação dos seguintes pontos: divulgação da formação de lideranças jovens em escolas da rede pública dos municípios; espaço em escola de referência para servir de sede da Ação Juvenil (uma ou duas salas que seriam equipadas com recursos do projeto); pagamento de bolsa durante 1 mês para 144 jovens selecionados para a Formação (recursos do projeto); pagamento de bolsa durante 18 meses para 30 jovens (recursos do projeto) que participarão da formação continuada; formação de educadores para atuar nos temas do projeto; abertura das escolas para as atividades lúdico-educativas (sobre os temas do projeto) durante as Caravanas da Cidadania.



[Imagem 4: Membro da secretaria da educação sorteia nomes de envelope e entrega a profa coordenadora do Ação juvenil]

e) Divulgação e confirmação dos/as aprovados/as

Foi realizada divulgação nos murais da UFPE, nos murais das escolas participantes, e na internet, no site da UFPE. Após este momento os jovens deveriam entrar em contato por telefone e confirmar a participação no curso. Na sequência, acionamos o quadro de suplentes para aqueles casos em que os selecionados não podiam participar nas datas previstas.

f) Organização logística do Curso

A escolha das datas do curso foi realizada após consulta às escolas. O mês de julho e a Escola de Referência Frei Otto foram escolhidos, por ser o mês de férias letivas e pela infraestrutura e localização estratégica da escola. Toda a logística de organização de materiais didáticos e burocráticos, alimentação, transporte, limpeza e desempenho das atividades de infraestrutura foi organizada e dividida em subequipes de bolsistas permanentes e voluntários do Ação Juvenil.

g) Realização do Curso de Mídias Móveis

O curso foi realizado durante as duas primeiras semanas do mês de julho de 2013, com duração de 10 dias. Dos 114 jovens selecionados, 73 compareceram no primeiro dia, e 71 concluíram o curso.⁷ A equipe de trabalho contou com 12 facilitadores, 3 assistentes e 3 coordenadores/as.

25



[Imagem 5: Atividade temática com um dos grupos de jovens sobre o uso dos recursos audiovisuais na temática gravidez na adolescência]

7 O capítulo 4 desta coletânea apresenta um perfil sócio-demográfico e uma análise descritiva das opiniões atitudes e práticas sobre sexualidade dos participantes do curso.

Os/as jovens foram subdivididos/as em seis turmas, com dois facilitadores/as cada. Foram sensibilizados nos temas de direitos da criança e do adolescente; sexualidade e gravidez na adolescência; prevenção das DST/AIDS; exploração sexual comercial de crianças e adolescentes; violência masculina e violência contra as mulheres; e uso abusivo de álcool e outras drogas. Buscamos construir um formato para o trabalho que pudesse favorecer a agentividade dos/das jovens no processo de formação, onde estes/estas pudessem (re) construir um conhecimento acerca do cotidiano, mediante o uso da tecnologia audiovisual.⁸

26

Como resultados do curso foram produzidos 12 vídeos sobre as temáticas trabalhadas. Este material foi utilizado como subsídio para a produção de boa parte do cardápio de materiais didáticos/informativos do programa Diálogos Suape, voltados para profissionais das áreas de saúde, educação e assistência social e população em geral (Conferir Capítulo 9 desta coletânea).



[Imagem 6: Preparação de roteiro e ensaio para gravação de um dos vídeos. Turma sobre violação de direitos das crianças e jovens]

8 Os capítulos 5, 6 e 7, foram elaborados em vistas de apresentar reflexões sobre os processos de três das seis turmas que compuseram o curso de Mídias Móveis.

h) Aplicação de questionário

Durante o curso os/as jovens responderam a um questionário que objetivava compreender as ideias e as práticas dos/as mesmos/as sobre as temáticas que o Projeto Diálogos se propõe a trabalhar. A análise desse material compõe parte do capítulo 4 deste livro.

i) Encerramento do Curso

A atividade de encerramento do Curso se deu com sessão de exibição das produções audiovisuais de todas as turmas, entrega de certificados e camisas do curso e lanche de confraternização.

Cena 2 –

Estruturando nossos roteiros: perspectivas teórico-metodológicas em Ação

Para a consecução deste trabalho, fundamentamo-nos no debate feminista pós-estrutural (BUTLER, 2004, 1998; HARAWAY, 1995) sobre o uso do gênero⁹ e de outras categorias de desigualdade, a partir da noção de interseccionalidade (PISCITELLI, 2008; NOGUEIRA, 2011)¹⁰;

9 Levando em consideração os processos de subjetivação como um dos principais objetos de estudo do campo *psi*, compreendemos gênero enquanto categoria central para refletir sobre tais subjetividades, visto que ele mesmo é um aspecto constituinte das mesmas. Judith Butler (2004) problematiza o gênero enquanto mecanismo mediante o qual se produz e se normaliza o que é masculino e feminino. Atualmente algo importante tem acontecido no âmbito dos estudos de gênero, cujos impactos fazem-se sentir no contexto de debate acerca dos usos do gênero na arena do político: os estudos preocupam-se então em entender o jogo do poder inter e intracategorias como processos menos binários e mais multifacetados.

10 A perspectiva interseccional afirma que marcadores de classe, geração, raça, etnia, territórios, dentre outros, devem ser também problematizados não como sobrepostos, mas como inter-relacionados. Pensar as categorias por meio de interações e interseções talvez seja um modo de conseguir abarcar a multiplicidade de diferenças que nos permeiam.

e na reverberação deste para os processos de subjetivação. Tomamos como aporte teórico o campo do pós-estruturalismo na interface com a psicologia social no contexto da pesquisa-intervenção, de trabalho com grupos (PALOMBINI; MARASCHIN; MOSCHEN, 2012; MARASCHIN; FRANCISCO; DIEHL, 2011; FINE et al., 2006; CASTRO; BESSET, 2008; ROCHA; AGUIAR, 2003; BARROS, 2009) e de processos de subjetivação (FOUCAULT, 2001, 2006; COSTA, 1989; BEZERRA, 1989).

Estes postulados teórico-metodológicos ganharam sentido a partir das nossas vivências com os/as jovens participantes do projeto de pesquisa-intervenção Curso de Mídias Móveis. Colaboraram para um entendimento crítico acerca da juventude, não reduzida a uma passagem, assumindo importância em si mesma e com diferentes formas de participação social, circunscritas a partir de seus repertórios experienciais (CARRANO, 2000).

28

Para articular estes postulados supracitados, utilizamos do encontro de dois campos de estudo que são nomeados sob o significante “Psicologia Feminista”, e que no contexto brasileiro e latino-americano ainda são pouco conhecidos. Este, porém é atuante nos Estados Unidos (CHRISLER; MCHUGH, 2011; FINE; MCCLELLAND, 2007), no Canadá (AUSTIN; RUTHERFORD; PYKE, 2006) e em alguns países da Europa, como Portugal (NEVES & NOGUEIRA, 2003), Espanha (UBACH, 2008) e Inglaterra (BURMAN, 1998; STAINTON ROGERS; STAINTON ROGERS, 2001). Apesar de termos uma produção crescente, principalmente na Psicologia Social brasileira, que utiliza gênero como uma categoria de análise (TONELI; ADRIÃO; PERUCCHI, 2013; MAYORGA, 2010; MEDRADO; LYRA, 2008, dentre outros), sua relevância para os processos de subjetivação ainda é questionada. Nestes termos, gênero, na interface com outros marcadores, vem sendo compreendido e tratado como um tema e não como um demarcador de processos de subjetivação; e as teorias feministas não tem um destaque enquanto domínio epistemológico que apresente relações teórico-metodológicas entre micro e macro análises dos fenômenos intrapsíquicos.

Historicamente, pode-se perceber certa negligência da psicologia frente às relações de poder, e mais especificamente às relações de gênero, enquanto essenciais para a própria constituição das subjetividades (MEYER, 1993). No entanto, atualmente, são cada vez mais frequentes atuações de resistência ao modelo de psicologia que ao longo do tempo vem normatizando corpos e enquadrando subjetividades (FOUCAULT, 2006). As ciências psicológicas vêm assumindo de forma significativa, ainda que não consensualmente (BURMAN, 1998; HARDING, 1990), uma postura de reivindicação da igualdade entre os sexos nas produções teóricas e nas práticas de intervenção. Nestes termos, a Psicologia feminista se posiciona inequivocamente numa linha de ação ativamente anti sexista. Entretanto, não só propõe a compreensão da chamada “condição feminina”, mas também de outros sistemas de classificação geradores de opressão como raça, orientação sexual, classe entre outros (Neves; Nogueira, 2003).

Na busca por outro modelo, outra epistemologia e outros procedimentos metodológicos que guiassem os estudos em um viés feminista, Haraway (1995) define o espaço diferenciado que ocupa o feminismo dentro da ciência. A autora defende que as definições de gênero colocam de modo agudo os problemas da comparação cultural, da tradução linguística e da solidariedade política. Pode-se afirmar que os estudos de gênero e feministas sempre são posicionados do ponto de vista político e, portanto, não comungam da crença positivista que defende a neutralidade, e separa sujeito e objeto de investigação. Ao contrário, sob uma ótica feminista, sujeito e objeto se identificam e a neutralidade é substituída pelo engajamento.

O campo de estudos feministas não escapa a uma crítica construcionista¹¹, ainda que tenha a seu favor o fato de, desde as propostas

11 O construcionismo crítico tem por objetivo refletir sobre as construções sociais a partir de uma epistemologia e de uma metodologia com criticidade quanto ao que é produzido como “construção social”, de forma que não reitere uma ‘naturalização dos fatos sociais’.

mais iniciais, ter optado por estudos que enfatizam a política, as traduções transculturais, o subjugado e parcialmente compreendido. Nestes termos, Haraway (1995) apresenta um projeto que utilize a objetividade corporificada, ou seja, uma “*objetividade feminista que significa, simplesmente, saberes localizados*” (HARAWAY, 1995, p. 18). A promessa de objetividade é uma conexão parcial, e não uma busca por uma posição de identidade com o objeto, pois não se pode estar em todas as posições, ou inteiramente em uma posição privilegiada para a observação do objeto científico, e isso se aplica às categorias subjugadas (ou privilegiadas) como no caso dos estudos de gênero, de geração, de raça, de território e de classe.

30 |

Além disso, reflete-se, nessa perspectiva, sobre as metodologias através de localização nos processos participativos e reflexivos, nos quais o posicionamento do pesquisador e o rever contínuo de cada etapa do processo, de forma crítico-reflexiva, devem ser tomados com centralidade. Nestes termos, a proposta de pesquisa num viés de pesquisa-intervenção torna-se arena potente para o desenvolvimento dos processos metodológicos supracitados (GERGEN, 1993). O presente trabalho é herdeiro desta tradição feminista de questionamento metodológico, assim como pretende uma crítica politicamente engajada e um exercício crítico feminista (BUTLER, 1998; STRATHERN, 1995, dentre outras)¹².

12 Nesse caso, aponta-se que o debate feminista não é apartado do debate no campo científico em geral, no que diz respeito ao estatuto da ciência e às formas de produzir conhecimento, tal como se apresenta também na área da Psicologia Social. Este debate pode realçar alguns dos embates internos no campo científico que traduzem os jogos de força na luta pela posição hegemônica.

Cena 3 -

Sobre o dispositivo “trabalho *com* grupos” e outras interpelações ético-políticas

O marco teórico-metodológico da pesquisa-intervenção Ação Juvenil está embasado numa perspectiva que reconhece os processos de mudança das práticas individuais como enraizados coletivamente e marcados pela estrutura social (PARKER, 1998; PAIVA, 2002). Nessa linha, para que as análises sobre as ações de promoção de igualdade no acesso à educação e saúde possuam os efeitos esperados é preciso localizar os processos individuais do sujeito frente a determinado agravo no plano sintético das situações de desigualdades sociais.

Para tanto, gostaríamos de trazer nossa compreensão sobre “trabalho *com* grupos”. Entendemos grupo como território da diferença, e em consonância com a perspectiva pós-estruturalista a diferença deve ser ressaltada, tematizada, visibilizada, pois é constitutiva das relações humanas. Nesses termos, não há que se negar a diferença, mas sim atentar para os processos sociais que a metamorfoseiam em desigualdades, justificando, a partir de signos e práticas de distinção, privilégios de uns em detrimento de outros.

Na condição de facilitadoras de grupo orientadas por princípios ético-político feministas, acionamos o posicionamento como fundamental ao balizamento das relações entre atores/atrizes sociais. Somos marcados/as por nossas experiências e falamos a partir de um determinado lugar de poder-saber. Nossa condição de mulheres, pesquisadoras, acadêmicas, classe média, não deve ser negada, mas sim visibilizada como o que torna possível a construção de uma relação com limites e possibilidades para o trabalho *com* grupo. É esse plano de visibilidade sobre quem somos que deve orientar nossa relação com as alteridades (o grupo como totalidade e cada um que o constitui). Considerando o dinamismo dos grupos sociais, também

posicionados politicamente, a história que construímos na relação *com* um grupo não é coextensiva a outros. A diferença se mantém como processo de estar no mundo e compor diferentes coletivos de forças em ação. Trabalhar *com* grupos é pois operar com o diferente e com a/na diferença.

32 |

Nossa concepção de grupo dialoga com o exposto por Emerson Raser e Rita Rocha (2010), como espaço coletivo de trocas, convívio e interação, onde o psicólogo assumiria as funções de escutar, cuidar e mediar. A posição de facilitar processos participativos conduz a atenção em torno das relações de poder e a circulação das possibilidades de fala no próprio grupo. *Cuida-se* para que não haja monopolização da fala, o que impediria a diversidade de vozes e posicionamentos. A *escuta* do/a facilitador/a deve ser ampliada, acolhendo e fazendo repercutir no grupo mesmo as vozes que destoam da perspectiva ético-política que o/a orienta. Entendemos inclusive que essa “escuta sem defesas” é fundamental para garantir a participação e o desenrolar do processo educativo, aqui entendido não de um ponto de vista disciplinador, mas sim como possibilidades de deslocamento de concepções cristalizadas e naturalizadas. Advogamos por uma perspectiva educativa no contexto de trabalho *com* grupos comprometida com a transformação das relações sociais via desconstrução dos lugares de subordinação estabelecidos social e culturalmente. (DAGNINO, 1994; MOURA, 2012). Por fim, o trabalho de *mediação* admite a alteridade, diversidade e diferença. No plano do grupo temos, por exemplo, uma configuração de trabalho *com* jovens. A interação da noção de juventude com a diversidade de situações juvenis (rural/urbano, etnicidade, corpo, gênero, classe social, etc.) impõe o desafio de manejar a complexidade dos encontros, da mediação *entre mundos*.

Em outro nível de análise temos a diferença entre os discursos da academia e os discursos das comunidades. A perspectiva que nos orienta mantém a diferença e evita a hierarquização de saberes. Por outro lado, admitindo a dimensão reflexiva de nossa prática social

não podemos deixar de considerar que a respeitabilidade do saber acadêmico nas comunidades é um grande referente de “abertura” para o trabalho de intervenção nos grupos sociais. Um aspecto interessante da ação de mediação que realizamos no território Suape foi o de possibilitar aos/as jovens experimentar um outro lugar social em suas comunidades. O trabalho *com* grupos (vivenciado por eles/as no âmbito do Ação Juvenil) e a execução de ações na própria comunidade (no contexto da Caravana da Cidadania) possibilitou aos/as jovens serem referenciados pela população local como capazes de ações e reflexões sobre temas antes capitaneados por adultos e instituições (a exemplo do trabalho com os temas dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos). Nesse nível, o/a facilitador/a opera a mediação entre jovens e suas comunidades; entre os saberes da academia e os saberes locais, entre saberes geracionais e institucionais.

Em nossa experiência de trabalho *com* grupos a disponibilidade do/a facilitador/a transitar entre essa posição e a de participante das técnicas propostas tem se mostrado fundamental para o exercício da *mediação*. Certamente estar em transito complexifica a tarefa, exigindo sensibilidade, atenção e cuidado para acionar mais ativamente um ou outro lugar, nos diferentes momentos do processo grupal. Por outro lado essa dimensão participativa do facilitador/a *com* o grupo tem funcionado para promover a aproximação, diluir hierarquias e constituir um solo comum de experiências entre os/as jovens e facilitadores/as.

Na perspectiva da pesquisa-intervenção-pesquisa, soma-se ao movimento de transitar - entre facilitar e participar *com* o grupo - o fazer/pesquisar. É também nessa condição que participamos *com* o grupo, evitando ser apenas mais um *no* grupo, como que destituídos/as de diferenças com relação aos demais e sem intencionalidade. A pesquisa tem intencionalidade e uma delas é inclusive ser aceito/a pelos atores/atrizes sociais das comunidades, a partir do reconhecimento de que somos de outro contexto, mas almejamos um trabalho em parceria (onde todos e todas tomam parte do processo).

Trabalhamos com oficinas, na perspectiva de trabalho *com* grupos. Consideramos importante conceituar este termo, tendo em vista a polissemia que o atravessa. Concordamos com Karla Adrião (não publicado), quando a autora afirma que

A oficina é a ferramenta que possibilita a construção de conhecimentos que repercutem nos processos de subjetivação dos/as participantes, permitindo novos posicionamentos e deslocamentos operados no grupo. Nestes termos, as oficinas são um espaço concreto no qual o trabalho com grupos se efetiva. Este trabalho repercute e aponta possibilidades de novas formas dos/as participantes se perceberem e se posicionarem com relação a/os outros/as e ao mundo. (ADRIÃO, 2014).

34 | Trabalhamos numa perspectiva de pesquisa-intervenção, portanto, por acreditar que esta engloba as diretrizes supracitadas, além de se constituir em um método com potencial ético-político de fomentar a organização de espaços de participação comunitária. Política e educação, política e organização de comunidades constituem-se em relações possíveis para reflexões sobre transformação social.

Considerações finais

No cenário latino-americano, onde a ditadura militar constitui uma triste parte da história de povos subalternizados, as metodologias participativas de pesquisa ganharam contornos políticos significativos. A influência das vertentes do pós-modernismo, pós-estruturalismo e feminismo possibilitaram investimentos em experimentações metodológicas empíricas e estratégias textuais também inspiradas no construcionismo e na etnografia (MENEZES; COSTA, 2010). Respeito à educação e cultura popular, desenvolvimento de mecanismos políticos participativos e voltados à promoção da autonomia de grupos historicamente oprimidos, atenção ao dinamismo e as

práticas inovadoras dos movimentos sociais - aqui em particular o feminista - apontam para intelectuais-pesquisadores/as estabelecidos/as em universidades e organizações não-governamentais, novas formas de organização e de produção do conhecimento.

Acreditamos e construímos, portanto, argumentos e propostas de idealização e consecução de um Curso de Mídias Móveis para jovens, pautadas nas prerrogativas supracitadas. Estamos convictas de que o recurso audiovisual é um importante dispositivo de pesquisa-intervenção para participação política juvenil. Conforme sugerem Almas, Lima e Filé (2006) é preciso tirar o foco da ferramenta e dirigi-lo aos processos que conduzem a transformação e nesse sentido a tarefa foi ressignificar o lugar das mídias moveis nos encontros que tivemos com os/as jovens. A ferramenta requer um/a operador/a qualificado para utilizá-la, mas de nossa parte a qualificação almejada não se reduziu a saber produzir roteiro, captar e editar imagens. Mais que isso o processo consistiu em ativar nos jovens o desejo de saber sobre eles/elas (como participam das dinâmicas relações de poder, como atuam produzindo exclusão, como participam de práticas discriminatórias, como podem também desestabilizar chaves de compreensão que produzem injustiças sociais), sobre suas comunidades, sobre seus direitos e sobre suas possibilidades de enfrentamento à situações diversas de subordinação que marcam suas vidas. De acordo com os/a autores/a supracitados “O espaço que buscamos para reflexão sobre a comunicação deve se deslocar da referência única das tecnologias hegemônicas e seus usos tradicionais para o campo das relações sociais mais próximas e cotidianas” (ALMAS, LIMA, FILE, 2006, p.186).

O desenho do curso nos permitiu atuar no plano do sensível, no plano do desafio, posto para toda a equipe, de trabalhar com jovens sobre temas tão capitaneados por discursos hegemônicos preventivistas e moralistas. Na condição de coordenadoras da Ação Juvenil o trabalho exigiu uma dupla atenção voltada para o acompanhamento da formação dos jovens do ensino médio e da formação dos/das

jovens universitários/as na condição de facilitadores/as dos grupos. Acessamos aqui o sentido de formação como espaço de criação, de apropriação – tornar próprio, desenvolver plano de ações que façam sentido para aqueles sujeitos/grupos. Os/as facilitadores/as estavam desenvolvendo esse sentido próprio de ação junto aos jovens e muitas foram as angustias provocadas por estarem em um lugar que também exigia deles/as perceber os efeitos da lógica disciplinar em suas formas de entender os movimentos de adesão e de resistência dos/das jovens ao que eles propunham.

36

O que fica disso tudo? Pensamos que os vídeos produzidos ao longo do curso de mídias moveis contam uma boa história de negociação de sentidos¹³ e são válidos inclusive quando se afastam dos marcos legais da defesa de direitos, pois referenciam os pressupostos ético-estético e político de respeito ao processo de construção da consciência crítica de cada grupo.

Referências

ADRIÃO, Karla Galvão; MENEZES, Jaileila; SOUZA, L; MELLO, M. Articulando experiências de trabalho *com* grupos em pesquisa-intervenção: O “Muda” e o “Ação Juvenil” In: MAYORGA, C; ADRIÃO, K. PERUCCHI, J. (Orgs). *Intervenção Psicossocial e feminismos*. Ed. UFJF: Juiz de Fora, não publicado.

ADRIÃO, Karla Galvão. Perspectivas feministas na interface com o processo de pesquisa-intervenção - pesquisa com grupos no campo psi. In: labrys, coletânea feminismos e psicologia, no 26, Jul - dez 2014

13 Essa avaliação está respaldada nas discussões apresentadas nos capítulos 5, 6, 7 e 8 deste livro.

ALMAS, Almir; LIMA, Rafaela; FILÉ, Valter. Produção audiovisual comunitária: inquietudes para um começo de conversa. In LIMA, Rafaela (Org.) *Mídias comunitárias, juventude e cidadania*. Ed. Autêntica: Belo Horizonte, 2006.

AUSTIN, S.; RUTHERFORD, A.; PYKE, S. Our Own Voice: The Impact of Feminism on Canadian Psychology. *Feminism Psychology*, 16(3), 2006, P. 243-257.

BARROS, R. *Grupo. A Afirmação de um simulacro*. Porto Alegre: Ed. Sulina e Ed. UFRGS, 2009, 350p.

BEZERRA Jr., Benilton. “Subjetividade moderna e o campo da psicanálise”, in: BIRMAN, Joel (org.) *Freud, 50 anos*, RJ: Relume Dumará, 1989.

BUTLER, Judith. *Undoing Gender*. Routledge: New York. 2004, 267p.

BUTLER, Judith. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do “pós-modernismo”. In: *Cadernos Pagu* (11), 1998, p. 11-42.

CARRANO, Paulo. Juventudes: as identidades são múltiplas. *Revista Movimento*,

Faculdade de Educação da UFF, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 2000, p. 11-27.

CASTRO, L.; BESSET, V. *Pesquisa-Intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2008.

COSTA, Jurandir Freire. *Psicanálise e contexto cultural*, RJ: Campus, 1989.

CHRISLER, J.; MCHUGH, M. C. Waves of feminist psychology in the United States: Politics and perspectives. In A. Rutherford, R. Cap-

devila, V. Undurti, & I. Palmary (Eds.), *Handbook of international feminisms: Perspectives on psychology, women, culture, and rights* London: Springer. 2011, p. 37-48.

DAGNINO, E. Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: _____. (Org.). Anos 90: política e sociedade no Brasil. São Paulo, SP: Brasiliense, 1994.

FINE, M.; McCLELLAND, S. The politics of teen women's sexuality: Public policy and the adolescent female body, *Emory Law Review*, 56, 4, 2007, p. 993 – 1038.

38 | FINE, M.; WEIS, L.; WESEEN, S.; WONG, L. para Quem? pesquisa qualitativa, representações e responsabilidades sociais. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y (orgs) *O Planejamento da Pesquisa qualitativa. Teorias e abordagens*. Porto Alegre; Artmed, 2006, pg 115-140.

FOUCAULT, Michel. *O Nascimento da Clínica*. RJ: Ed. Forense Universitária, 2001, 241p.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

GERGEN, K. A crítica feminista da ciência e o desafio da epistemologia social. In Mary Gergen. (Ed.). *O pensamento feminista e a estrutura do conhecimento*. Brasília: Editora Rosa dos Tempos/ EdUnB. 1993, p. 48-69

HARAWAY, Donna. Saberes Localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, n.5, p. 07-41, 1995.

HARDING, S. Feminism, Science and the anti-enlightenment critiques. In Linda Nicholson. (Ed.). *Feminism/Postmodernism*. New York: Routledge., 1990,p. 86-106.

MARASCHIN, C; FRANCISCO, D. e DIEHL, R. *Oficinando em rede. Oficinas, tecnologias e saúde mental*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2011.

MAYORGA, Cláudia. Identidade, Migração e Gênero: O Caso de Mulheres Brasileiras Prostitutas em Madrid. *Anais do Seminário Internacional fazendo Gênero* 9, 2010.

MCCARTHY, Julie.; GALVÃO, Karla. *Projeto Artpad: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento*. [S. l.]: Centre for applied theatre research, 2001.

MEDRADO, B; LYRA, J. Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008, p. 809-835.

MENEZES, Jaileila de A.; COSTA, Mônica R. Desafios para a pesquisa: o campo-tema movimento hip hop. *Psicologia & Sociedade*; 22 (3): 457-465, 2010

MEYER, J. Pensamento feminista e psicologia social. Org. GERGEN, Mary Mc Canney. *O pensamento feminista e a estrutura do conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos; Brasília: EnUNB.1993.

MOURA, Renata P. dos S.; MENEZES, Jaileila de A. Práticas educativas e questões de gênero em um coletivo de jovens mulheres do movimento hip hop de Recife. Trabalho de Conclusão de Curso. Pedagogia/UFPE, 2013

NEVES, S.; NOGUEIRA, C. A psicologia feminista e a violência contra as mulheres na intimidade: a (re)construção dos espaços terapêuticos. *Psicologia & Sociedade*, 15(2), 2003, P. 43-64.

NOGUEIRA, C. Introdução à teoria da interseccionalidade nos estudos de gênero. In: NEVES, Sofia. (Org) *Gênero e Ciências Sociais*. Edições ISMAI, p. 67-78, 2011.

PALOMBINI, A; MARASCHIN, C e MOSCHEN, S. *Tecnologias em rede. Oficinas de fazer saúde mental*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012.

PAIVA, V. Sem mágicas soluções: a prevenção ao HIV e à AIDS como um processo de “emancipação psicossocial”. In: PARKER, R. & TERTO JR. V. (orgs.) *Anais do seminário: prevenção à AIDS: limites e possibilidades na terceira década*. Rio de Janeiro: ABIA, 2002.

PARKER, R. Teorias de intervenção e prevenção do HIV/AIDS. In: Parker, R. e Terto Jr., V. (1998) *Entre Homens: homossexualidade e AIDS no Brasil*. Rio de Janeiro: ABIA, 1998.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e cultura*, v.11, n.2, 2008, p. 263-274.

40

QUADROS, Marion; ADRIÃO, Karla; XAVIER, Anna Karina. Circuitos (des)integrados? Relações de convivência entre mulheres jovens e profissionais de saúde numa comunidade de periferia da cidade do Recife (PE) In: NASCIMENTO, Pedro; RIOS, Luis Felipe (orgs). *Gênero, saúde e práticas profissionais*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2011.

ROCHA, M. e AGUIAR, K. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. In: *PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO*, 2003, 23 (4), p.64-73.

STANTON ROGERS, W.; STANTON ROGERS, R. *The psychology of gender and sexuality*. Buckingham: Open University Press, 2001.

STRATHERN, M. Necessidade de Pais, Necessidade de Mães. *Revista Estudos Feministas*, 3(2), 1995, p.303 -329.

TONELI, M. J.; ADRIÃO, K; PERUCCHI, J. Gender and feminisms: Theoretical-epistemological considerations and methodological impacts. *Psicologia & Sociedade*, 25(n. spe.), 1-2, 2013.

UBACH, T. C. ¿Quién teme a la psicología feminista? Reflexiones sobre las construcciones discursivas de profesores, estudiantes y profesionales de psicología para que cuando el género entre en el aula, el feminismo no salga por la ventana. *Pro-Posições*, 19(2), 2008, P. 25-46.

UFPE. Formulário de Apresentação de Projetos – Desenvolvimento & Cidadania Petrobras. Referente ao projeto desenvolvido pelo Departamento de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFPE, Diálogos para o Desenvolvimento Social em Suape, 2010.

2. Os bastidores do Curso de Mídias Móveis: oficinas de formação da equipe Ação Juvenil

Fernanda Sardelich Nascimento
Leonardo Castro Gomes

42

Neste capítulo discutiremos sobre os recursos técnicos e teóricos utilizados para a capacitação da equipe do projeto Ação Juvenil para a realização do Curso de Mídias Móveis. Não é demais lembrar que a Ação Juvenil tinha como objetivo sensibilizar jovens estudantes de escolas estaduais de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca para a reflexão sobre seis eixos temáticos – (1) exploração sexual de crianças e adolescentes, (2) uso abusivo de álcool e outras drogas, (3) direitos da criança e do adolescente, (4) DST/AIDS, (5) gravidez na adolescência, (6) enfrentamento da violência contra a mulher – bem como capacitar/selecionar trinta jovens para atuar junto ao projeto Caravana da Cidadania na produção e disseminação de informações qualificadas sobre os mesmo eixos temáticos.

Para a execução dessa demanda o projeto Ação Juvenil elegeu a utilização do audiovisual como recurso pedagógico para mobilização e engajamento dos/as jovens na reflexão sobre os eixos temáticos definidos. Tal escolha admite que o audiovisual está plenamente inserido no cotidiano desses/as jovens, seja na dimensão de consumo, principalmente através da televisão e da internet, seja pela expansão

das tecnologias de produção audiovisual, com a função vídeo em eletrônicos portáteis como smartphones, tablets, câmeras fotográficas compactas, webcams e derivados.

Dessa maneira, a adoção de técnicas que visava a dinâmica do grupo, para a análise e discussão de vídeos, e a proposta de realização de vídeos utilizando uma metodologia de trabalho em grupo foram considerados oportunidades para a construção do vínculo necessário para o sucesso da abordagem aos eixos temáticos definidos pela ação. O presente texto, escrito a partir da parceria interdisciplinar realizada durante o período de formação da equipe de intervenção do projeto Ação Juvenil, visa apresentar algumas reflexões das experiências vividas nesse processo de composição de uma equipe de trabalho com jovens via mediação de tecnologias audiovisuais.

A equipe de intervenção do projeto Ação Juvenil, composta por estagiários/as estudantes de Psicologia e Ciências Sociais da UFPE, de psicólogas, contratados/as pelo projeto de forma efetiva ou temporária, caracterizava-se como um grupo heterogêneo em relação à área de formação, ao momento em que estavam nessa formação, ao conhecimento das temáticas propostas, à experiência no manejo e trabalho com grupos e, finalmente, à experiência com a utilização dos recursos audiovisuais. Diante dessa heterogeneidade foram definidas as diretrizes de capacitação da equipe para atuação no projeto.

A formação da equipe de intervenção ficou então dividida em três núcleos: (1) os eixos temáticos abordados, comuns a todo programa Diálogos; (2) a perspectiva teórico-metodológica da Ação Juvenil; (3) capacitação para utilização dos recursos audiovisuais no contexto da ação. O primeiro núcleo foi desenvolvido na capacitação promovida com todos os sete projetos que compunham o programa Diálogos em Suape e consistiu em um conjunto de palestras que problematizavam os temas e expunham a visão do programa e seu caráter de pesquisa-intervenção. O segundo núcleo foi con-

cebido pelas coordenadoras e assistente do projeto e consistiu na capacitação para o trabalho com grupos e jovens, aporte teórico-metodológico feminista e de pesquisa-intervenção¹⁴ (MENEZES; ARCOVERDE; LIBARDI, 2008). O terceiro núcleo contou com uma oficina de utilização de dispositivos móveis para a realização de vídeo, promovido por uma antropóloga e uma cientista social com experiência de pesquisa com mídias móveis, e com um curso que desenvolveu uma estratégia para a utilização dos recursos audiovisuais, concebido sob-medida para o contexto da Ação Juvenil pelo comunicólogo que atuou como consultor do projeto.

44 |

Essa configuração da capacitação da equipe de intervenção do Ação Juvenil atendia ao duplo desafio. Por um lado, formar a equipe de jovens facilitadores/as que estariam à frente da intervenção com os/as jovens das escolas públicas, alinhando os campos temáticos aos três pilares teórico-metodológicos do projeto: 1) perspectiva feminista com o foco no empoderamento dos/as jovens; 2) perspectiva qualitativa de pesquisa (DENZIN; LINCON, 2006); 3) compreensão da pesquisa-intervenção, entendendo o lugar do/a facilitador/a como parte do processo de interação, a qual transforma e por quem é transformado. Por outro lado, havia o desafio de compreender as potencialidades dos recursos audiovisuais como tecnologias de mediação em processos pedagógicos e a assimilação da habilidade de utilizar essas tecnologias. Esse texto está dividido a partir desses dois desafios. Primeiro discutiremos a formação da equipe de facilitadores/as e depois a experiência de uso dos recursos audiovisuais como tecnologia de mediação em processos educacionais.

14 Compartilhamentos da proposição das autoras Jaileila Menezes, Lillian Arcoverde e Suzana Libardi (2008, p. 221) de que a mudança é o componente fundamental da pesquisa-intervenção, porém para que essa mudança ocorra é necessário “a construção de um novo posicionamento, no caso, diante do outro/diferente/desigual. (...) novos posicionamentos só podem ser construídos quando os sujeitos reconhecem seus atuais posicionamentos e vivem a possibilidade de (...) se reposicionarem, caso avaliem que esse é o caso”.

Entre o caminho teórico-epistemológico e suas implicações metodológicas

O referencial teórico-epistemológico norteador da nossa equipe pauta-se numa abordagem feminista pós-estruturalista, o que significa dizer que não acreditamos na existência de um sujeito universal, com uma matriz identitária fixa, uma essência natural, e nem na separação entre sujeito e mundo. Ao contrário, compreendemos que as identidades são parciais, estratégicas, construídas na relação com o outro e com o mundo que também é construído e transformado nessa interação. Assim, defendemos que somos sujeitos marcados e localizados pelo nosso contexto sócio histórico e cultural, bem como que as relações são atravessadas pelo poder e articuladas por múltiplas diferenças e desigualdades (gênero, geração, contexto social, lugar de pertença, raça/etnia, religião, etc) que produzem diversas formas de ser e se relacionar (BUTLER, 2003; HARAWAY, 2009; PISCITELLI, 2008; QUADROS; ADRIÃO; XAVIER, 2011).

45

Nossa formação foi transversalizada pela abordagem feminista, via demarcação das relações de poder e reconhecimento das desigualdades como procedimentos que orientam a luta por uma sociedade equânime. Assim, durante toda a formação buscamos sensibilizar a equipe de intervenção para o fato de que todos/as estamos inseridos/as nessas relações de poder, assumindo diferentes posições a partir das imbricações de gênero, geração, raça, classe, e contexto de pertencimento. Nessa perspectiva, a equipe de intervenção, a partir de uma atitude reflexiva, deveria assumir uma postura de empoderamento e sensibilizar os/as jovens estudantes a essa mesma reflexão, acreditando que dessa maneira eles/elas podem assumir a condição de protagonistas das dinâmicas sociais em que estão inseridos. Por empoderamento compreendemos a capacidade das pessoas fazerem escolhas autônomas, responsabilizando-se por elas, sendo que para isso é necessário um processo de conscientização, através de uma atitude reflexiva sobre as dinâmicas de poder exis-

tentes e suas imbricações, e seu lugar nesse jogo de poder e o lugar do outro (MCCARTHY; GALVÃO, 2001).

Desta forma o objetivo da intervenção foi “formar os jovens para construir uma sociedade mais equânime e solidária, onde os sujeitos tenham um maior grau de autonomia e responsabilidade”, exercitando assim suas capacidades de reflexão, crítica e autonomia (UFPE, 2011, p.28).

Esse olhar trazido da abordagem feminista, norteou toda a pesquisa-intervenção desde sua construção, passando pela formação dos/as jovens da equipe do Ação Juvenil, até a execução com os/as jovens das comunidades, estudantes de escolas públicas.

Dos desafios encontrados

Concomitante à formação da equipe de pesquisa-intervenção, estávamos vivendo a preparação das duas semanas de formação em mídias móveis com os/as jovens de escolas públicas. Essa preparação implicava: 1) organização logística (material necessário, negociações com a escola que sediaria o curso, etc.); 2) divulgação nas escolas de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca dessas duas semanas de formação e inscrição de interessados/as; 3) seleção dos/as jovens para o curso; 4) organização formal da estrutura do curso (escolha dos vídeos e dinâmicas que seriam utilizadas, a temática discutida em cada dia, organização dos dias que teriam gravações, etc.). Essas demandas definiram como aconteceria a formação da equipe de intervenção, que tinha que se dividir entre elas e ainda separar um tempo para a própria formação.

Diante das possibilidades que tínhamos decidimos condensar a formação em dias com encontros com duração que variavam entre

4hs e 6hs cada. Nos encontros utilizamos de discussão de textos, vídeos (que seriam utilizados nas semanas de formação com os/as estudantes), vivência de técnicas de grupos e discussões sobre essas vivências, e experimentação com produção de vídeos.

Importante destacar que foi nesse espaço de formação que a própria equipe começou a se constituir como um grupo¹⁵. Esse também foi o espaço de reunir toda a equipe, incluindo algumas pessoas que trabalhariam apenas durante a intervenção de duas semanas de forma temporária. A formação constituiu-se num espaço de trocas, fala, escuta sobre os medos e expectativas, conhecimento mútuo e autoconhecimento. Consideramos que este tenha sido um dos momentos mais importante para a equipe, e de transformação das relações entre seus membros. O momento de refletirmos sobre como aquilo com que estávamos trabalhando fazia eco em nós, foi o ponto em que nos permitimos “ser afetados/as” (FAVRET-SAADA, 2005) pelo campo no qual estávamos inseridos, que nos constituía e era constituído pela equipe. Ser afetados/as é nas palavras de Jeanne Favret-Saad (2005, p. 159) compreender que “ocupar tal lugar afeta-me, quer dizer, mobiliza ou modifica meu próprio estoque de imagens, sem contudo instruir-me sobre aquele dos meus parceiros”.

47

O que pode em muitos momentos ser compreendido como algo “estranho” ou “não científico” para nós era vivenciar o que tomamos como pressupostos de uma pesquisa qualitativa implica ocupar lugar nas práticas sociais, como produtos e produtores das mesmas (MELUCCI, 2005).

15 Esse ponto mereceu destaque considerando nossa postura e perspectiva teórico-metodológica adotada, já destacada anteriormente, que compreende que o/a pesquisador/a-facilitador/a assume uma função crítica nos grupos, o qual produz e pelo qual é produzido, ou seja, que somos sujeitos marcados e localizados pelo nosso contexto sócio histórico e cultural que nos posicionam no mundo em relações atravessadas pelo poder.

No primeiro dia de oficina de formação para os/as facilitadores/as fizemos uma rodada de apresentação em que cada participante falava sobre sua inserção no projeto, a motivação para isso, sua área de formação, e sua expectativa quanto ao Ação Juvenil. Após a realização desse primeiro momento utilizamos da técnica de trabalho com grupo denominada “o contrato” (MCCARTHY; GALVÃO, 2001, p.50).

A técnica visa favorecer o trabalho com temores e expectativas. Pediu-se ao grupo que associasse temores e expectativas e na sequência que propusessem ações para favorecer as expectativas e minimizar os temores. As propostas foram escritas em uma folha de papel em branco entre as colunas e coladas na parede.

48 | Entre os medos do grupo os mais compartilhados pela equipe eram a recepção e o manejo do grupo e dos/as jovens. Entre as expectativas tínhamos o desejo de fazer mudança na vida dos/as jovens e a possibilidade de aprendizado que o projeto oferecia. Discutimos sobre essas questões e fizemos nosso contrato pautado no compromisso com a leitura e a participação nos encontros de formação, discussão aberta e avaliações processuais.

Feito o contrato pedimos para que cada jovem estagiário/a do projeto fizesse um desenho que o representasse nesse momento. Depois cada pessoa apresentou esse desenho explicando sua representação e na sequência realizamos uma rodada de avaliação sobre aquele encontro, pensando como entramos e como estávamos saindo daquele momento.

No segundo dia de encontro trabalhamos sobre nossa perspectiva de pesquisa-intervenção. Importante destacar aqui que esse projeto está atrelado tanto a extensão universitária, quanto a pesquisa. Compreendemos que pesquisa e extensão caminham juntas e nesse projeto trabalhamos com a perspectiva da pesquisa-intervenção com jovens. Isso significa que não queríamos pesquisar sobre jovens a partir de nossas perspectivas, mas com eles, propiciando que os/

as jovens possam se envolver no processo de construção de sentidos sem desconsiderar os aspectos relacionados com suas experiências sócio-culturais, de classe, raça/etnia, gênero e geração vividos (CASTRO, 2008).

Na pesquisa-intervenção buscamos “espaços de fala em que outros pontos de enunciação, além daquele do pesquisador, possam ser produzidos. Isso significa (...) possibilitar que crianças e jovens possam se tornar não apenas participantes ativos (...) como também responsáveis” (CASTRO, 2008, p.39). Assim, um dos nossos norteadores é a perspectiva de protagonismo juvenil, – que embora seja um conceito tensionado no campo – por abrir a possibilidade para se pensar de forma dualista protagonista x antagonista – consideramos que o conceito seja importante motivo pelo qual trabalhamos com ele justamente para problematizá-lo.

49

Na trilha de Jorge Sarriera e Sheila Câmara (2008, p.58), buscamos formar “pessoas conscientes e com potencial de multiplicação de conhecimentos e alternativas no contexto de seus pares. (...) visa ao incremento da autonomia e da responsabilização social através da assunção de compromissos com sua rede de relações”. Neste sentido também refletimos sobre nossa posição no processo, não só no lugar de pesquisadores/as, mas também de jovens implicados/as.

Abdicamos da neutralidade em pesquisa, da separação interno/externo e do papel de pesquisador/a como capaz de capturar a realidade. Investimos na co-construção de sentidos, na relação dialógica entre interlocutores/as e com as diferentes vozes que lhes são constitutivas (SPINK; MEDRADO, 2004).

Desta forma, partindo da perspectiva feminista pós-estrutural já apontada, salientamos que as relações são entrecortadas pelo poder e pelas questões relacionadas a gênero, classe, raça/etnia, e outros demarcadores produtores de desigualdades.

A partir desses pressupostos teóricos, discutimos um conjunto de textos e propusemos como primeira atividade prática do dia, que a equipe, que já tinha ido para a região de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, durante a divulgação do Curso de Mídias Móveis¹⁶, elaborasse um relato de campo com suas impressões sobre o que tinham visto, ouvido e apreendido durante esse processo. Depois, realizamos uma leitura dos relatos de campo e fizemos uma discussão dos mesmos à luz da discussão dos pressupostos teórico-metodológicos.

50

Essa atividade proporcionou o (re)conhecimento dos marcadores sócio-culturais que atravessam nossa existência. O olhar reflexivo, presente em todos os momentos da formação, foi fundamental para a experiência do estranhamento com posturas machistas e eurocêntricas que assumimos em relação a determinados temas. A discussão proporcionou a desconstrução, desnaturalização de pré-concepções e preconceitos muitas vezes não percebidos pela equipe.

No terceiro dia discutimos sobre o manejo do grupo e a construção de uma oficina. Compreendemos que nos grupos ocorrem espaços que possibilitam a significação e ressignificação de experiências vividas, num processo de negociação, tensão e sentidos compartilhados (CASTRO, 2008). Nesse processo a participação aparece como um aspecto central para “qualquer desenvolvimento que busque a transformação social mais ampla” (MCCARTHY; GALVÃO, 2001, p.3). Mas para que esse desenvolvimento participativo ocorra é ne-

16 Toda a equipe de estagiários e de assistentes participou desse momento. Íamos às escolas estaduais da região de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, em geral em duplas. Em um primeiro momento, explicávamos para as/os diretoras/es das escolas a proposta do Programa Diálogos em Suape, e do Ação Juvenil, posteriormente explicávamos sobre o Curso de Mídias Móveis e pedíamos autorização para a divulgação na escola para os/as jovens do 2º e 3º ano do Ensino Médio. As duplas passavam nas salas, explicavam sobre o curso e deixavam um material na escola para a realização das inscrições. Posteriormente essas inscrições foram recolhidas pela equipe do Ação e foi realizado um sorteio e reenviada uma lista para as escolas com os selecionados que deveriam confirmar sua participação. Ao todo foram realizada a divulgação em nove escolas das regiões de Cabo e Ipojuca. A equipe ainda se mobilizou para realizar muitas das confirmações pelo telefone, realizando plantões.

cessário que as pessoas desenvolvam a capacidade de fazer escolhas autônomas num processo de empoderamento.

Esse processo de empoderamento ocorre num campo de tensões e possibilidades, e que no grupo podem ser pensados, dando-se ao/à jovem a possibilidade de ter sua voz enunciada, e de ser ouvido/a em suas reivindicações. É nesse sentido que trabalhamos com a proposta da pedagogia do oprimido, de Paulo Freire e com o teatro do oprimido de Augusto Boal, a partir da leitura feita por Julie McCarthy e Karla Galvão Adrião (2001). Para as autoras “o teatro pode ser uma dinâmica e revolucionária ferramenta de mudança, que facilita o diálogo e a participação reflexiva. (...) pode dar voz a pessoas socialmente excluídas (...)” (MCCARTHY; GALVÃO, 2001, p.5).

Porém, além de trabalhar a partir dessas perspectivas, é necessário compreender que as oficinas possuem uma estrutura, a qual não é rígida. Na oficina há a escolha do tema a ser trabalhado, e a forma como isso vai ocorrer. Também é importante uma preparação para o fechamento do processo e encerramento da oficina (AFONSO, 2002; CHAVES, s/d; MCCARTHY; GALVÃO, 2001).

51

No momento em grupo sempre existe um etapa de aquecimento, que é o tempo de deixar o que aconteceu antes do grupo, em suspenso, para se concentrar no aqui e agora. Esse momento deve ser elaborado cuidadosamente para que os/as integrantes do grupo não se exponham emocionalmente. É importante também ter atenção para os possíveis subgrupos que se formam. Todos os participantes devem sentir-se seguros/as, física e emocionalmente (incluindo o/a facilitador/a) (AFONSO, 2002; CHAVES, s/d; ANDALÓ, 2001).

Vale ressaltar que um grupo não se forma instantaneamente, que é um processo cumulativo e processual, e que é importante estarmos atentos/as às relações de poder que se estabelecem.

Nesse processo o lugar do/a facilitador/a é um lugar de mediação.

É importante uma postura que propicie a expressão da imaginação e criatividade. O/a facilitador/a deve permitir o estabelecimento de colaboração, cooperação, igualdade e de oportunidade e respeito dentro do grupo. Estabelecer regras, criadas conjuntamente com o grupo, e lembradas sempre que necessário (ANDALÓ, 2001; MCCARTHY; GALVÃO, 2001).

52 |

Diante dessas discussões sobre empoderamento, perspectiva feminista e de pesquisa-intervenção e a estrutura da oficina, propusemos uma atividade que deveria ser feita em duplas. Isso foi pensado considerando que no trabalho de intervenção durante o Curso de Mídias Móveis, com os/as jovens de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, os/as facilitadores/as trabalhariam em formato de duplas. Assim, esse já seria um primeiro momento de experimentação dessa relação de facilitação e co-facilitação que aconteceria na intervenção. A proposta era que as duplas pensassem, e planejassem, justificando as escolhas das técnicas que utilizariam em um encontro para debater sobre a temática do racismo ou de conflito com os pais. Depois as duplas apresentaram suas propostas as quais foram debatidas e uma das propostas trazidas pelas duplas foi selecionada para ser realizada. A dupla ocuparia o lugar de facilitadores/as desse processo e os demais ficariam no lugar de participantes. Após a realização das técnicas discutimos como sentimo-nos nos diferentes lugares ocupados, avaliando e sendo avaliados pelo grupo como um todo.

Discutimos então sobre os medos e expectativas, sobre os imprevistos que aconteceram, sobre o que era esperado e ao que chegamos, sobre as dificuldades enfrentadas no lugar de facilitação desse processo. Ao final do dia fizemos uma reflexão sobre o nosso processo grupal, e como nos víamos diante do que tínhamos vivenciado até aquele momento.

Tínhamos pensado em mais dois encontros na nossa capacitação para utilização do vídeo com mídias móveis. Porém, foram necessá-

rios mais quatro encontros para essa segunda parte. Compreendíamos a potencialidade que a discussão e produção de vídeos pelos/as jovens tinham, porém como a equipe era da área de ciências sociais e psicologia não tínhamos a *expertise* para trabalhar a plena potencialidade dos recursos que o audiovisual oferece. Por isso, buscamos uma formação complementar.

Primeiras experimentações com vídeos

Em um primeiro momento tivemos dois dias de formação com uma antropóloga e uma cientista social, pesquisadoras com experiência de trabalho com o uso de mídias móveis como ferramenta de diálogo com jovens. Nesses dois primeiros encontros discutimos sobre características e história da linguagem audiovisual, o gênero de vídeo documentário e a composição de uma equipe de produção.

53

Ao final do primeiro dia fizemos um pequeno vídeo utilizando as técnicas aprendidas sobre planos de câmera (geral; americano; médio; conjunto; próximo; primeiro plano; close; plano detalhe), angulação e áudio. Esses vídeos foram exibidos e discutidos no segundo dia de encontro. Após essa discussão foi proposto que fizessemos uma experimentação com gravações na rua, na manifestação “Marcha das Vadias”¹⁷ em Recife. Esse foi um importante momento de interação com outras formas de estética.

17 A Marcha das Vadias é um movimento internacional de mulheres criado em 2011, em Toronto, no Canadá em protesto ao comentário do policial de que mulheres deveriam evitar estupros parando de se vestirem como vadias. Na época, canadenses saíram em protesto contra o discurso de culpabilização das mulheres pela violência sofrida. Manifestações semelhantes começaram acontecer em diferentes lugares do mundo. A marcha luta pelos direitos das mulheres sobre seus corpos, seus direitos de ir e virem se vestindo da forma que desejarem sem ser responsabilizadas ou ameaçadas. Nessa manifestação são comuns que mulheres pintem seus corpos, e saiam pelas ruas com cartazes contra o machismo cotidiano e repudiando qualquer forma de violência contra as mulheres.

Porém após esses dois dias ainda nos sentíamos com muitas dificuldades tanto em relação às técnicas de gravação, que deveriam ser repassadas para os/as jovens com quem trabalharíamos, quanto em relação a qual forma a linguagem audiovisual poderia ser integrada em nossa ação com os objetivos que tínhamos para a intervenção. Diante dessas dificuldades convidamos um comunicólogo que trabalhava audiovisual para nos ajudar a integrar nossa ação.

A utilização do audiovisual no contexto do Ação Juvenil

54 |

A concepção de uma estratégia para a utilização eficiente dos recursos audiovisuais no contexto do Ação Juvenil decorreu de uma avaliação das circunstâncias nas quais a ação seria desenvolvida e dos seus objetivos. A produção de vídeos seria a atividade concebida para promover o engajamento dos/as jovens à proposta. A coordenação do projeto percebeu que oferecer aos jovens estudantes de escola pública um curso de realização de vídeos utilizando mídias móveis era mais sedutor do que oferecer apenas um encontro para discutir os eixos temáticos abordados pelo programa Diálogos em Suape ((1) exploração sexual de crianças e adolescentes, (2) uso abusivo de álcool e outras drogas, (3) direitos da criança e do adolescente, (4) DST/AIDS, (5) gravidez na adolescência, (6) enfrentamento da violência contra a mulher).

A ‘astúcia’ desse posicionamento buscava oferecer uma atividade alinhada com a demanda dos/as jovens por conhecimento e uso de recursos tecnológicos que já faziam parte do cotidiano deles/as e através dessa atividade sensibilizar os/as jovens para uma reflexão ampla que relacionasse as temáticas abordadas na ação às suas vidas.

Os desafios dessa proposta consistiam na necessidade de articular saberes relacionados tanto às temáticas abordadas quanto às práti-

cas de realização audiovisual. Entretanto, o perfil de formação dos/as integrantes da equipe de intervenção não contemplava à prática audiovisual, o que deixava-os/as inseguros/as para a multiplicação da atividade com os/as jovens estudantes, mesmo após a oficina de realização de vídeo utilizando dispositivos móveis, que ofereceu uma experiência de realização considerada positiva. Assim, a definição da metodologia para utilização do vídeo foi concebida considerando a capacitação complementar da equipe de intervenção e a estruturação das atividades a serem desempenhadas por eles/as no momento da ação.

Em reunião com a coordenação do projeto estruturamos um modelo para o funcionamento do curso. A ação seria realizada em dez dias. Cada dia contava sempre dois momentos, um coletivo com a participação de todos os estudantes, outro no qual os/as jovens estudantes seriam divididos em grupos, formando 6 turmas, com cada uma sob os cuidados de dois facilitadores/monitores da equipe de intervenção do projeto. Posteriormente cada turma seria dividida em quatro equipes para a realização dos vídeos. Nesse arranjo os momentos coletivos teriam a finalidade de promover interação entre as turmas. Na reunião das turmas os/as facilitadores/monitores teriam a missão de sondar e conhecer as características dos/as estudantes, desenvolver um vínculo capaz de encoraja-los/as a emitir opiniões e finalmente abordar as temáticas promovidas pelo projeto. Definimos então a programação de acordo com as tabelas a seguir¹⁸.

18 A tabela está dividida em dez dias de ações, demarcados a partir das datas 02 de julho (primeiro dia) até 13 de julho (último dia).

Programação da ação

	dia 02	dia 03	dia 04	dia 05	dia 06
13:00 às 14:30	Acolhimento e aquecimento (técnica do auto-retrato com uso da câmera) / Explicação da proposta do curso / Contrato de convivência (técnica do risco e expectativas)	Exercício da exploração de sentidos / Técnica "olhos elásticos" / Técnica Olhos Fechados "reconhecendo mãos seguindo o som" / Debate sobre a atividade	Grupo Temático: "Gênero e sexualidade" / Exibição dos vídeos:	Gravação dos vídeos pelos grupos (Atividade autônoma)	Grupo temático: "Situações de risco, criminalidade e vulnerabilidade social" / Exibição do filme:
	lanche	lanche	lanche	lanche	lanche
15:00 às 16:30	Trabalho em grupo sobre a mídia (4 grupos) "O que você gosta de assistir na televisão"	O vídeo como tecnologia do olhar / Exercício de decupagem / Exibição dos vídeos "Conselhos de gravação"	Debate e problematização / Proposta de realização de vídeo e elaboração de roteiro (4 grupos)	Exibição dos trabalhos e discussão a partir dos resultados apresentados (atenção para os discursos produzidos)	Debate e problematização / Proposta de realização de vídeo e elaboração de roteiro (4 grupos)

	dia 09	dia 10	dia 11	dia 12	dia 13
13:00 às 14:30	Gravação dos vídeos pelos grupos (Atividade autônoma)	Grupo temático: "Olhares sobre a comunidade"	Gravação dos vídeos pelos grupos (Atividade autônoma)	Debate sobre as atividades desenvolvidas ao longo da ação / Proposta de gravação de depoimentos sobre a experiência vivida	Exibição coletiva dos vídeos realizados
	lanche	lanche	lanche	lanche	lanche
15:00 às 16:30	Exibição dos trabalhos e discussão a partir dos resultados apresentados (atenção para os discursos produzidos)	Debate e problematização / Proposta de realização de vídeo e elaboração de roteiro (4 grupos)	Exibição dos trabalhos e discussão a partir dos resultados apresentados (atenção para os discursos produzidos)	Gravação dos depoimentos sobre a ação	Fechamento da ação

Podemos verificar que o primeiro encontro previa dinâmica de integração, criação de vínculo e reconhecimento do repertório midiático dos/as alunos/as. A partir do segundo encontro foram inseridos conteúdos relacionados a produção de vídeos, uso de câmeras, recursos de edição e características da linguagem audiovisual, evidenciando que qualquer obra audiovisual é sempre uma elaboração discursiva,

produzida com a finalidade de comunicar algo, estando, portanto, suscetível a interpretações, questionamentos críticos e problematizações. O desdobramento do curso nos dias seguintes seguiria a dinâmica de assistir coletivamente vídeos relacionados aos eixos temáticos da Ação Juvenil, problematizar esses vídeos no âmbito das turmas e propor a realização de vídeos sobre a temática trabalhada com os/as facilitadores/monitores.

Cabe ressaltar que embora a proposta inicial fosse de exposições coletivas as mesmas não foram realizadas dessa forma por questões de logística da escola. Passamos então a exibir os vídeos nas salas, em cada subgrupo. Apenas a exposição final, dos vídeos produzidos em cada subgrupo, foi feita coletivamente.

A realização de vídeos era uma etapa desafiadora para as ambições do projeto. A estrutura disponível para essa atividade era rudimentar, não haveria um laboratório para edição digital, o projeto disponibilizaria câmeras de vídeo amadoras (do tipo handycam) e câmeras fotográficas compactas com função vídeo. Cada turma seria dividida em quatro equipes de seis estudantes.

O planejamento e o roteiro de gravação seriam realizados com o auxílio dos facilitadores/monitores. As equipes deveriam ter autonomia para realizar as gravações. Para viabilizar a realização nessas circunstâncias os grupos deveriam editar durante a gravação, ou seja, deveriam trabalhar a roteirização para obter um plano de filmagem que ordenasse os acontecimentos a serem gravados em uma sequência lógica. Haveria a sugestão de utilizar o formato de vídeo-reportagem, em virtude da facilidade de reconhecimento das convenções desse formato por parte dos/as aluno/ass, ou dramatizações curtas. Um manual empregando vocabulário não especializado, de caráter introdutório, adequado ao perfil dos/as estudantes, foi desenvolvida com a finalidade de orientar a organização das idéias para a realização dos vídeos (cf. Capítulo 3). Após a realização esses vídeos seriam exibidos com a turma reunida, promovendo uma nova discussão sobre o eixo temático abordado.

Definida a estrutura e a programação do curso, uma formação de vinte horas foi concebida para capacitar a equipe de intervenção e principalmente os facilitadores/monitores que atuariam na linha de frente da ação. O planejamento das atividades, os pressupostos e objetivos definidos foram apresentados à equipe de intervenção. O material de apoio e as instruções sobre a maneira de construir vínculo e orientar a produção, bem como a realização de exercícios práticos já com os mesmos recursos que seriam disponibilizados para a utilização no curso encerraram o período de preparação da equipe de intervenção.

58 |

Diante dos dois desafios propostos para essa formação é possível considerar que em relação à capacitação para o trabalho com audiovisual foi enriquecedor explorar as possibilidades do vídeo como mediador para o trabalho com os/as jovens das escolas. A escolha dos vídeos e as discussões do mesmo demonstraram outras possibilidades para o debate das temáticas propostas. Mas a compreensão de que a produção de vídeos pode ser utilizada como uma estratégia de fala e empoderamento dos/as jovens, foi algo que mais se destacou nessa formação.

Quanto à formação nos pilares teórico-metodológicos do projeto, a mesma foi importante por diferentes razões. Como um primeiro momento de reunir o grupo todo, e vivenciar o nosso processo grupal. Por propiciar um momento de reflexão sobre as relações de poder que estamos inseridos/as e suas múltiplas articulações (gênero, geração, contexto social, lugar de pertença, raça/etnia, religião, etc) que produzem diferentes formas de ser e se relacionar, a qual nos permitiu, por sua vez, ponderarmos sobre como somos posicionados e nos posicionamos, e também de desconstrução de “verdades” e estigmas que tínhamos. E por último para minimizar fantasias em relação ao trabalho com grupos.

A partir dessas vivências consideramos que o processo de formação para a intervenção com os/as jovens estudantes foi um momen-

to enriquecedor não só tecnicamente, mas de crescimento pessoal e fortalecimento das relações afetivas entre os/as participantes da equipe de intervenção.

Referências

ANDALÓ, Carmen S. de A. O papel de coordenador de grupos. *Psicol. USP* v.12 n.1 São Paulo 2001.

AFONSO, Lúcia. Oficinas em Dinâmica de Grupo: um método de intervenção psicossocial. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2002.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

59

CASTRO, Lucia R. Conhecer, transformar(-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia R.; BESSET, Vera L. (orgs.) *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008, p. 21-42.

CHAVES, Adriana J. F. Os processos grupais em sala de aula. Unesp. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%203%20-%20Tema%203.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2010.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Normal K.; LINCOLN, Yvonna. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.15-47.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. *Cadernos de Campo*, São Paulo: USP, FFLCH, n. 13, ano 14, p. 155-161, 2005.

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: TADEU, Tomaz (org e trad.) *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p.35-118.

MCCARTHY, Julie; GALVÃO, Karla. Projeto ARTPAD: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento. Recife: Dialgraf, 2001.

MELUCCI, Alberto. Busca de qualidade, ação social e cultura: por uma sociologia reflexiva. In: _____. *Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 25-42, 2005.

MENEZES, Jaileila de A.; ARCOVERDE, Lílían R.; LIBERDI, Suzana S. A pesquisa-intervenção com adolescentes: oficina como contexto narrativo sobre igualdade e diferença. In: CASTRO, Lucia R.; BESSET, Vera L. (orgs.) *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/FAERJ, 2008, p.205-223.

OLIVEIRA, Roberto C. de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In: _____. *O trabalho do antropólogo*. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora Unesp, 2006, p. 17-35.

PISCITELY, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e Cultura*, v. 11, n.2, p.263-274, jul/dez, 2008.

QUADROS, Mario T. de; ADRIÃO, Karla G.; XAVIER, Anna K. Circuitos (des)integrados? Relações de convivência entre mulheres jovens e profissionais de saúde numa comunidade de periferia da cidade do Recife (PE). In: NASCIMENTO, Pedro; RIOS, Luís F. (orgs.) *Gênero, saúde e práticas profissionais*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011, p. 73-94.

SARRIERA, Jorge C.; CÂMARA, Sheila G. Pesquisa e intervenção junto a adolescentes: experiências que ensinam. In: CASTRO, Lucia R.;

BESSET, Vera L. (orgs.) *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/FAÈRJ, 2008, p.43-61.

SPINK, Mary J. P.; MEDRADO, Benedito. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para a análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary J. P. (Org.). *Práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 41-61.

3. Manual do Curso de Produção de Vídeos em Mídias Móveis: Roteiro, captação e edição de imagens¹⁹

Leonardo Castro Gomes

Apresentação

Vivemos um tempo em que as imagens desempenham uma dimensão central na maneira como percebemos o mundo. Aprender a questionar essas imagens é uma competência fundamental para o exercício da cidadania. Por outro lado, a massificação de câmeras de vídeo incorporadas em máquinas fotográficas digitais e dispositivos móveis, como telefones celulares ou *tablets*, bem como o surgimento de novos recursos de edição e a popularização da internet como domínio de armazenamento e exibição de vídeo, tornaram a pos-

19 Nota do/as organizador/as: Reproduzimos neste capítulo o manual, distribuído em formato de apostila, para os participantes do curso. Nossa intenção é a de que ele possa oferecer recursos para apoiar a realização de outros trabalhos que se proponham a utilizar da produção audiovisual para mobilizar grupos e comunidades. Juntamente com o manual, os/as participantes do curso receberam outra apostila, organizada por Luís Felipe Rios, Cinthia Oliveira e Eniel Sabino de Oliveira, com textos curtos que abordam os temas sobre os quais os vídeos a serem produzidos deveriam abordar. Editado em formato de livro, intitulado “Temas para o diálogo com agentes de saúde, educação e cidadania”, o material encontra-se não publicado. A perspectiva é disponibilizá-la on-line no site do Programa Diálogos (www.dialogos.org.br) até o final de 2014.

sibilidade de produzir vídeos cada vez mais acessível, fazendo com que cada cidadão possa expressar seu ponto de vista e compreensão sobre nossa sociedade.

Realizar vídeos é uma tarefa relativamente simples, mas exige esforço e planejamento. Alguns conhecimentos básicos sobre as linguagens do vídeo permitem alcançar resultados significativamente melhores. O Curso de Produção de Vídeos em Mídias Móveis tem o objetivo de apresentar dicas básicas de realização, com a finalidade de tornar os vídeos realizados durante o curso mais atraentes para o público.

Todos nós temos algo a dizer. Aproveite as informações contidas nesse manual como uma ferramenta na desafiante tarefa de expressar seu ponto de vista através do vídeo.

Ideia e Roteiro

O primeiro passo para a realização de um vídeo criativo é definir a ideia que o vídeo irá apresentar ao público. Uma ideia pode surgir de diversas maneiras. Geralmente, quando algum acontecimento que consideramos importante ou algo curioso chama a nossa atenção e temos uma câmera nas mãos, surge a ideia de gravar. Entretanto, ideias que surgem assim, espontaneamente, dificilmente adquirem a estrutura de um vídeo bem elaborado, sendo insuficiente para construir um ponto de vista.

No Curso de Produção de Vídeos em Mídias Móveis do projeto Diálogos em Suape, a realização de vídeos tem sempre o objetivo de abordar um tema discutido em grupo. A discussão em grupo é uma boa diretriz para o desenvolvimento de um roteiro. O roteiro é uma ideia estruturada como um plano de gravação. Após a reflexão

sobre o tema, o grupo deve fazer uma coleção de ideias. Todos nós, ao longo da vida, passamos por situações ou conhecemos histórias que podem ser úteis para discutir os temas propostos. Cada jovem do grupo deve apresentar alguma história ou situação, que podem ser reais ou imaginadas, e é dessa coleção de histórias que o grupo deve estruturar a ideia do vídeo, ou seja, o roteiro.

Uma particularidade da escrita do roteiro é o fato dessa escrita ter como objetivo definir a sequência de imagens que serão captadas pela câmera. Ou seja, um roteiro deve descrever as imagens e as ações na ordem em que elas deverão aparecer no vídeo, por esse motivo a escolha do formato e da linguagem que serão empregados na realização deve ser a primeira decisão a ser tomada após concluída a etapa da coleção de ideias.

- 64 | No Curso de Produção de Vídeos em Mídias Móveis sugerimos a adoção de um formato bastante conhecido: a **reportagem**. Os vídeos devem ter entre um e dois minutos de gravação, o que exige um grande poder de síntese por parte dos grupos.

Características da Reportagem

A reportagem é um formato audiovisual característico do telejornalismo. Nesse formato o repórter desempenha uma função central pois ele narra uma notícia utilizando a imagem como evidência dos acontecimentos narrados, ou seja, o repórter utiliza a imagem como um recurso que mostra ao espectador as mesmas imagens que ele viu enquanto esteve no local do evento.

Geralmente a reportagem conta com uma narração com a voz do repórter ao mesmo tempo em que as imagens são exibidas. Chamamos a narração que o repórter não aparece na imagem de locução

off. As imagens que aparecem enquanto o repórter faz a locução off são chamadas de **imagens de cobertura**, por ilustrarem a narração. Em alguns momentos o repórter aparece na imagem e fala de frente para a câmera, se comunicando diretamente com o espectador. Chamamos o momento em que o repórter fala direto para a câmera de **passagem**.

Outro recurso utilizado na reportagem é o **depoimento**, quando o repórter escolhe uma pessoa, geralmente envolvida com o tema para trazer informações adicionais à reportagem.

Uma análise cuidadosa dos programas de telejornalismo é suficiente para perceber que essas são as características básicas de uma reportagem. Ao escolher este formato para fazer o vídeo os realizadores devem identificar a situação concreta a ser mostrada. Algum personagem ou iniciativa que está mudando uma determinada realidade? Algum acontecimento está ameaçando o bem estar ou a existência de uma comunidade? Existe algum valor positivo, que faz parte do dia a dia da comunidade, e não é conhecido ou reconhecido pelo público em geral? A resposta positiva a qualquer uma dessas questões indica um bom ponto de partida para a realização de uma reportagem em vídeo.

65

Identificada a oportunidade deve-se elaborar o roteiro. O modelo da próxima página, utilizado pelo Pé na Rua²⁰ para a realização de uma reportagem sobre a Biblioteca Popular do Coque, comunidade popular do Recife, apresenta uma estrutura de roteiro bastante utilizada em reportagens.

20 O programa Pé na Rua é realizado pela Ateliê Produções que pretende mostrar a cidade sob diversos ângulos. Veiculado em algumas emissoras de TV e na Internet, a proposta é dar voz à população das periferias. Saiba mais sobre o Pé na Rua acessando <http://www.penarua.tv.br/oprograma/>.

Quadro 1: Roteiro para Reportagem

VÍDEO	ÁUDIO
Passagem com o Repórter do programa	(passagem): O pé na rua foi conferir o trabalho da Biblioteca Popular do Coque. Dá Certo
Imagens de cobertura (sequência): Carro a caminho do bairro Imagens abertas mostrando as casas e construções do bairro Imagem do trem passando por traz das casas Moradores na porta de casa e andando pelas ruas Menino soltando pipa	(locução off): O bairro do Coque localizado entre o centro do Recife e a Zona Sul da cidade tornou-se um lugar estigmatizado pela sociedade por conta da violência, do tráfico de drogas e da mídia que teima em negativar, o bairro e seus moradores carregam uma imagem deturpada. Existem 40 mil moradores no Coque e não se pode nunca generalizar.
Depoimento de moradora na biblioteca popular do coque	(depoimento): Moradora fala que a mídia passa uma imagem errada do bairro
Depoimento de jovem que utiliza na biblioteca popular do coque	(depoimento): Jovem fala que os moradores são humanos e não atrações de programas que exploram a violência do cotidiano
Imagens de cobertura (sequência ²¹): Fachada da biblioteca Mural feito pelos frequentadores Banner da biblioteca Crianças entrando na biblioteca Moradora adulta pegando livro na prateleira.	(locução off): E é aqui que encontramos esse cantinho especial. Um lugar que nasce de um sonho coletivo e que tenta resgatar a autoestima de quem vive aqui, mas o orgulho de quem vive com dignidade. Essa é a Biblioteca popular do Coque.

Como podemos verificar, no roteiro acima a coluna vídeo descreve as imagens que serão captadas pela câmera e a coluna áudio os sons e textos da locução off e passagem do repórter. Que tal assistir o vídeo depois de pronto, em <https://www.youtube.com/watch?v=XmpSqBrbIK4?>

21 Ver o conceito de sequência em Edição de Imagens.

Dicas para a Captação de Imagens

A captação de imagens é um momento fundamental para a produção de um vídeo criativo. A imagem de vídeo potencializa a comunicação, pois somos capazes de compreender uma imagem pela semelhança entre a imagem e o mundo. A principal característica da imagem de vídeo é que ela sempre apresenta um ponto de vista. Esse ponto de vista é limitado pelo enquadramento.

A seguir veremos a mesma imagem captada em pontos de vista diferentes. Chamaremos esses pontos de vista de **planos**. Um plano apresenta a imagem de acordo com sua particularidade. Os planos amplos são úteis para mostrar o cenário e situar o personagem, enquanto os planos mais estreitos são ótimos para enfatizar os gestos e expressões.

Um vídeo dinâmico utiliza diferentes planos para apresentar a história.

67

Plano Geral: É um plano que apresenta todo o cenário. Nele o personagem é apenas mais um elemento.



[Imagem 1: Plano Geral]

Plano Aberto: Mostra o cenário e o personagem de corpo inteiro. O personagem tem um destaque em relação ao cenário.



[Imagem 2: Plano Aberto]

68

Plano Médio ou Plano Americano: bastante comum no momento em que o repórter faz passagem, principalmente em eventos, pois permite mostrar parte do cenário ao mesmo tempo em que dá ênfase a expressão gestual.



[Imagem 3: Plano Médio ou Plano Americano]

Plano Próximo: também é bastante comum no momento em que o repórter faz a passagem, mas aqui a ênfase é nele e no que ele fala. Deve ser utilizado quando a informação que ele quer dar não deve concorrer com o cenário.



[Imagem 4: Plano Próximo]

Primeiro Plano: é um plano que enfatiza a expressão do personagem. Dota a imagem de dramaticidade, pois um rosto em primeiro plano é sempre bastante expressivo.



[Imagem 5: Primeiro Plano]

Close ou Plano de Detalhe: é um plano com função dramática e emocional. Também é utilizado para demonstrar detalhes que passariam despercebidos em enquadramentos mais amplos.



[Imagem 6: Close ou Plano de Detalhe]

Edição de Imagens

O processo de edição de imagens é fundamental para a linguagem audiovisual, pois é decisivo para dar ritmo ao vídeo. Um trabalho mal editado pode se tornar confuso ou cansativo. O principal recurso da edição de imagens é o corte, que é o momento em que um plano termina e outro começa. O recurso do corte faz com que o espectador associe os planos que se sucedem.

Existem cortes que funcionam e outros que não funcionam tão bem. Algumas dicas ajudam a evitar os cortes que não funcionam.

Geralmente quando a câmera não está suficientemente estável o corte não funciona.

Se no momento da captura de imagens o cinegrafista²² precisa fazer um movimento com a câmera, tal movimento deve ser firme e preciso, após o movimento ele deve manter a câmera estável, para que o corte funcione adequadamente. Nas reportagens, ao invés de movimentar a câmera na tentativa de mostrar tudo em um só plano, é preferível que o cinegrafista produza vários planos estáveis, que quando combinados através do corte produza uma sequência. A sequência é uma sucessão de planos que se relacionam para mostrar o todo através das partes.

Outra dica de edição para que o corte funcione é combinar diferentes tipos de plano. Por exemplo, um Plano Médio combina bem tanto com o Plano Aberto quanto com um Primeiro Plano, mas não combina tão bem com outro Plano Médio, pois perde o ritmo do corte.

Um Primeiro Plano combina com um Close, mas não combina tão bem com um Plano Geral, pois o salto da diferença do quadro estreito para o quadro aberto causa desconforto visual e estranhamento.

Geralmente a edição de imagens é feita utilizando um computador e um software de edição, mas ela também pode ser feita diretamente na câmera e é assim que faremos no nosso curso. Por isso é tão importante realizar o roteiro de gravações, pois ele permite que a gravação ocorra na sequência da reportagem. O cinegrafista deve enquadrar o plano desejado, gravar pelo tempo necessário e pausar sem mover a câmera.

Depois da pausa ele deve buscar o enquadramento seguinte e iniciar a gravação também com a câmera estável. Em caso de erro, basta apagar o último plano filmado e refazê-lo até acertar.

22 Cinegrafista é o operador da câmera de vídeo, aquele que usa a câmera.

Escolhendo os planos corretamente durante o planejamento e seguindo nossas dicas de gravação e edição os vídeos ganharão uma dinâmica surpreendente.

Agora mãos à obra, divirtam-se!

4. Atores e atrizes do Curso de Mídias Móveis: quem são, o que pensam e o que podem dizer sobre suas vivências sexuais

Rocio Del Pilar Bravo Shuñá
Laís Rodrigues
Vanessa Benevides

| 73

Compreendendo que a juventude é suficientemente complexa para ser delimitada a uma única identidade fixa²³, que as experiências das/os jovens acontecem de formas diversas, ancoradas por questões de gênero, raça, geração, religião, território e classe, e para que o leitor possa ter uma maior aproximação sobre os jovens com quem trabalhamos, neste capítulo apresentaremos as/os participantes do Curso de Mídias Móveis.

Paralelo às atividades pedagógicas do curso, aplicou-se às/aos alunas/os um questionário (autoaplicado e com preenchimento anônimo), composto por 34 questões referentes aos conhecimentos,

23 Assumimos uma concepção de identidade pautada em Stuart Hall (1992), que a compreende como sendo não fixa, nem permanente; e sim algo em processo, que está formando-se e transformando-se continuamente.

atitudes e práticas sexuais sobre os temas do Diálogos²⁴. Este instrumento permitiu traçar um perfil sócio demográfico e fazer uma descrição das opiniões e práticas das/dos jovens participantes do curso sobre sexualidade. O presente capítulo foi desenvolvido a partir da análise de tais questionários, explorada a seguir a partir de três eixos: características sócio-demográficas, sexualidade e conjugalidade e práticas sexuais e de prevenção.

Características sócio-demográficas

74 |

Em Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca as/os jovens representam 18,8% e 20,6%, respectivamente, da população residente nestes municípios; isto, segundo o Censo Demográfico do ano 2010 (IBGE, 2010), tornando-os, numericamente, um grupo importante de ser estudado.

Vale dizer que nossa intenção com a aplicação do questionário na ocasião do curso não foi trabalhar com uma amostra representativa da população jovem estudante desses municípios; mas sim conhecer as/os jovens estudantes de 14 escolas estaduais (oito escolas de Cabo de Santo Agostinho e seis de Ipojuca) que por critério de inscrição e livre escolha, decidiram empenhar-se nas atividades do projeto. Ainda assim, isso resultou num grupo variado de jovens, em especial no que se refere a sexo, raça e religião.

Do curso, 70 das/dos 71 jovens concluintes, moradores de ambos os municípios, responderam os questionários, sendo que 52,9% eram mulheres e 47,1% homens, cuja faixa etária variou entre 16 e 19 anos, sendo a média de 16 anos de idade.

24 O instrumento foi inspirado no questionário utilizado no projeto “Jovens e religião: sexualidade e direitos entre lideranças católicas, evangélicas e afrobrasileiras”, realizado pelo NEPAIDS, ABIA e LabESHU em 2004, financiado pelo Programa de Apoio a Projetos em Sexualidade e Saúde Reprodutiva (PROSARE/CEBRAP), realizado no Rio de Janeiro; São Paulo e Recife.

Em relação a raça, 38,6% das/dos entrevistados/as se autodefiniram como pardos, 21,4% como brancos, 18,6% como pretos, 18,6% como indígenas e 2,8% como amarelos. Seguindo o padrão de classificação do IBGE, a população apresenta um percentual de negros (pretos + pardos) de 57,2%. Algo também observado em outros estudos, como de Maria Corrochano et al. (2008) e Helena Abramo et al. (2009) que salientam um incremento na população mais jovem que se autodefine como “negros”, o que pode dever-se à crescente visibilidade das questões raciais e políticas afirmativas no país.

No que diz respeito à religião com a qual elas/eles se identificam, a maioria das/dos participantes assinalaram as religiões evangélica (47,1%) e católica (15,7%), mas, existe um número expressivo (24,3%) que afirmou não possuir religião.

Quanto ao nível de instrução, todos são estudantes de ensino médio, 71,4% estavam cursando a 2ª série, 24,3% a 1ª série e 4,3% a 3ª série, todas do ensino médio. Em relação à co-habitação, a maioria (87,1%) disse estar morando com os pais e que ainda não trabalhavam (85,7%). Essas informações podem ser melhor observadas no quadro a seguir:

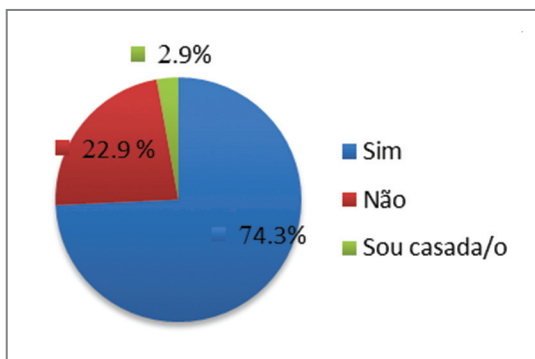
Quadro 01: Características sócio-demográficas das/dos jovens participantes do curso de Mídias Móveis.

CARACTERÍSTICAS	FREQUÊNCIA PERCENTUAL	CARACTERÍSTICAS	FREQUÊNCIA PERCENTUAL
Sexo		Escolaridade	
Mulheres	52,9	1ª serie	24,3
Homens	47,1	2ª serie	71,4
Raça		3ª serie	4,3
Parda	38,6	Situação Laboral	
Branca	21,4	Exerce atividade remunerada	14,3
Preta	18,6	Não trabalha	85,7
Amarela	2,9	Reside com	
Indígena	18,6	Pais	87,1
Religião		Parentes	2,9
Evangélica	47,1	Esposa/Marido	2,9
Católica	15,7	Outros	7,1
Umbanda / Candomblé	1,4		
Nenhuma	24,3		
Não sabe	5,7		

Sobre sexualidade e conjugalidade

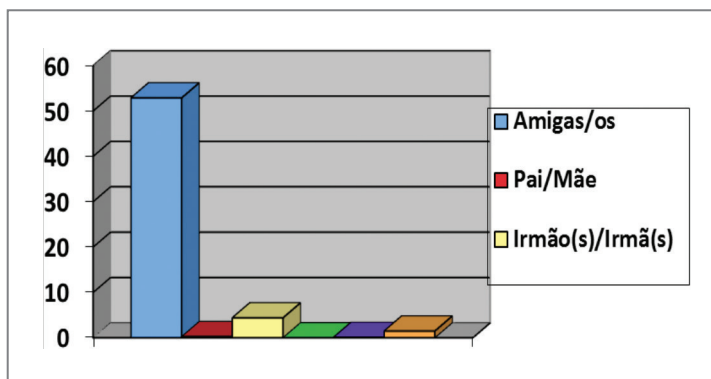
Dos 70 jovens que responderam ao questionário, quando perguntados/as se elas/eles já tinham namorado, 74,3% disseram que já namoraram; 2,9 % afirmaram ser casados/as e 22,9% responderam que ainda não namoraram, conforme ilustra o gráfico a seguir:

Gráfico 01: Você já namorou?



A respeito de com quem elas/eles conversam sobre sexo (cf. Gráfico 2), a maioria (52,9%) respondeu que com as/os amigas/os, 27,9% responderam que conversam com os pais e 10,3% com a/o namorada(o)/parceira(o). Tal informação nos faz refletir que ainda é com as/os amigas/os onde as/os jovens encontram maiores espaços para expressar e compartilhar suas dúvidas sobre sua sexualidade. O que vai ao encontro dos achados da pesquisa “Perfil da juventude brasileira”, onde “De forma geral, a sexualidade foi identificada pelos jovens entrevistados como um tema da vida íntima, que deve, preferencialmente, ser discutido entre amigos (45%), com os pais (31%) e, menos prioritariamente, pela sociedade (15%)” (CALAZANS, 2000, p.215).

Gráfico 02: Com quem as/os entrevistados conversam mais sobre sexo (possibilidade de múltiplas respostas)



78 | Chama-nos atenção que, diante de uma maioria de jovens que declarou já ter tido alguma experiência de namoro (74,3%) ou casamento (2,9%), apenas 10,3% tenham afirmado que conversavam sobre sexo com a/o parceira/o. Podemos supor que isto aponta para aquilo que Spivak (2010) chama de “paradoxo da livre escolha”, já que nos parece, a partir desta proporção, que o exercício da sexualidade não vem necessariamente acompanhado de uma reflexão partilhada e de uma corresponsabilidade das/os parceiras/os, podendo denotar situações de assujeitamento e conformidade às pressões sociais.

Outra informação que consideramos merecer destaque é que apenas 1,5% das/os jovens declarou conversar sobre sexo com as/os professoras/es, sinalizando-nos que a escola não tem se constituído em um espaço privilegiado para a reflexão sobre este tema e correlatos. Ao contrário, talvez a escola venha servindo como reprodutora de tabus e padronizações que fazem com que os jovens não se sintam à vontade para falar sobre o assunto e, quiçá, julgados moralmente ao expressar suas sexualidades.

Sobre práticas sexuais e de prevenção

Do grupo de jovens entrevistados, 81,80% dos homens e 37,85% das mulheres já tiveram relações sexuais. A média de idade com que iniciaram a vida sexual é de 15 anos, sendo a idade mínima declarada 12 anos e a máxima de 17 anos. Essa mesma tendência observamos na pesquisa de Celestino Galvão Neto (2013) “Comportamentos, Atitudes e Práticas Sexuais e de Prevenção em Saúde de Homens que Fazem Sexo com Homens em Suape”. A média de idade para o início da vida sexual foi de 15 anos, sendo a idade mínima 05 anos e a idade máxima 26 anos, isso em um grupo de 200 homens entrevistados, cujas idades variavam em torno de 18 e 54 anos. Também encontramos informações semelhantes num artigo publicado por Parry Scott, Dayse Santos, e Rosangela Souza (2013), intitulado “Migrações, Desenvolvimento e Mulheres Jovens no Complexo Portuário de Suape e Porto de Galinhas”, que faz referência aos resultados da pesquisa “Três Polos de Desenvolvimento e a Vida Sexual e Reprodutiva das Mulheres Jovens em Pernambuco”, onde a metade das jovens entrevistadas declarou ter tido a primeira experiência sexual na idade de 15 anos ou menos; idades que, segundo esse artigo, não têm influência direta com o aumento de migrantes homens nessa zona. Além disso, outros estudos mostram resultados similares com respeito à idade de início da vida sexual (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004; PAIVA ET AL, 2008).

Quadro 02: Já teve relações sexuais? e Existe idade ideal para meninos e meninas terem a primeira transa?

	HOMENS (%)		MULHERES (%)		TOTAL (%)	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Você já teve relações sexuais?	81,80	18,20	37,85	62,15	59	41
Você acha que existe uma idade ideal para as meninas terem a primeira “transa”?	81,80	18,20	59,45	40,55	70	30
Você acha que existe uma idade ideal para os meninos terem a primeira “transa”?	45,45	54,55	32,43	67,57	40	60

80

Embora a maioria das/dos entrevistados já tenham iniciado suas práticas sexuais, com predominância dos 15 anos como a idade da iniciação, muitos delas/deles ainda acreditam que existe uma “idade ideal” para “transar”²⁵ (Cf. quadro 2). Este é um aspecto exigido mais das mulheres, como observamos nas respostas das/dos entrevistados, nas quais 70% (81,80% dos homens e 59,45% mulheres) espera que as mulheres tenham relações sexuais depois dos 17 ou 18 anos (idades mais referidas). Algo diferente do esperado para os homens, já que 60% (54,55% dos homens e 67,57 % das mulheres) acham que os homens não têm uma “idade ideal” para “transar”.

John Gagnon (2006) já havia mencionado que as/os jovens vão assimilando, em sua vida sexual, certos “roteiros sexuais” ainda imprecisos, aprendidos desde criança. Roteiros estes que indicam padrões

25 É um termo usado pelas/os jovens como sinônimo de ter relações sexuais.

de iniciação, controle e dominação que devem existir na relação entre mulheres e homens. São regras sobre a nudez e as carícias, virtudes masculinas e femininas, roteiros coercitivos de gênero, ensinados inclusive antes de saberem em que consiste a transa. Padrões que habitam dentro de redes (des)integradas (família, escola, igreja) onde a/o jovem aprende sobre sua sexualidade e que demonstram a manutenção de uma dupla moral sexual, na qual ao homem quase tudo é permitido, desde que sua heterossexualidade não seja questionada, e à mulher cabe o recato, resguardo e pudor para ser condzente com as expectativas sociais daquilo que se convencionou chamar de mulher para casar e ter filhos.

A sociedade e a cultura geram e/ou reafirmam normas e expectativas no imaginário de homens e mulheres sobre uma forma específica de “ser mulher”. E, particularmente, uma série de características/sintomas de viver sua sexualidade. Algo que também se evidenciou nas respostas em que elas/eles deram sobre se as mulheres jovens deveriam esperar o casamento para ter relações sexuais: 56,9% das/dos entrevistados concordaram (totalmente + parcialmente); ao contrário dos resultados quando este quesito estava dirigido para os homens, onde 53% discordam (totalmente + parcialmente) da ideia de que os homens tenham que esperar o casamento para transar; como se observa no seguinte Quadro 03.

Quadro 03: Respostas das/dos entrevistados em relação a ter relações sexuais antes do casamento

QUESTÃO	RESPOSTA	FREQUÊNCIA (%)
As mulheres jovens deveriam esperar o casamento para ter relações sexuais	Concorda Totalmente	33.8
	Concorda Parcialmente	23.1
	Discorda Totalmente	21.5
	Discorda Parcialmente	21.5
Os homens jovens deveriam esperar o casamento para ter relações sexuais	Concorda Totalmente	25.8
	Concorda Parcialmente	21.2
	Discorda Totalmente	21.2
	Discorda Parcialmente	31.8

82 | Para Richard Parker (1991), é a moralidade sexual dualística, procedente da tradição patriarcal, que define o que se pode ou não fazer no sexo, o que coloca o homem e a mulher em lugares opostos:

“[...] o homem está caracterizado em termos de oposição, força, virilidade, atividade, potencial para a violência, o legítimo uso da força. A mulher, em contraste, em termos de sua evidente inferioridade, como sendo em todos os sentidos o mais fraco dos dois sexos – bela e desejável, mas de qualquer modo sujeita à absoluta dominação do patriarca [...] o que contribuiu para legitimar e reforçar a ordem aparentemente natural da hierarquia de gênero (PARKER, 1991, p. 58)

Estas características/sintomas criados sobre/para “ser mulher” são denunciadas há muitos anos por feministas como Simone de Beauvoir (1980) que declara “ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. A “mulher” torna-se um produto da sociedade, da cultura patriarcal, de discursos científicos sexuais (questionáveis), do mercado capitalista, ou seja, de um sistema heterossexual compulsório que estabelece a ordem de sexo/gênero/desejo/práticas sexuais (BUTLER, 2012).

Neste sentido, as padronizações sociais para a vivência da sexualidade são limitantes não apenas para as mulheres, ao enquadrá-las em um único tipo de possibilidade para o bom desenrolar de uma vida afetiva-sexual e familiar, mas também para os homens, que devem, a todo tempo, provar suas virilidades e masculinidades, dentro de um único esquema de experiência afetiva-sexual que comporta apenas um papel chamado de ativo, caracterizado pelo homem “comedor”²⁶ e reprodutor. Podemos observar isso quando 57,1% (80% dos homens e 37,84% das mulheres) das/dos entrevistados discordaram com a afirmação de que a homossexualidade seja algo natural/normal ou quando 47,1% (45,46% homens e 48,68% das mulheres) concorda que a homossexualidade é um desequilíbrio espiritual ou da personalidade.

No que diz respeito à religião cristã, nota-se sua influência na sexualidade das/dos jovens exercendo um papel importante para manter a heteronorma, como vemos quando 30% (27,27% dos homens e 32,43% das mulheres) acredita que a homossexualidade é um desequilíbrio que pode ser curado pela prática religiosa (Quadro 04). As religiões com matriz cristã organizam as expressões heterossexuais em pelo menos três noções interligadas: o casamento, a monogamia e a procriação – crenças divulgadas como se fossem “portas para a felicidade/salvação eterna” – o que leva algumas/alguns jovens, como relatou uma das entrevistadas, a casarem-se para conseguir o reconhecimento (e exercício) de sua sexualidade. Elas/ eles são obrigados a conciliar seus desejos sexuais com uma suposta garantia da felicidade/salvação eterna obtida através do casamento, da fidelidade e da parentalidade como resultado “natural” da união perpétua (PARKER, 1991).

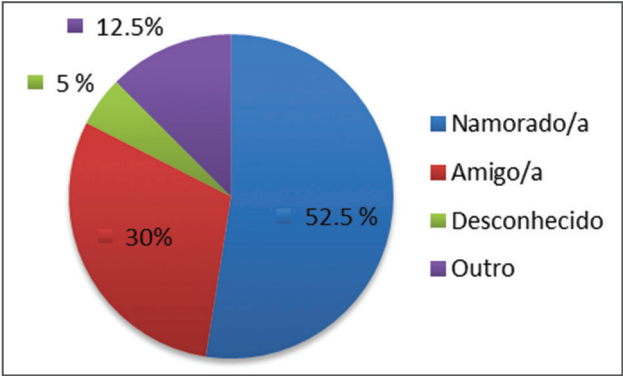
26 Termo êmico, de recorte machista, que é usado para indicar a virilidade do homem e seu caráter de dominante sexual frente à mulher que é olhada como submissa.

Quadro 04: Respostas das/dos entrevistados em relação à homossexualidade

QUESTÃO	RESPOSTA	FREQUÊNCIA (%)
A homossexualidade é natural / normal	Concordo	42.9
	Discordo	57.1
A homossexualidade é um desequilíbrio espiritual ou de personalidade	Concordo	47.1
	Discordo	52.9
A homossexualidade é um desequilíbrio que pode ser curado pela prática religiosa	Concordo	30.0
	Discordo	70.0

84 | No que concerne à/ao parceira/o da primeira relação sexual, 52,5% do grupo que já “transou”, mencionou que foi com a/o namorada/o, 30% como a/o amiga/o e só 5% teve a primeira relação sexual com um desconhecido (Gráfico 03). Segundo Ana Borges, Maria do Rosário Latorre e Néia Schor (2007) é no namoro que geralmente as/os jovens iniciam suas primeiras explorações sexuais e o aprofundamento da intimidade até a transa.

Gráfico 03. Com quem transaram pela primeira vez?



Com respeito a outras formas de obter prazer, como a masturbação, a maioria (54,6%) discorda (totalmente+parcialmente) que as mulheres obtenham prazer sexual através da masturbação. Esta informação pôde ser, posteriormente, corroborada pelas observações feitas por duas jovens que, além de responder o questionário sobre o qual este capítulo se baseia, participaram de outra pesquisa sobre iniciação e exercício da sexualidade desenvolvida por uma das autoras deste texto²⁷. Nesta pesquisa as/os jovens eram convidados/as a conversarem em grupo sobre os resultados do questionário.

Assim, segundo Kelly (nome fictício), de 17 anos: “[...] eu acho que não era para ter esse negócio de masturbação, não! Porque eu acho que a relação é a dois [...] eu acho que para homem, ainda vale! Mas, para mulher, eu acho que não combina muito, não! [...]”, como se a mulher não tivesse desejos sexuais sem, necessariamente, estar com alguma pessoa. Algo que Mariana (nome fictício), também de 17 anos, aponta como sendo um preconceito tão interiorizado que reprime muitas vezes os desejos das mulheres: “[...] as meninas mesmas subentendem isso, né?... a gente entende que menino pode mais... Inclusive, elas podem até querer fazer, mas elas não fazem porque têm esse preconceito [...]”.

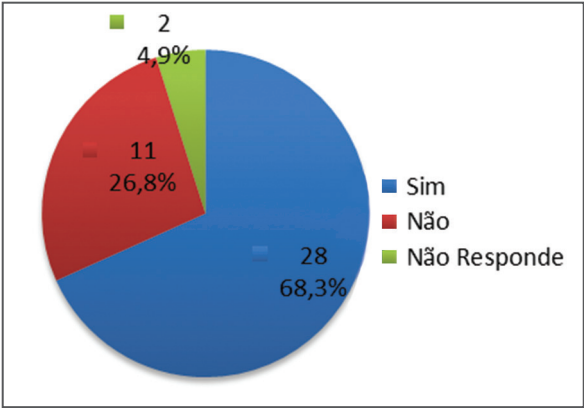
27 SHUÑA, Rocio del Pilar Bravo. Diálogos sobre sexualidade com as/os adolescentes/jovens de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca- PE. Dissertação (Mestrado em Psicologia). UFPE, Recife, 2014.

Quadro 05: Respostas das/dos entrevistados em relação à masturbação

QUESTÃO	RESPOSTA	FREQUÊNCIA (%)
Que homens obtenham prazer sexual tocando e acariciando seu próprio corpo/ partes íntimas (masturbação)	Concorda Totalmente	14.9
	Concorda Parcialmente	35.8
	Discorda Totalmente	13.4
	Discorda Parcialmente	35.8
Que mulheres obtenham prazer sexual tocando e acariciando seu próprio corpo/ partes íntimas (masturbação)	Concorda Totalmente	15.2
	Concorda Parcialmente	30.3
	Discorda Totalmente	16.7
	Discorda Parcialmente	37.9

86 | Em relação ao uso da camisinha na primeira relação sexual (Gráfico 4), a maioria (68,3%) afirma que usou camisinha frente a 26,8% que não usou. Isto é uma evidência a mais do crescente uso de métodos contraceptivos, em particular da camisinha, na primeira relação sexual (MARINHO; AQUINO; ALMEIDA, 2011).

Gráfico 04. Vocês usaram camisinha?



Podemos supor que estes dados assinalam para a difusão do discurso do risco atualmente vigente quando se fala em sexualidade das/dos jovens. Tal discurso, propagado pelo SUS, foca a atenção sobre os riscos de iniciar uma atividade sexual e reprodutiva “precoc”, insistindo em suas graves consequências para a saúde da/do jovem (IBGE, 2012) e da urgência de práticas de prevenção e de controle de DSTs/HIV e a gravidez na adolescência. Neste caminho, pouco ou nada se fala sobre prazer, diversidade de experiências sexuais e outros elementos ligados a uma vivência sexual mais atrelada à liberdade e responsabilidade/cuidado de si e do outro. Podemos fazer esta suposição especialmente se cruzarmos os dados sobre o uso da camisinha com os dados ligados à manutenção de tabus e à falta de alternativas para debater sobre o tema, como pode ser observado nas questões que falam sobre virgindade masculina e feminina, homossexualidade, masturbação e sobre com quem as/os jovens conversam sobre sexo.

Deste modo, 68,6% das/dos jovens receberam a informação sobre o uso da camisinha pelos pais e 12,9% obtiveram pelos/pelas professores/as da escola; este último dado representa um percentual inferior em relação às expectativas que as/os jovens têm sobre este tema. Por exemplo, quando as/os jovens são questionados sobre se deveriam receber informações sobre o uso da camisinha nas escolas 94,1% concordaram (totalmente + parcialmente); assim como também 79,1% concordou (totalmente+ parcialmente) que deveriam receber camisinha nas escolas.

Quadro 06: Respostas das/dos entrevistados em relação ao uso da camisinha

QUESTÃO	RESPOSTA	FREQUÊNCIA (%)
Jovens devem receber informações sobre o uso da camisinha nas escolas	Concorda Totalmente	89.6
	Concorda Parcialmente	4.5
	Discorda Totalmente	4.5
	Discorda Parcialmente	1.5
Jovens devem receber camisinha na escola	Concorda Totalmente	50.7
	Concorda Parcialmente	28.4
	Discorda Totalmente	10.4
	Discorda Parcialmente	10.4
Jovens devem receber camisinha nos serviços de saúde	Concorda Totalmente	89.4
	Concorda Parcialmente	9.1
	Discorda Totalmente	1.5
	Discorda Parcialmente	0.0
Jovens têm direito de receber camisinha e ter acesso a outras formas de evitar a gravidez sem precisar do consentimento dos pais	Concorda Totalmente	52.2
	Concorda Parcialmente	28.4
	Discorda Totalmente	14.9
	Discorda Parcialmente	4.5

88

Reforçando a suposição que levantamos acima, nos parece que quando os pais ou a escola se disponibilizam a falar sobre sexo, assumem a perspectiva do risco e uma postura de aconselhamento que se limita a ressaltar o imperativo do uso da camisinha. Em nossa visão, assumir esta postura de alerta e aconselhamento se diferencia consideravelmente de uma proposta que valoriza a experiência das/os jovens e busca, a partir dela, construir informações e possibilitar um contexto que potencialize as práticas de prazer e cuidado.

Além disso, sobre a procura de camisinha nos serviços de saúde, 98,5% das/dos jovens concordou (totalmente + parcialmente) que elas/eles devem receber camisinha nestes serviços e 80,6% concordou (totalmente + parcialmente) que as/os jovens têm o direito de receber camisinha e outras formas de evitar a gravidez e as DSTs/HIV sem precisar do consentimento de seus pais.

Percebe-se então a necessidade das/dos jovens de ter acesso à educação sexual²⁸ nas escolas como também nos postos de saúde. Aqui, é importante salientar que a despeito da educação sexual ter sido proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais como um tema transversal na escola, ainda a forma de execução não é sentida pelas/pelos alunas/os como aprendizagens úteis para seu cotidiano sexual.

Helena Altmann (2001) e Marion Quadros e Josineide Menezes (2009) comentam que entre as razões pelas quais as/os professores não conseguem programar este tema de maneira transversal são: a ausência de uma formação específica e continuada, a falta de condições para efetivar este tema de forma interdisciplinar, o medo de ser criticado/a por estar “incentivando o sexo”, entre outros. Ao final, o tema é abordado a partir de um enfoque biológico, inserido geralmente dentro da área de ciências.

| 89

Neste cenário, a Educação Sexual é executada precariamente no trabalho de prevenção da gravidez na adolescência e das DST/AIDS e muito mais precária ainda em questões referidas a homossexualidade e outros vínculos afetivo-sexuais (ALTMANN, 2001; ALMEIDA, 2011).

Assim, observamos que a vivência da sexualidade das/dos jovens participantes do curso se apresenta marcada por desigualdades de

28 O termo “educação sexual” foi substituído nos Parâmetros Curriculares Nacionais por “orientação sexual” (ALTMANN, 2001), mas nós preferimos manter no texto seu uso; pois o termo “orientação sexual” pode resultar inadequado (AQUINO; MARTELLI, 2012) e até gerar ambiguidades no momento de falar de sexo/gênero/desejo/práticas sexuais e de práticas educativas que têm a sexualidade como tema.

gênero, geração e preceitos religiosos que dificultam tanto o acesso a seus direitos sexuais e direitos reprodutivos como a exigência deles. O que não quer dizer que elas/eles não procurem em seus territórios algumas linhas de fuga para desfrutar dos prazeres de sua sexualidade.

Considerações Finais

90

A partir da análise das informações construídas pelo questionário sobre as/os jovens de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca/PE, estudantes do ensino médio de escolas públicas das duas cidades, podemos depreender uma série de ambiguidades entre suas ideias e suas práticas, entre o que lhes é exigido e o que lhes é oferecido e entre a subversão e a manutenção de alguns tabus no que concerne à vivência da sexualidade.

Já de início, quebrando um dos tabus existentes, sobre o qual há um intenso debate que atravessa desde propostas políticas até a esfera midiática, notamos que mais da metade das/os jovens se classifica como preto ou pardo. Consideramos este um dado relevante na medida em que nos aponta para um posicionamento crítico das/os jovens em relação às tão comuns tendências de negação ou suavização de atribuição de cor/raça negra.

Estas/es jovens, além de estudantes do ensino médio, moram, em sua maioria, com os pais e não trabalham, o que nos aponta para um investimento na vida escolar e para um possível projeto de vida vinculado aos estudos, como escutamos de alguns das/dos participantes como Luana²⁹ e Lucas que estavam se preparando para realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) a fim de tentar

29 Todos os nomes de jovens citados são fictícios.

uma vaga na universidade, e outros como Tomas e Aline que já cursavam aulas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco no campi de Ipojuca.

Assim, a pesquisa pode ter sido, inclusive, um dos motivos que as/os levou a participar das atividades do Ação Juvenil, já que, além de acontecer no ambiente escolar, a ação poderia soar como possibilidade de formação continuada e de acesso a pessoas e discussões providas da universidade. Para quem tem um projeto de vida atrelado aos estudos e almeja cursar uma graduação, o contato com aquilo que vem da universidade pode parecer uma oportunidade de aproximação, entrosamento e de sentir-se parte da equipe do Ação Juvenil. Destacamos isto também como um dos fatores que pode ter contribuído para a disponibilidade das/os jovens em participar do curso e das atividades do projeto.

91

Assim, cingidas/os em um contexto de intensa transformação econômica e social que exacerba as desigualdades de classe e de oportunidades, as/os jovens veem-se entre o desconforto e os desequilíbrios trazidos pelas grandes estatais que investem no território de Suape, mas também a possibilidade de usufruírem através do investimento nos estudos a cargos de trabalho oferecidos pelas empresas instaladas na região e/ou por pequenas empresas locais que se instalam na região, como fruto das transformações locais. Consequentemente, estas/es jovens podem vir a permanecerem mais tempo na escola, e retardarem, em alguma medida, seus planos de casamento e/ou maternidade/paternidade como forma de mudança/projeto de vida.

Desta forma, se é neste cenário que eles/as vivenciam suas sexualidades, também nelas podemos detectar uma série de contradições que apontam para uma dupla moral sexual e o reconhecimento destas vivências como um direito. Nesta perspectiva, Elaine Brandão (2004) aponta para a iniciação sexual como processual e como elemento importante para outras dimensões que envolvem a subjetividade juvenil; como suas agências para a conquista de sua independência.

Sendo assim, o aprendizado da sexualidade não se reduz a elementos fisiológicos ou à primeira relação sexual. Maria Luíza Heilborn (2006) chama a atenção para a ocorrência de um processo de experimentação pessoal, guiado pela cultura sexual do grupo ao qual a/o jovem pertence. É um aprendizado que abarca a familiarização de representações, valores, atribuições de gênero, rituais de interação e práticas, sempre localizados social e culturalmente. É nesta dinâmica que são configuradas prerrogativas diferentes para homens e mulheres, tanto no que tange ao exercício da sexualidade, quanto a questões ligadas à saúde e direitos sexuais e direitos reprodutivos.

92 |

Se o processo de socialização sexual é assinalado por marcos coletivos provindos dos grupos de pares, e a passagem à sexualidade com parceira/o é um processo progressivo de exploração física e relacional, caracterizado por etapas de duração variável, que podem ser mais longas ou mais curtas a depender das biografias individuais (HEILBORN, 2006), podemos notar, a partir das respostas dadas pelos/as jovens nos questionários, que as regras de comportamento estabelecidas para homens e mulheres se diferenciam bastante. A masturbação e a existência de uma idade ideal para ter a primeira relação sexual foram os principais aspectos que apontaram para a dupla moral sexual. Se para os homens parece que a virgindade e a masturbação são tratadas sem tantas regras e com mais possibilidades de experimentação, para as mulheres estas são dimensões ainda envoltas em uma série de normas e pudores.

Isto se aproxima do que Tânia Salem (2004) enfatiza como sendo uma expectativa social quanto ao descontrole sexual para os homens em oposição a um controle sexual para as mulheres. Então, para eles, quase tudo é permitido, desde que não ultrapasse os limites da heterossexualidade, enquanto às mulheres outras regras se impõem. As respostas nos questionários sinalizam, assim, além de uma relevante influência de questões religiosas de matrizes cristãs, uma manutenção do status quo pautado nas diferenças/desigualdades de gênero.

Neste sentido, Michel Bozon (2004) afirma que, ao contrário do que se propaga, não se assiste hoje em dia um cenário de liberação sexual, mas sim de normatização da sexualidade expressa na construção e disseminação de regras e padrões ligados aos sentidos e às práticas sexuais, como também abordado por Michel Foucault (2012).

Neste interim, as informações que encontramos com a aplicação dos questionários entre as/os jovens sinaliza outro aspecto para o qual Bozon (2004) chama atenção. Para este autor, o caminho percorrido pela esfera das relações sexuais vai desde a localização na e a ratificação da intimidade familiar, com objetivos circunscritos pelo ideal de procriação, até a atual importância para a construção de subjetividades e autonomia. Na maior parte das sociedades, a sexualidade legitima a ordem estabelecida, especialmente em se tratando das relações de gênero e da ordem das gerações (BOZON, 2004).

93

Para Foucault (2012) e Bozon (2004), a sexualidade é perpassada por um processo de normatização que delineia as suas formas e contextos de expressão. Tornada elemento imprescindível para a constituição de subjetividades e desenhando como as histórias são contadas, a sexualidade e as relações afetivo-sexuais transformam-se em fatores preciosos para a produção de sentidos sobre diferentes aspectos da vida.

Por fim, se concomitante às mudanças ocorridas no território de Sua-pe, as trajetórias afetivo-sexuais dos indivíduos se diversificaram e fragmentaram, elas também apresentam algumas permanências e certa fixidez. No entanto, as possibilidades de questionamento e desestabilização também se apresentam, na medida em que as/os jovens se mostram ávidos/as por falar sobre o assunto, em espaços e com pessoas diversificadas, para além de uma perspectiva biologizante ou focada no risco. Neste panorama, as/os jovens constroem os sentidos sobre sexualidade, relacionamentos afetivo-sexuais e experimentam os variados posicionamentos sobre os quais podem circular.

Referências

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v.9, n.2, p.575-585, 2001.

ALMEIDA, Neil Franco Pereira. (Homo)sexualidades e gênero nos documentos oficiais da educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34, Natal, Rio Grande do Norte, 2011.

ABRAMO, Helena ET AL. *Relatório Nacional - pesquisa sobre juventudes no Brasil*. 2009. Relatório de pesquisa, 2009.

94

BORGES, Ana Luiza Vilela; LATORRE, Maria do Rosário Dias de Oliveira; SCHOR, Néia. Fatores associados ao início da vida sexual de adolescentes matriculados em uma unidade de saúde da família da zona leste do Município de São Paulo, Brasil. *Cadernos Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 7, July 2007.

BOZON, Michel. *Sociologia da sexualidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

BRANDÃO, Elaine Reis. Iniciação sexual e afetiva: exercício da autonomia juvenil. In: HEILBORN, Maria Luíza (org.). *Família e sexualidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 63-86.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CALAZANS, Gabriela. *O discurso acadêmico sobre a gravidez na adolescência: Uma produção ideológica?* 2000. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2000.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam e SILVA, Lorena Bernadete da. *Juventudes e sexualidade*. Brasília, DF: UNESCO Brasil, 2004.

CORROCHANO, Maria Carla ET AL. *Jovens e Trabalho no Brasil: desigualdades e desafios para as políticas públicas*. 1ª ed. São Paulo: Ação Educativa, 2008.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. 21ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

GAGNON, John. H. Os roteiros e a coordenação da conduta sexual. In: GAGNON, John H. *Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2006, pp. 111-149.

GALVÃO NETO, Celestino José Mendes. *Comportamentos, atitudes e práticas sexuais e de prevenção em Saúde de homens que fazem sexo com homens em Suape*. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – PPGP/UFPE, Recife, 2013. 118 fls.

HALL, Stuart. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HEILBORN, Maria Luíza ET AL. Gênero e carreiras sexuais e reprodutivas de jovens brasileiros. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, ABEP, 15, 2006, Caxambu, p. 1-24, Disponível em: < http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_607.pdf> Acesso em: 15 de mai de 2008.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo demográfico 2010*. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=210&uf=26>>. Acesso em: 20 de março de 2013.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *PENSE 2012*. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/pense_2012.pdf>. Acesso em: 19 de abril de 2013.

PARKER, Richard G. *Corpos e prazeres*. In: *Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo*. 3ª ed. São Paulo: Best Seller, 1991.

PAIVA, Vera ET AL. Idade e uso de preservativo na iniciação sexual de adolescentes brasileiros. *Rev. Saúde Pública*, São Paulo, 2008.

QUADROS, Marion T.; MENEZES, Josineide. A abordagem de direitos sexuais e direitos reprodutivos na escola. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion T. (Orgs.) *Gênero, diversidade e desigualdades na educação*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009. p. 117-141.

96 | SALEM, Tânia. “Homem... já viu, né?”: representações sobre sexualidade e gênero entre homens de classe popular. In: HEILBORN, M. L. (org.). *Família e sexualidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 15-62.

SPIVAK, Gaiatri. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SCOTT, Parry; SANTOS, Dayse Amâncio dos; SOUZA, Rosângela Silva de. Migrações Desenvolvimento e Mulheres Jovens no Complexo Portuário de Suape e Porto Galinhas. In: IV REA/XIII ABANNE, 2013, Fortaleza. 04 - 07 de agosto 2013.

CÂMERA, AÇÃO!

5. A dimensão política da produção de vídeos por jovens: sensibilização para temáticas ligadas à saúde e proteção

Raissa R. Falcão
Ruan C. Paiva

A escrita deste capítulo consiste em rememorar uma experiência³⁰ de campo, chamada de “curso de Mídias Móveis”, com o objetivo de refletir como a produção de vídeos pelas/os jovens interlocutoras/es³¹ protagonizou um processo de sensibilização para temáticas ligadas à saúde e proteção. Essa rememoração implica em (re)vivê-la com outros olhares. Afinal, nem todas as transposições de relatos orais, acontecimentos obtidos desde a inserção direta da/o pesquisador/a no interior da vida social do campo são narráveis. Há situações, como nos³² conta Jeanne Favret Saada (2005), que são praticamente inarráveis, de tão complexas e de tanto que nos

30 Algo sobre o qual se constrói conhecimento de forma contingente, de acordo com Joan Scott (1999).

31 O termo “interlocutoras/es” integra o modelo de “pesquisa-intervenção-pesquisa”, comentado mais adiante, no sentido de ressaltar a pesquisa como um momento de (re)encontro co-produzido: sempre nos posicionando de onde estamos falando, e demarcando as diferenças entre nós e as/os interlocutoras/es, a tentativa é que esse momento produza interlocuções e não (re)atualizações de desigualdades presentes nas relações assimétricas de poder subjacentes (ADRIÃO, 2014).

32 Estaremos sempre escrevendo na primeira pessoa do plural (“nós”), não como uma forma de nos escondermos sistematicamente sob a capa de um observador impessoal e/ou onipresente, como critica Roberto Cardoso de Oliveira (2000), mas como uma referência a nós, autora e autor deste texto.

afetam e desafiam. Mais ou menos como nos diz Clarice Lispector (2009, p.19): “Vou criar o que me aconteceu. Só porque viver não é relatável. Viver não é vivível[...]”

Assim, cientes dos riscos de precipitarmos sentidos limitados pela coisa dita, essa experiência será (re)contada com o esforço de nos reconhecermos enquanto pesquisadora e pesquisador, ambos, na época, estudantes da Graduação do curso de Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco, facilitadora e (co)facilitador do grupo, respectivamente. Ou seja: será contada enquanto mulher, jovem universitária, branca e de classe média alta, e enquanto homem, jovem universitário, branco e de classe média baixa, emaranhados nas relações intersubjetivas que se constroem quando fazemos pesquisa-intervenção-pesquisa³³. Essa maneira de nos localizarmos enquanto pesquisador/a parte tanto de um marco epistemológico crítico feminista, quanto de uma perspectiva de trabalho *com* grupos.

99

A perspectiva epistemológica feminista acredita na necessidade de circunscrevermos um combate a uma objetividade científica descorporificada, típica de uma ciência “sem cor” masculinista, no sentido de uma ciência produzida com pretensões de neutralidade e de universalidade. Ou seja, defendemos uma objetividade na forma de fazer Pesquisa, mas uma objetividade feminista, que é aquela que se constitui num saber produzido de forma localizada, colorida, na não cisão entre sujeito e objeto. Desse modo, a objetividade feminista nos convida a não nos distanciarmos enquanto sujeitos políticos do nosso objeto, pois só assim podemos nos tornar responsáveis pelo que aprendemos a ver (HARAWAY, 1995).

Assim como Silvia Boschi (2013), partimos também de um combate à crença em uma idéia de objetividade técnica da filmagem,

33 O termo pesquisa-intervenção-pesquisa é uma tentativa de construção de um significante que marque discursivamente a idéia de um fazer contínuo entre pesquisa e intervenção, sem início ou fim pré-demarcados (ADRIÃO, 2014).

isto é, partimos da dissolução de fronteiras entre sujeito e o objeto filmado, uma vez que se trata de um processo trans-subjetivo, de uma dimensão sempre relacional entre eles. Afinal, como afirmam Félix Guatarri e Sueli Rolnik (1986, p. 20 *apud* HEILBORN; AQUINO; KNAUTH, 2006, p.7) a subjetividade não se situa no campo individual, seu campo é o de todos os processos de produção social e material. Assim, o dialogismo inerente aos processos de subjetivação faz com que acreditemos que a produção de vídeos pelas/os jovens foi tanto ‘representada’ por elas e eles, como as/os ‘representaram’, processo construído a partir do marcador social da juventude(s)³⁴, segundo o qual sempre existem espaços de fuga para uma lógica identitária universalizante da/o jovem.

100 |

Por fim, a ideia compartilhada por nós de trabalho com grupos, pressupõe que a/o facilitador/a seja considerada/o como membro do grupo, no entanto, ciente dos diferentes lugares circunscritos entre ele ou ela e as/os demais interlocutoras/es. Ou seja, essa forma de trabalho sustenta as diferenças de classe, gênero, raça entre as/os interlocutoras/es da comunidade e a equipe universitária, com o esforço de não convertê-las em desigualdades. Isso significa buscarmos facilitar um processo de participação no qual o poder circule, assim como a possibilidade de fala entre as pessoas do grupo; essas diferenças não devem ser ocultadas, pois só assim o encontro pode proporcionar vivências de fato transformadoras (ADRIÃO, 2014).

Estes marcos teórico-epistemológicos e metodológicos compõem a moldura da história do curso de Mídias Moveis, atividade desenvolvida no âmbito do projeto Ação Juvenil.

34 O termo “juventude(s)” em vez de “adolescência” vem sendo utilizado para situar essa categoria sempre político e historicamente, ou seja, com o objetivo de servir como uma possível estratégia de enfrentamento aos modos de subjetivação cristalizados, universalizados contidos no conceito de adolescência (COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005).

Como dito anteriormente, a nossa participação neste projeto se deu em princípio como estagiária e estagiário através do Curso de Mídias Móveis, em julho de 2012. Acreditamos que o uso das mídias funcionou como uma forma de atrair a participação das/os jovens, além de importante ferramenta política de intervenção. A tentativa de uma produção de imagens protagonizada pelas/os jovens teve como objetivo ampliar o alcance dos dados para a pesquisa-intervenção-pesquisa. Acreditamos numa leitura em que as ideias das/os estudantes sobre o(s) objeto(s) filmado(s) influenciavam o filme, da mesma maneira que nós, enquanto espectadores/as, influenciemos as infinitas possibilidades de interpretação (FLICK, 2004). Dessa forma, como as oficinas que facilitamos estavam mais centradas na temática da Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes³⁵, esse foi o tema principal dos vídeos produzidos pelas/os jovens de nosso grupo.

O diário de campo foi um instrumento indispensável para a escrita do que aconteceu no Curso de Mídias Móveis: ele serviu como um espaço em que nós, a partir de nossas anotações cotidianas, além de registrar a nossa experiência, transformando-a em dados analisáveis a posteriori, avaliássemos nossa conduta ética, erros, acertos e dúvidas conceituais sob uma eterna vigilância, como nos recomenda Ana Luiza Carvalho da Rocha e Cornélia Eckert (2008). Portanto, é a partir dos nossos diários de campo que comentaremos os principais momentos do grupo no curso, a fim de contextualizarmos a produção final das mídias que, em nossa opinião, funcionou como uma espécie de ponto de ancoramento da sensibilização construída dentro do processo grupal³⁶.

35 Dentre as seis salas nas quais se dividiram os/as participantes do Curso de Mídias Móveis, foram também divididas as questões a serem aprofundadas. Apesar disso, todas as questões eram tratadas de uma forma geral. Esta foi uma estratégia metodológica que tinha como objetivo final a produção de vídeos que complexificassem minimamente os conteúdos trabalhados.

36 O *processo grupal* é um termo usado por Martin Baró (1989) e por Lane (1984) que enfatiza uma análise interligada entre identidade, poder e atividade grupal sem perder de vista o fato de o próprio grupo ser uma experiência histórica. Esse grupo é, portanto, fruto das relações cotidianas dele próprio e das suas relações com a sociedade, de maneira indissociável, podendo dessas relações inclusive resultar muitas das contradições que emergem no grupo (MARTINS, 2003).

O curso de Mídias Móveis teve uma duração de dez dias e foi elaborado em um modelo de oficinas, ou seja, para possibilitar a construção de conhecimentos que atingem os processos de subjetivação das/os interlocutoras/es, permitindo transformações de posicionamentos operados no grupo (ADRIÃO, não publicado). Para realizarmos as oficinas, usamos de técnicas de teatro e corporais baseadas no ARTPAD, de Julie McCarthy e Karla Galvão Adrião (2001), sendo algumas delas exemplificadas ao contarmos sobre certos momentos do dia-a-dia com as/os jovens. Além disso, para a construção do lugar de facilitador/a no contexto de um Curso de Mídias Móveis, realizamos uma formação para trabalho *com* grupos - a partir das temáticas referidas do Projeto Diálogos - e para o aprendizado de técnicas básicas de filmagem e fotografia.

102 | O curso começou a partir da formação da equipe de pesquisa-intervenção e posterior divulgação feita nas Escolas da Rede Pública de Ensino da região. A recepção para a divulgação foi de bastante interesse das/os jovens, com atenção especial dedicada às mídias; no caso, dedicada às técnicas de filmagem. Esse interesse das/os jovens, junto a uma sensação de despreparo nossa para lidar com as questões técnicas gerou uma preocupação de que o curso as/os frustraria, a qual voltaremos a comentar em seguida. Esse momento de contato prévio ao curso foi fundamental para preparar o campo e a nós mesmos/as. Afinal, a interação era condição da nossa pesquisa-intervenção-pesquisa, que não podia se tratar de um encontro fortuito, mas de uma relação que se prolongaria no fluxo do tempo e na pluralidade dos espaços sociais vividos cotidianamente pelos sujeitos, como recomendam Rocha e Eckert (2008).

O cotidiano das oficinas: experiências éticas, estéticas e políticas

Nossos referidos medos e expectativas estiveram presentes no momento de divulgação e se prolongaram durante o momento do curso “propriamente dito”. No primeiro dia, contamos logo com uma grande frustração que foi a presença apenas de seis estudantes, dos dezenove que estavam previstos para o nosso grupo. Além disso, houve um atraso significativo do transporte, o que reduziu o tempo da oficina planejada. Neste primeiro momento, através das técnicas de apresentação, sentimos um pouco de timidez/inibições e desconfortos por parte das/os jovens. Para traduzirem seus sentimentos, as/os jovens modelaram uns nos outros, através do corpo, esculturas que representassem um “medo” e uma “expectativa” em relação ao curso, após a vivência da técnica “Galeria de temores e expectativas” (McCARTHY; GALVÃO, 2001). De forma geral, observamos certa facilidade para falar sobre os medos, e uma dificuldade para falar das expectativas para o curso.

103

Nossas impressões foram pontuadas para o grupo. Perguntamos se estava sendo um pouco desconfortável esse momento de apresentação, o que elas e eles confirmaram; e insistimos mais para falarem das suas expectativas, que chamaram atenção por não estarem necessariamente ligadas ao aspecto das mídias, como tinha sido nossa impressão na divulgação. E sim por serem mais subjetivas e ligadas à sociabilidade das/os jovens (“espero fazer muitas amizades”, dito por quase todas/os as/os interlocutoras/es, e “espero me apaixonar por alguém”). As/os jovens pareceram ficar mais a vontade e também mais animadas/os após tirarmos uma foto do grupo. O objetivo da foto foi de introduzir o uso das mídias móveis de forma estratégica para facilitar a formação e integração grupal.

A chegada de novas/os estudantes no segundo dia energizou o grupo aos poucos, que permaneceu até o fim com treze estudantes. A for-

mação mais técnica de filmagem dada por nós, facilitador/a, também as/os contagiou com entusiasmo. O comando final deste dia foi de que as/os jovens gravassem um vídeo de tema livre em quatro grupos distintos, utilizando os conhecimentos teóricos e os recursos de filmagem trabalhados – o próprio manuseio da câmera, o uso dos planos, dos cortes, dos enquadramentos, de trilha sonora. Os subgrupos saíram empolgados para o primeiro exercício de gravação.

104

A participação das/os jovens nas técnicas de integração do grupo ficou mais efetiva após uma nova explicação sobre o objetivo das mesmas; afinal, a forma de trabalho de oficinas era estranha àquelas/es jovens. Perguntamos se elas e eles não achavam que nos conhecendo melhor teríamos uma experiência mais prazerosa para nossos aprendizados, além de frisarmos o fato de que as técnicas utilizadas no curso eram selecionadas por estarem conectadas ao objetivo da oficina (como recomendam MELLO, 2013; McCARTHY; GALVÃO, 2001), o que pareceu tranquilizá-las/os.

Assim, a técnica de “seguir o som” (McCARTHY; GALVÃO, 2001) foi vivenciada pelo grupo. Ela exigia foco e concentração na medida em que pedimos para que as/os jovens formassem duplas que combinavam um som a ser executado; em seguida, um dos seus membros, de olhos fechados, seguia esse som enquanto quem o reproduzia se movimentava pela sala. A técnica foi relacionada pelo próprio grupo com a necessária exploração de sentidos envolvida na produção de imagens e movimento. As/os jovens nos falaram que acreditavam que esse momento serviria de inspiração para a produção de vídeos. Acreditamos, junto com Solange Jobim e Souza e Ana Elisabeth Lopes (2002), que a produção de mídias, para se firmar como atividade subjetiva compromissada com a experiência racional e sensível de tomada de consciência do mundo, é uma conquista que se dá através de uma educação estética do olhar. E essa educação se constrói a partir de experiências lúdicas, cognitivas e sensíveis que provoquem a linguagem artística e midiática a ser compartilhada; experiências que tentamos provocar através dessa técnica.

A integração³⁷ também foi trabalhada num momento ‘extra’ oficial, dentro do ônibus em que as/os estudantes iam e voltavam do curso diariamente. No transporte, era possível observar e participar desse outro momento em que as/os estudantes interagiam e comentavam sobre o curso e outros assuntos. Afinal, a observação participante funciona como uma estratégia no campo em que a/o pesquisador/a observa a partir de uma perspectiva de membro do grupo - no nosso caso, guardando as diferenças- seu caráter principal se baseia no mergulho no campo a partir da comunicação com as/os “observadas/os” (FLICK, 2004).

Assim, nossa presença no ônibus³⁸ favoreceu uma aproximação entre nós da equipe universitária e as/os jovens e também do grande grupo de setenta jovens interlocutoras/es do curso entre si. O uso da câmera neste trajeto, alternado entre a equipe e as/os estudantes, também funcionou como excelente ferramenta para tal. A estratégia da filmagem neste momento das/os jovens dentro do ônibus imprimiu ainda a horizontalidade³⁹ que guia nossa forma de trabalho com grupos.

105

No dia seguinte, durante a oficina mostramos a produção de vídeos realizada por elas e eles e todas/os ficaram muito entusiasmadas/os. Após a exibição, tecemos elogios e sugestões, assim como fizeram as/os demais interlocutoras/es de cada subgrupo. As temáticas escolhidas pelas/os jovens foram livres: a) violência policial, b) uso

37 Uma excelente estratégia para afinar as relações do grupo de jovens entre si e entre nós, facilitadores, foi a “brincadeira do anjo”. Funciona mais ou menos como um “amigo secreto”, sendo que além de presentear com algo material, o anjo também é encarregado de “proteger” e “agradar” a pessoa secretamente, ao longo dos dias, até que seja revelado. Assim, no último dia do curso, além da exibição final dos vídeos no auditório, nós revelamos nossos anjos e trocamos os “mimos”. Avaliamos que “a brincadeira do anjo” contribuiu bastante para a integração do grupo durante todo o processo de sensibilização.

38 O acompanhamento dos/as jovens no ônibus deu-se durante a primeira semana do Curso.

39 O movimento em que a/o facilitador/a transita entre as posições de facilitador/a e participante do grupo, de acordo com sua sensibilidade para perceber os momentos em que deve assumir cada lugar, vem junto ao objetivo de construir relações mais horizontais no grupo, no sentido de guardar as devidas diferenças hierárquicas e evidenciar as desigualdades das relações poder (ADRIÃO, 2014).

de drogas por mulheres e c) o próprio curso (as coordenadoras Karla Galvão Adrião e Jaileila Araújo foram entrevistadas por um dos subgrupos e uma estudante foi entrevistada pelos seus pares sobre “Como estava sendo para ela” fazer o curso de “Mídias Móveis”).

106

A exibição desses vídeos inicialmente produzidos pelas/os jovens proporcionou as discussões que foram construídas pelo grupo relacionadas ao tema ‘representação das comunidades pela mídia’. Esse tema foi (re)introduzido por nós a partir de três vídeos: um do tipo jornalístico e policial, de cunho sensacionalista, que ressaltava a idéia da comunidade como local apenas e necessariamente ‘violento’; outro que mostrava a história de vida de uma trabalhadora autônoma, que tinha dificuldade em encontrar um emprego formal, estigmatizada por ser moradora da comunidade do Coque-Recife/PE; e por último, um vídeo que falava de estratégias de enfrentamento das comunidades diante de um abandono sistemático de políticas educacionais, a partir da criação de uma Biblioteca Popular.

Algumas pessoas do grupo falaram da semelhança com a situação de tráfico e violência na sua comunidade; outras falaram que conheciam projetos sociais, e não apenas o tráfico, e que gostavam de suas comunidades, pois “conheciam todo mundo lá”. Discutimos sobre a violência policial, sobre os interesses da mídia, o sensacionalismo e nossas responsabilidades do lugar de espectadores. Nossas provocações neste momento do curso foram no sentido de ressaltar a possibilidade das/os jovens darem “a cara” e o tom que quisessem para as mídias que produzissem, pois essas estariam sempre ligadas ao seu território e a experiência delas/es nesse contexto.

Algumas jovens do grupo produziram um vídeo sobre o uso de drogas por mulheres, o que provocou um debate sobre gênero e sexualidade, que teve como um das falas “Mulher que se droga é lésbica” (jovem do grupo). Alguns/as jovens apresentaram um discurso lesbofóbico de que “lésbica não é mulher de verdade”, discurso este amparado na Bíblia, segundo parte do grupo. No entanto, para nos-

sa surpresa, algumas/alguns jovens que se declararam como evangélicos/as rebateram os discursos homofóbicos dizendo que “Deus não quer ninguém infeliz. Ele fez o livre arbítrio, então todos temos o direito de escolha”. Essa discussão possibilitou que falássemos sobre violência contra os homossexuais, sobre violência de classe- as/os jovens ressaltaram que a mídia só mostraria a violência ‘dos pobres sobre os ricos’ e não a dos ‘ricos sobre os pobres’, além de termos discutido as concepções do grupo sobre drogas. Todas/os afirmaram que o álcool era uma droga e todas/os disseram usá-la, no entanto, nem todas/os se reconheceram como usuários/as de drogas.

A partir daí, foi possível discutir sobre o conceito de droga e quais elas e eles conheciam e/ou pensavam ser “os melhores tratamentos”, assim chamados pelas/os estudantes, para aqueles ou aquelas que faziam uso abusivo das mesmas. A discussão envolveu também questões ligadas à diferenciação entre uso e uso abusivo de álcool e outras drogas. Dois jovens destacaram-se por se reconhecerem como “usuários de drogas”, porém não de forma abusiva, segundo os mesmos. Os dois problematizaram a idéia do ‘viciado’, colocando-se num plano de não distanciamento/ julgamento dos “noiados”⁴⁰, ainda que assim chamados por eles.

| 107

Ressaltamos aqui como os temas debatidos no curso iam se interligando com espontaneidade, como se para falar de um deles, fosse inevitável tocar nos outros. Isso pode mostrar que trabalhar com certas categorias de análise como gênero é ao mesmo tempo criar categorias de articulação ou interseccionalidades, de acordo com Adriana Piscitelli (2008). Ou seja, já não se trata da relação apenas entre gênero e território, entre gênero e sexualidade, entre gênero e classe, ou entre gênero e religião, mas da idéia do lugar de diferença de forma ampliada, uma diferença que pode inclusive falar dos usuários abusivos de drogas, dos “noiados”. O debate interseccional

40 Termo êmico para usuário/a de drogas.

permite justamente perceber a coexistência de diversas categorias de análise se articulando, de forma a complexificar o olhar sobre o contexto de produção social.

Enquanto facilitador/a, avaliamos que este momento de exibição de vídeos próprios e dos vídeos supracitados provocou mais movimento no grupo; sentimos que as/os jovens estavam vivenciando um processo de sensibilização e assim puderam entrar em contradição e se descolarem de algumas ideias que deixaram de ser a 'única verdade'. Foi possível trabalharmos enunciados deduzidos através das imagens e diálogos dos vídeos sobre as visões das/os jovens acerca de suas próprias vidas, como recomenda Flick (2004). Ou seja, avaliamos este momento como de extrema atividade do grupo, em que a construção de conhecimentos através da oficina permitiu novos posicionamentos e deslocamentos (ADRIÃO, 2014).

108

Acreditamos ainda que a experiência de alteridade provocada pela câmera nos ajudou a compreender melhor as questões (re)criadas e as/os ajudou a se (re)posicionarem enquanto sujeitos políticos, evidenciando assim a dimensão política das produções dos vídeos. É de acordo com Chantal Mouffe (1996) que procuramos compreender o sujeito político não como um ser 'livre' que existe antecedente à sociedade, mas a partir de uma posição construída, de um conjunto de posições de sujeito inscrita numa multiplicidade de relações sociais, de poder e de identificações coletivas. Essa noção também fala da importância da não universalização dos sujeitos políticos e de romper com todas as formas de essencialismos que venham a definí-los.

A política em Chantal Mouffe (1999) vem como uma compreensão teórica de que a sociedade estaria formada por uma diversidade de situações de conflito e de relações de opressão, onde se presentifica a necessidade de luta pela igualdade e/ou liberdade, numa clara indicação de que o projeto político moderno elaborado pelo (neo)liberalismo é falho. Ou seja, o político designa a dimensão do antagonismo e da hostilidade entre humanos, e a política preten-

de estabelecer uma ordem, organizar uma coexistência humana em condições sempre conflituosas, porque são atravessadas pelo político. Acreditamos nessa tentativa de organização de coexistência de elementos antagônicos e desiguais nas produções midiáticas das/os jovens e nos discursos construídos por elas e eles. Afinal, representar a própria comunidade como violenta pode (re)produzir relações de opressão, mas falar de suas potencialidades pode se configurar como luta por libertação desse modo estereotipado de existência, por exemplo.

O trabalho com a questão da “gravidez na adolescência”: deslizando da negativização ao desejo

No quarto dia de oficina, exibimos uma sequência de três vídeos no intuito de levantar algumas discussões a partir de temáticas ligadas à juventude e sexualidade. O primeiro foi o começo do documentário ‘Meninas’ sobre gravidez na adolescência. Ele mostra o cotidiano de quatro jovens que engravidaram - uma de treze, uma de quatorze e duas de quinze anos de idade - e como elas lidaram com esse acontecimento. Mostra também a presença (ou falta) do genitor, em cada caso; assim como a postura dos familiares das jovens diante da gravidez. Esse foi o vídeo que teve maior apreciação por parte das/os estudantes, dentre os três vídeos exibidos neste dia. Elas e eles insistiram para assistir ao vídeo completo, pois ficaram curiosas/os com o resto das histórias mostradas. Para nós facilitador/a, esse filme tratava da questão da gravidez na adolescência sob uma perspectiva desenvolvimentista que perpetua uma visão negativa da gravidez na adolescência e juventude, geralmente associada à precocidade, dependência e irresponsabilidade, entre outras supostas dificuldades emocionais das/dos envolvidas/os (MENEZES et al, 2012).

Procuramos problematizar a leitura moralista e universalizante que qualifica a gravidez na adolescência como um problema. Referenciamos estudos que desestabilizam a compreensão da gravidez como perpetuadora da pobreza ou como a grande causadora de altos índices de evasão escolar entre jovens e adolescentes (HEILBORN, 2006; MENEZES et al, 2012). Possibilitamos as/os jovens deslizarem do discurso moralista ao discurso do desejo. Disse um participante que “essa história de engravidar na adolescência acontece muito nas favelas, e não é problema não, porque as meninas querem mesmo. Algumas né? Problema é quando acontece com gente rica. Aí pronto, lascou” (jovem do grupo). Neste momento, foi possível trabalhar, a partir dessa colocação, o marcador social de classe.

110

Esse marcador problematiza, entre outras coisas, os projetos de vida das/os jovens pobres, pois o fenômeno assim chamado de gravidez na adolescência muitas vezes é parte dele. Diferentemente do demérito associado a esse evento, a gravidez pode servir para elevar o status da/o jovem, pois a/o desloca para uma categoria de maior responsabilidade e reconhecimento dentro da sua comunidade, fazendo com isso a transição para a vida adulta, como destacam os trabalhos de Cristiane Souza Cabral (2002) e Ana Lídia Nauar Pantoja (2003). Assim, as/os estudantes chegaram à conclusão de que “não podemos generalizar” e nem dizer que sempre que uma pessoa engravida antes de casar é “cedo”, “precipitado” ou “indesejado”; tudo isso, claro, a partir de muitas contradições que iam se (re)construindo.

Gosto musical ou preconceito cultural? O campo e a interpe- lação de nossos pressupostos

Os outros materiais exibidos foram dois videocliques; um do Mc Metal e Cego com a música “novinha tá querendo o quê?” e o

outro da Companhia da Lapada com a música “mainha, painho”, nessa ordem⁴¹. O primeiro mostra uma festa, com jovens, em um quarto de motel e a letra da música sugere que essa festa acontece com mulheres “novinhas”⁴². O segundo fala do encontro amoroso/sexual entre uma estudante e seu namorado na frente da escola. A trama continua com a busca da aceitação dos pais para o relacionamento. Para nossa surpresa, as/os jovens (com exceção de dois deles) ficaram constrangidas/os com os vídeos, alguns dizendo “peraí, eu gosto de brega, mas isso daí já é muita baixaria”; “a gente gosta de rock! Por que vocês estão passando isso pra gente?”. Diante dessa resposta inesperada, percebemos como o nosso olhar para essas/es jovens já as/os modificava: ele estava impregnado com nossos preconceitos. Ou seja, exotizamos demais o campo, desconsiderando o fato de que também podíamos compartilhar aspectos da nossa cultura com eles/elas, inclusive, da nossa cultura musical. Nosso lugar social de universitária/o acabou provocando um olhar para o território de forma distanciada e cheia de *a priori*s.

| 111

Desse distanciamento derivou a nossa escolha das músicas e a posterior surpresa: achávamos que os vídeos seriam de maior identificação com esse público jovem e pobre. Nesse sentido, defendemos que nossa tarefa seria de cuidar do nosso olhar, afinal, sua domesticação talvez seja a primeira experiência do pesquisador de campo; a partir do momento que dirigimos o olhar para o objeto, ele já foi previamente alterado pelo nosso modo de enxergá-lo, que jamais é neutro (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000).

41 Ambos os grupos são do estado de Pernambuco e compostos por jovens de classe popular que acionam as mídias móveis e a internet como dispositivos de divulgação de seus trabalhos.

42 O significante novinhas, que remete a mulheres novas/jovens, aparece em diversas letras de músicas, e vem reiterar a cultura machista que busca em mulheres bastante novas o prazer sexual, atrelando este à primeira vez das jovens, em geral com homens bem mais velhos que elas. Este fato é marcante e deflagra a reiteração da não autonomia das vidas sexuais das mulheres. Fato este que era de interesse de ser trabalhado após a exibição dos vídeos.

Além desse (des)encontro do gosto musical, tais músicas traziam elementos que foram problematizados e discutidos com grande proveito. Entramos na discussão da música das ‘novinhas’ com uma questão levantada por um dos jovens sobre o termo ser ou não a favor da pedofilia. Enquanto umas/uns chamaram de “frescura”, achando um exagero essa comparação, outras/os concordaram. A partir daí, entramos na questão do abuso sexual contra crianças e adolescentes e uma posterior distinção entre este e a exploração sexual, que foi o principal tema de trabalho no nosso grupo e guiou a produção dos vídeos finais.

O trabalho com a questão do abuso e da exploração sexual

112

Para situar essa diferença, nos referimos ao abuso sexual como qualquer tipo de relação oriunda da estimulação sexual intencional no qual a sexualidade é veiculada sem o consentimento válido de todas as pessoas envolvidas. Para a Justiça brasileira, até os 14 anos, essa prática é sinônimo de violência, mesmo dado às possibilidades de, por vezes, ser consensual entre o adulto e a criança ou jovem. Isso porque tanto a criança quanto a/o jovem são considerados seres em condição peculiar de desenvolvimento (MAIO; VASCONCELOS, 2009).

Já a exploração sexual contra crianças e adolescentes envolve algum tipo de troca comercial, seja financeira ou de outra espécie. Esse tipo de violência pode acontecer dentro ou fora da família e também no chamado Turismo Sexual; quando turistas estrangeiros, ou do próprio país, procuram e usufruem desse serviço. Quem, menor de 18 anos, estiver sendo forçada/o e/ou induzida/o a satisfazer o prazer sexual de outrem nessa relação comercial, está sendo vítima de exploração sexual (LEAL, 2003).

Após falarmos sobre as diferenças entre essas duas formas de violência sexual, perguntamos sobre as redes de apoio que elas/es conheciam. Todas/os responderam em coro, como que automaticamente: “o disque cem!”. Neste momento, sentimos que, apesar de saberem o que discar, caso identificassem um caso de exploração sexual, não se questionavam muito sobre as relações entre a exploração e o território em que vivem, nem sobre os “por quês” ou ainda sobre a responsabilidade política que nos é de direito e de dever.

No decorrer dessa oficina, três estudantes falaram que se soubessem de um caso de violência sexual na família, “mandavam matar [o agressor]” ou “dava uma surra no cara [agressor], pra ele ficar meio vivo e meio morto”⁴³. Percebemos nessa discussão que o agressor era previamente tido como homem, o que será reiterado nas dramatizações presentes nas produções midiáticas do grupo. Foi então que começou a discussão sobre como essa forma de violência é tratada; ou seja, se essas ações sugeridas pelas/os jovens seriam também uma maneira violenta de lidar com o fenômeno.

113

Esse discurso que anula o direito dos agressores é encontrado muitas vezes, inclusive, na própria Rede de Atenção Integral às Crianças e Adolescentes. Isso porque sabemos da existência de muitos complicadores no fluxo dos atendimentos nos casos de violência sexual; não é raro que as/os profissionais, em contato com temas tabus, tais como violência sexual, sejam tomados pela indignação, horror, raiva e/ou a curiosidade, o que dificulta o exercer de seus trabalhos de forma mais responsável (MAIO;VASCONCELOS, 2009). Durante a discussão e na posterior produção dos roteiros de suas produções de vídeos, percebemos que esse discurso ficou bem marcado pelo grupo.

43 A maior parte dos casos notificados no Brasil de violência sexual contra crianças e adolescentes tem uma pessoa do sexo masculino como agressor e uma do sexo feminino como vítima. Isso pode refletir as dinâmicas de gênero na sociedade, que tanto prega a todo momento um suposto direito de um modelo de masculinidade que atua dominando os modelos femininos; quanto tem uma dificuldade em enxergar a mulher não como vítima, e sim como agressora, o que pode resultar numa subnotificação de mulheres que violentam sexualmente crianças e adolescentes (PARKER; MANIR, 2009).

O que e como olhar: o trabalho com as técnicas de mídias

Tivemos um momento dedicado a aprimorar o lado técnico e prático do curso de “Mídias Móveis”. Fizemos um exercício de cortes em sequências de imagens e planos de enquadramento utilizando as câmeras filmadoras e de celulares. Produzimos alguns exercícios: como ‘abrir e fechar a porta e pegar um copo de água’, ‘atender ao telefone e falar com a outra pessoa’, que explicaremos a seguir.

114

Uma dessas tarefas consistia em começar a filmar uma cena em que alguém estivesse fora da sala e abrisse a porta para entrar no local. Logo depois de filmar a pessoa entrando na sala, ou seja, atravessando a porta, tínhamos que pausar a gravação. Em seguida, o comando era começar a gravar novamente de dentro da sala, concluindo a entrada da pessoa na sala e, dessa forma, dando continuidade à cena. Outra tarefa visava trabalhar os planos de enquadramento através da cena de alguém enchendo um copo d’água e bebendo. Os comandos foram: primeiro filmar o plano aberto com o cenário, ou seja, a personagem e a mesa onde se encontrava a garrafa com água e o copo, e capturar nessa cena o deslocamento da pessoa até seu objetivo. Ao chegar à mesa, era preciso pausar a gravação e retornar já com um *zoom* na mão da pessoa, detalhando o movimento de colocar a água no copo. Depois, era necessário pausar novamente e tornar a filmar em plano aberto a personagem levando o copo à boca e bebendo a água.

Para treinar uma conversação, simulamos uma chamada de telefone. Duas pessoas foram filmadas, cada uma segurando seu celular. A primeira dizia ‘alô’ e, em seguida, tínhamos que pausar a gravação e filmar a outra pessoa respondendo. A cada término de fala, era realizado um corte na cena e um recomeço com a outra pessoa respondendo, assim por diante, repetidas vezes. Lembramos a todas/os que esses eram somente modelos e que elas/es poderiam colocar essas técnicas da forma que achassem melhor pra construir as cenas.

E, sendo assim, teriam que pensar primeiro como seria cada cena junto com a produção do roteiro. Todas/os ficaram empolgadas/os com novas habilidades adquiridas e logo começaram a produzir pequenas gravações utilizando-as, além reinventarem os modelos construindo suas próprias cenas.

A partir daí, a proposta de gravação do vídeo final sobre exploração sexual começou a se consolidar. Dividimos a sala em duas equipes e cada uma foi encarregada de produzir uma gravação de cinco minutos, no formato em que quisessem – documentário, dramatização ou telejornal. Para alcançar esse objetivo, teriam que, primeiramente, elaborar um roteiro, pensar em como e onde seriam as cenas, e qual seria a função de cada integrante na produção desse material. Nós, facilitador/a, nos dividimos entre dois subgrupos e continuamos com o processo de intervenção, além de fornecermos um suporte técnico nas gravações. A maior parte do grupo ficou engajada com o trabalho e logo construiu os roteiros, que continuaram a ser trabalhados até a conclusão das filmagens nos dias seguintes de oficina.

115

“Jovens em Ação” e “A Voz dos/as Jovens”

“Jovens em Ação” foi o nome escolhido para identificar um dos subgrupos. O grande fluxo de ideias no roteiro para montar as cenas era animador. Dessa forma, propuseram dois vídeos para contemplar os interesses do grupo. A ideia do primeiro vídeo surgiu da curiosidade com relação ao funcionamento dos equipamentos sociais – CRAS, postos de saúde, conselhos tutelares, delegacias – que haviam na região. O Conselho Tutelar foi escolhido pelas/os jovens por ser menos conhecido, pois diziam nunca terem acessado esse equipamento social.

Dessa forma, elaboraram o roteiro no formato de entrevista dirigida; construíram as perguntas a partir da curiosidade em saber básica-

mente o que é o Conselho Tutelar, para que ele serve e como acessá-lo. Saímos a pé da escola fazendo uma mini turnê pela comunidade, passando por um hospital próximo, uma delegacia e uma praça; tiramos fotos e registramos esse momento de (re)conhecimento do território, até chegarmos ao Conselho Tutelar. Lá, conseguimos falar com uma conselheira que segundo as/os jovens, foi muito atenciosa no momento da entrevista.

116

A equipe gravou a entrevista dentro da sala da conselheira: sete jovens se posicionaram do lado oposto da mesa onde ela se encontrava, enquanto um deles operava a câmera. Essa parte do vídeo durou cerca de dois minutos. A porta voz do grupo explicou um pouco de onde elas/es vinham e o que queriam, e começou a perguntar sobre o funcionamento do Conselho Tutelar. Nos bastidores, avaliamos essa saída da escola de forma muito positiva, pois ela possibilitou uma maior apropriação dos equipamentos sociais e o conhecimento das condições atuais do território das/os jovens no que se refere à assistência, saúde e proteção da população.

A relação construída com a conselheira tutelar foi assim avaliada pelas/os jovens: “essa câmera deu uma moral danada pra gente” e “se não fosse para ser filmada, ela não ia nem falar direito com a gente”. Dessa maneira, foi por detrás das câmeras que elas e eles se perceberam estabelecendo uma relação diferente com o mundo. Embora o poder esteja presente e circulando nas nossas relações sociais cotidianas, a presença da câmera foi concebida como catalisadora desse poder juvenil, que se atualizou através da produção da mídia.

O roteiro do segundo vídeo desse mesmo subgrupo, “Jovens em Ação”, foi uma dramatização acerca de um caso de exploração sexual de uma criança. Durou cerca de três minutos e contou com seis jovens atuando e um jovem operando a câmera. A história começava na casa de uma família constituída por mãe, filha e padrasto. Logo no começo do vídeo, a mãe sai de casa para trabalhar e deixava a sua filha e seu marido, sozinhos em casa. Nesse momento, o pa-

drasto agencia por telefone um encontro sexual dessa criança com um terceiro em troca de dinheiro. Esse encontro retratava como foi a compreensão da exploração sexual por parte do grupo. A cena tratou também de um episódio de estupro (gritos, sons de briga e terror). Na sequência, a mãe descobria o que estava acontecendo com a filha e resolvia ir à delegacia para denunciar o marido. Na delegacia, depois de ouvir a queixa, a delegada dizia que se tratava de um crime de exploração sexual e que isso “dá cadeia”. O desfecho da história era a cena da prisão do padrasto e do terceiro que “pagou pelo serviço”.

A partir da dramatização, as/os jovens decidiram dar uma punição legal para o agressor, mediante o acionamento da Rede (delegacia), diferente da forma como se colocaram na discussão sobre violência sexual, ou seja, de que “mandava matar”, “dava uma surra”(fala dos/as jovens). A arte de produzir um vídeo teve a função de (re) inventar modos de enfrentar a violência sexual. Chamamos atenção também para o fato de que a dramatização tratou de um crime cometido por pessoas da família - assim considerado pelo grupo - ainda que não consanguínea, pois o padrasto era o explorador, fato bastante comum nos casos que envolvem violência sexual contra crianças e adolescentes. A maioria dos abusos sexuais brasileiros ocorre dentro de casa (HABIGZANG et al, 2005). Esses pontos da dramatização foram importantes uma vez que, assim como afirma Sandra Azerêdo (2010), fato e ficção não se opõem, do mesmo jeito em que forma e conteúdo são indissociáveis; no fim das contas, não há possibilidade e nem interesse em resolver se existe uma produção mais verdadeira, mais próxima da ‘realidade’. O que importa é que elas se confundem e uma fala da outra, recriando-se ao mesmo tempo em que se reiteram.

O outro vídeo com roteiro e produção construído pelo segundo grupo das/os jovens foi um jornal televisivo intitulado “A Voz dos Jovens” e que contava uma história chamada “A segunda Chance”. O caso encenado era de uma jovem que tinha sido explorada sexualmente pelo tio

que vivia com ela, na qual, mais uma vez, há um retrato de relações de violência presentes na família; e que sofria, sobretudo, porque, inicialmente seus pais não acreditavam nela. Pensamos que aí as/os jovens representaram questões ligadas às relações assimétricas de poder decorrentes do marcador social geração e, portanto das dificuldades de considerar “A Voz dos Jovens” em nossa sociedade adulto-cêntrica, baseada na lógica desenvolvimentista. Afinal, nela a/o jovem é desautorizada/o a lidar com questões da sua própria sexualidade. A juventude é tida como sinônimo de irresponsabilidade e incapacidade, inclusive, para saber sobre sua vida afetiva e sexual (PARKER; MANIR, 2009; HEILBORN; AQUINO; KNAUTH, 2006).

118

Após a encenação, num segundo momento do vídeo, o grupo gravou sua ida às ruas para entrevistar um morador do território e perguntar o que este sabia sobre exploração sexual, quais eram as causas e o que ele pensava que poderia ser feito para evitá-la. Como causa, o morador culpava as “meninas que usam roupas muito curtas” e que, para evitar, eram os pais que “não deveriam deixar as meninas saírem de casa muito tarde”. Depois, as /os jovens iriam se referir a essa passagem da entrevista do morador como “pensamento de antigamente”. Consideramos que essa crítica estava ligada a algumas reflexões em torno do marcador social gênero realizadas ao longo dos encontros e posteriormente sobre violência de gênero.

Assim, sabemos que as desigualdades de gênero contribuem para o cerceamento e controle do corpo feminino de forma extremada e dentro do ambiente doméstico. A mulher foi transformada em signo e guardiã da vida privada, da vida da família. Sua suposta ‘fragilidade natural’ vai ser usada como marca da dita incapacidade da mulher para desempenhos sociais na vida pública, como aponta Jurandir Freire Costa (1995). Daí “os pais não deixarem as meninas saírem muito tarde de casa” (fala do morador entrevistado) ser apontado como possibilidade nos casos do que fazer de violência ter sido criticado pelas/os jovens do grupo, afinal, esse discurso trata de cercear e controlar esse corpo feminino do/no âmbito doméstico.

No fim do mesmo vídeo, numa espécie de *making off*, a facilitadora, perguntou o que as/os jovens acharam de produzi-lo, e se queriam deixar alguma mensagem final para quem estivesse assistindo. Dentre os principais pontos, as/os estudantes concordaram que “a população não está muito informada sobre o que é exploração sexual, e está com pensamento de antigamente”, além de que constataram que o morador entrevistado confundiu ‘exploração sexual’ com ‘abuso sexual’. Confusão que elas e eles próprias/os reconheceram terem feito durante o curso. Deixaram as mensagens de que “é possível haver uma segunda chance” para as vítimas desse tipo de problema, pois existe uma Rede de apoio, e que o “governo devia se preocupar em informar mais a população” (trechos de falas de jovens do grupo).

Assim, cientes do aumento relativo à violência e exploração sexual de crianças e adolescentes desde a chegada da Refinaria Abreu e Lima (UFPE, 2011) e da desinformação da população - como as/os próprias/os jovens destacaram sobre a exploração sexual de crianças e adolescentes - é que entendemos ser de extrema importância a produção desses vídeos. A partir dessa produção, as/os jovens puderam refletir mais sobre as condições, demandas e vulnerabilidades de seu território. O olhar apropriado que demonstraram a partir das filmagens nos deixou satisfeita/o em termos de *sensibilização*; enquanto pesquisador/a e espectador/a, pudemos observar nossas/os interlocutoras/es como operadoras/es que conduziram uma análise da opção temática filmada com criticidade, algo semelhante ao que se referiu Flick (2004) nos trabalhos com fotografias.

Considerações finais

Em ‘Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola’, Solange Jobim e Souza e Ana Elisabete Lopes (2002) também constataram algo semelhante a nós. No nosso caso, tendo por base a produção de vídeos, as/os jovens criaram tramas que integravam imagens e textos orais que nos mostraram um modo de interagir mais crítico com o cotidiano do que o observado nos momentos iniciais do curso. Portanto, tal forma de trabalho nos possibilitou outra maneira de aproximação do território que se deu a partir do olhar e das produções midiáticas construídas e protagonizadas pelas/os próprios estudantes. O mundo apresentado a partir da câmera (re)criou sentidos oriundos das relações entre as/os jovens e seu território, entre nós e as/os jovens, entre nós e o território.

120

Sabemos que a construção de versões da ‘realidade’ em filmes é influenciada não apenas pela perspectiva da/o produtor/a e pelo momento que ela/e escolhe para gravá-los, mas também pelos seus espectadores que podem interpretar o material de formas muito diversas (FLICK, 2004). No meio dessa diversidade, compreendemos, a partir da (re)memoração, que essas experiências do campo trataram de muitos momentos com o grupo de forma não aprofundada, em que as temáticas se misturaram (ou se conectaram?); em que os discursos se deslocaram, se confundiram ou apenas se legitimaram. Quisemos escrever puro movimento. Por isso, como espectador/a e co-produtor/a, interpretamos essa experiência como de sensibilização, alinhados à proposta do Curso de Mídias Móveis. Afinal, a dimensão política do uso das mídias exigiu uma provocação sobre as diversas direções e origens dos nossos olhares, ou seja, exigiu, antes de mais nada, um intenso processo de sensibilização para o olhar.

Enfim, avaliamos que construímos um *encontro* no curso de Mídias Móveis no sentido de que produzimos algo novo a partir das interações entre as partes envolvidas nas filmagens, de modo que cada

presença modificava a outra, o que gerou acontecimentos imprevisíveis, que afetaram e mexeram com os processos de subjetivação nela envolvidos. Como ressalta Silvia Boschi (2013), o encontro entre uma equipe de produção e as pessoas que serão personagens é por si só um evento, algo que não preexiste ao próprio filme: é uma atualização de uma virtualização. A criação de vídeos foi quem atualizou e deu uma forma de existência aos objetos/situações/encontros com outras pessoas, que não estavam prontos antes de serem filmados pelas/os jovens, num processo contínuo de modulação.

Referências

| 121

AZERÊDO, Sandra. Encrenca de gênero nas teorizações em Psicologia. *Revista Estudos Feministas*, Santa Catarina, v. 18, n. 1, p. 175-188. 2010.

BOSCHI, Silvia Azeredo. Dialogismo, performance e processos de subjetivação no documentário. In: *Políticas e Análise do Cinema e do Audiovisual* - VI Congresso de Estudantes de Pós-Graduação em Comunicação. Rio de Janeiro: UERJ, 2013. p. 15

CABRAL, Cristiane S. “Gravidez na adolescência” e identidade masculina: repercussões sobre a trajetória escolar e profissional do jovem. *Revista Brasileira de Estudos de População*, v. 19, n. 2, jul./dez. 2002.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *Revista de Antropologia* (USP), v. 39, n. 1. 1996.

COIMBRA, Cecília C.; BOCCO, Fernanda; NASCIMENTO, Maria Livia. Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 2-11. 2005.

COSTA, Jurandir Freire. *A face e o verso: estudos sobre o homoerotismo II*. São Paulo: Editora Escuta, 1995. p. 91-131.

FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. Tradução de Paula de Siqueira Lopes. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 13, p. 155-161. 2005.

FLICK, Uwe. *Uma introdução a pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004. p. 147-170.

ADRIÃO, Karla Galvão. Perspectivas feministas na interface com o processo de pesquisa-intervenção - pesquisa com grupos no campo psi. In: labrys, coletânea feminismos e psicologia, no 26, Jul - dez 2014.

122

HABIGZANG, Luísa F.; KOLLER, Silvia H.; AZEVEDO, Gabriela Azen.; MACHADO, Paula Xavier. Abuso sexual infantil e dinâmica familiar: aspectos observados em processos jurídicos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 21, n. 3, p. 341-348, set/dez. 2005.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 5, p. 07-41. 1995.

HEILBORN, Maria Luiza; AQUINO, Estela M.L.; KNAUTH, Daniela Riva. Juventude, sexualidade e reprodução. *Cadernos de Saúde Pública* (ENSP. Impresso), Rio de Janeiro, v. 22, n. 7, p. 1362-1363, jul. 2006.

LEAL, Maria Lúcia Pinto. *Globalização e exploração sexual comercial de crianças e adolescentes*. Rio de Janeiro: Save the Children, 2003.

LISPECTOR, Clarice. *A Paixão Segundo G.H.* Rio de Janeiro: Rocco, 2009. p. 09-21.

MAIO, J. S. M.; VASCONCELOS, M. G. de O. M. Abuso sexual contra crianças e adolescentes: compreender para cuidar. In: MENEZES,

Jaileila de Araújo; RIOS, Luís Felipe. (orgs.). *Violência sexual contra crianças e adolescentes: reflexões sobre condutas, posicionamentos e práticas de enfrentamento*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira. Processo grupal e a questão do poder em Martín-Baró. *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, Jan. 2003.

MCCARTHY, Julie; GALVÃO, Karla. *Projeto Artpad: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento*. [S.1]: Centre for applied theatre research, 2001. p. 16.

MELLO, Mayara. Os nós do grupo: reflexões sobre o trabalho com grupos. Monografia de conclusão de curso. Psicologia. Departamento de Psicologia-CFCH-UFPE, 2013.

MENEZES, Jaileila de Araújo; LEITE, Marina de Oliveira; BARBOSA, Elenice Serafim; ADRIÃO, Karla Galvão. Gravidez e maternidade na adolescência e suas repercussões no processo de escolarização. *Periódico Percursos*, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 134, jul/dez. 2012.

MOUFFE, Chantal. *O Regresso do Político*. Trad. Ana Cecília Simões. Lisboa: Gradiva, 1996.

MOUFFE, Chantal. Por uma política da identidade nômade. *Cidadania e feminismo. Debate feminista*, São Paulo, edição especial, p. 266-275. 1999.

PANTOJA, Ana Lúcia Nauar. “Ser alguém na vida”: uma análise sócio-antropológica da gravidez/maternidade na adolescência, em Belém do Pará, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 19, supl. 2. 2003.

PARKER, Richard; MANIR, Mônica. No carrossel da pedofilia. In: MENEZES, Jaileila de Araújo; RIOS, Luis Felipe. (orgs.). *Violência*

sexual contra crianças e adolescentes: reflexões sobre condutas, posicionamentos e práticas de enfrentamento. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e cultura*, v. 11, n. 2, p. 263-274, jul-dez. 2008.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da; ECKERT, Cornélia. Etnografia: saberes e práticas. In: PINTO, C. R. J.; GUAZZELLI, C. A. B. *Ciências Humanas: pesquisa e método*. Porto Alegre: Editora da Universidade, 2008.

124 | SOUZA, Solange Jobim; LOPES, Ana Elisabeth. Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 61-80. 2002.

UFPE. Formulário de Apresentação de Projetos – Desenvolvimento & Cidadania Petrobras. Referente ao projeto desenvolvido pelo Departamento de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFPE, Diálogos para o Desenvolvimento Social em Suape, 2010.

6. Trabalhando com Jovens sobre drogas a partir do dispositivo das tecnologias das mídias móveis: o desafio em redimensionar olhares e práticas em torno da relação juventude e drogas

| 125

Dara Andrade Felipe
Leyllyanne Bezerra de Souza

Neste capítulo, pretendemos refletir sobre uma experiência de trabalho com jovens que teve como tema o uso de drogas. As mídias móveis nos auxiliaram como ferramenta facilitadora para o trabalho, como meio de acesso aos jovens e às suas vivências nas respectivas comunidades, assim como na mediação da temática proposta, cujo produto final foram produções audiovisuais realizadas por eles/elas.

A reflexão que aqui propomos parte de um recorte da experiência do Curso de Mídias Móveis. Trata-se do trabalho com 25 jovens, mulheres e homens, entre 16 e 18 anos, habitantes das cidades de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, para o qual o uso de drogas foi o tema central mobilizador das discussões. Este grupo contou com a participação de duas facilitadoras, jovens, estudantes de psicologia da Universidade Federal de Pernambuco, moradoras da cidade de Recife.

Conduzimo-nos no campo e na relação com os/as interlocutores/as inspiradas por um viés feminista de pensar e fazer ciência (HARDIN, 1993; HARAWAY, 1995), ancoradas na perspectiva da pesquisa-intervenção (ADRIÃO, 2014), e em um referencial metodológico de trabalho com grupos (MCCARTHY; GALVÃO, 2001; ADRIÃO; MENEZES; SOUZA; MELLO, não publicado). Aqui, no entanto, temos o objetivo definido de refletir acerca do trabalho com jovens sobre drogas, mobilizadas pelos desafios que nos colocou a construção de um trabalho nessa temática, a partir da redução de danos, no diálogo com as discussões do campo-tema juventude.

126

Nesse sentido é que julgamos caber uma primeira questão: estaríamos, mais uma vez, propondo uma articulação direta entre juventude e drogas, e assim, dizendo mais do mesmo, como repetição de um discurso hegemônico? É a partir dessa indagação que nortearemos nosso relato. Buscaremos levantar algumas questões sobre o trabalho com juventude e o desafio constante que é construir, com jovens, conhecimentos sobre drogas: desafio de não cair nos generalismos e recomendações pautadas no modelo proibicionista; de não reproduzir uma associação direta entre juventude, risco e irresponsabilidade; de, enquanto educadores/as, promover outras práticas sociais, pautadas no empoderamento⁴⁴ e na autonomia, tão importantes para a vivência de cidadania; finalmente, o desafio de construir um processo pautado em uma outra abordagem ao uso de drogas que não o proibicionismo irrestrito, referenciada pela Redução de Danos.

44 Estamos cientes das tensões e polissemias envolvidas na ideia de empoderamento, a qual vem sendo apropriada por diferentes perspectivas teóricas, o que marca também diferentes posicionamentos e usos políticos para o termo. Aqui, estamos entendendo *empoderamento* como um processo político, que a partir de uma leitura histórica e crítica pensa o processo de educação como estratégia contra a marginalização e dominação dos grupos subalternos. Assim, a educação passa a ser também uma atividade política. No processo educativo crítico, é compreendido que o empoderamento não se trata de algo que se pode dar ou transmitir. Trata-se de um processo em que as pessoas e coletividades aumentam suas habilidades e recursos para ganhar poder sobre suas vidas (MEIRELLES; INGRASSIA, 2006; FREIRE, 1986), a partir da tomada de consciência e questionamento das relações de poder que nos constituem, que nos oprimem e nos marginalizam em determinados contextos. A noção de autonomia, intimamente ligada à de empoderamento, será discutida na seção “Drogas, Redução de Danos e Educação”.

Com certeza, ao final deste capítulo não teremos “As” respostas infalíveis a esses desafios, mas, talvez, mais indagações. Ao longo da experiência tivemos que lidar com nossos limites e frustrações; no entanto, também foi possível vivenciar o prazer de poder “tatear” outras possibilidades de construção de processos educativos, no desafio de, cada vez mais, afetar e ser afetado/a por esse universo de questões. Assim, educação, afetos, vivência e experimentação são elementos que enredam a discussão que estamos propondo.

Noções balizadoras dos encontros com jovens

Juventude(s): conhecendo um pouco nossos/as interlocutores/as

Hegemonicamente, o trabalho com jovens, sobretudo relacionado às drogas, é pensado a partir de uma lógica simplista, que produz uma associação quase que automática entre juventude, drogas e violência, a qual, por sua vez, acaba por marcar negativamente tanto os/as jovens quanto o uso dessas substâncias (TRIANA, 2010). No entanto, pensar a juventude a partir da discussão sobre a condição e a situação juvenil, como nos apresentam Marília Sposito (2003) e Helena Abramo (2005), pode nos oferecer elementos-pistas para tecermos vias de compreensão e problematização dessa articulação, em geral desenhada supostamente de modo necessário e aparentemente pouco problematizado.

Trabalhada a partir da crítica a uma concepção naturalizada da adolescência – como fase da vida marcada por uma revolução hormonal e, em sua decorrência, pela vivência de conflitos e crises – a noção de juventude emerge no campo científico propondo um viés histórico-social para se pensar sobre esse momento da vida. Questiona-se um modelo determinado de “ser jovem”, marcado pela negatividade do que falta para chegar ao “ser adulto”, modelo de maturidade, e que,

enquanto “não é”, tenta, experimenta, erra, busca prazer e liberdade porque, afinal, estaria vivenciando uma *etapa da vida* marcada necessariamente por conflitos, crises e problemas (DAYRELL, 2003).

A busca por experimentação e prazer, e sua associação com perigos, são aspectos frequentemente relacionados à juventude. A isso, soma-se sua compreensão como uma fase de transição, percebida como ameaçadora por ser um momento de busca por valores próprios, diferentes daqueles referentes às figuras familiares, e de questionamentos das normas. Tais elementos têm se articulado compondo um discurso hegemônico, que, por sua vez, tem orientado a construção de trabalhos que possuem os/as jovens como público alvo, a exemplo daqueles relativos ao uso de drogas.

128 | Questionar, no entanto, a hegemonia desses discursos é, por exemplo, afirmar o caráter construído e plural das juventudes, diante das diversas possibilidades de vivências do “ser jovem”, pelas diferentes inserções sociais e distintas possibilidades no acesso a bens materiais e culturais (CASTRO, 2009; COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005). Tal diversidade se reflete nas concepções de “ser jovem”, bem como nas práticas juvenis relacionadas, orientando interações e condutas, a partir de determinadas normas e valores, relativos a contextos culturais, sociais, territoriais e grupais específicos.

Dessa forma é que se caracterizam diversas *situações juvenis*, como distintas possibilidades de vivências da juventude, a partir de como se conformam tais experiências, e como os sujeitos se subjetivam a partir das mesmas. Nesse processo, as especificidades do lugar em que se vive, da condição socioeconômica, dos significados e valores de gênero relacionados, bem como aspectos étnicos e outros relativos à cultura do grupo de pares, dentre outros, articulam-se de modo interseccional (PISCITELLI, 2008). Aqui cabe, portanto, o questionamento acerca do modo como se tem entendido e trabalhado com o uso e abuso de drogas.

Assim, considerando que são plurais os modos de ser jovem, de significar e viver esse momento da vida, também são as relações dos/as jovens com as drogas. As motivações para o uso, os propósitos e as expectativas implicadas no consumo, assim como as percepções de risco e prazer, e as estratégias desenvolvidas em relação aos usos precisam ser consideradas em seu caráter contingente (MORAES, 2011), na relação entre contextos macro e microsocial, além da dimensão subjetiva singular implicada. A diversidade é, portanto, elemento-chave para a discussão que aqui propomos, sobretudo no que toca às práticas educativas sobre álcool e outras drogas a partir da redução de danos, como será discutido na seção seguinte.

Quem eram, portanto, os/as jovens com quem nos encontramos para pensar sobre drogas? Moradores/as de uma cidade que compõe a região metropolitana do Recife, uma área que vem sofrendo um acelerado processo de urbanização e industrialização decorrentes da política nacional de Processo de Aceleração do Crescimento (PAC). Como consequências, essa região vem apresentando um acelerado processo de mudanças socioeconômicas e ambientais, o que tem acarretando um aumento significativo de problemas de saúde e violências. Economicamente, eram homens e mulheres jovens, de camadas pobres, estudantes de ensino médio em escolas públicas, com idades entre 16 e 18 anos, negros/as e pardos/as em sua maioria.

Quanto ao curso, as atividades foram realizadas no período da tarde em uma escola estadual da região, para onde todos/as os/as jovens participantes da formação – de diferentes localidades – eram levados/as em um ônibus oferecido pelo projeto.

Drogas, Redução de Danos e Educação

Falar sobre drogas é estar em um espaço de disputas, onde os posicionamentos em relação a essa questão não devem ser encarados de forma óbvia. Ao contrário do que é veiculado pelo senso comum,

conforme o discurso proibicionista hegemônico de combate às drogas, a temática não prevê apenas um posicionamento.

Hegemonicamente tomadas como um mal social, as drogas – sobretudo as de caráter ilícito, conforme definidas em classificações internacionais– têm sido abordadas pelos discursos da saúde, da segurança e da mídia a partir do viés moral, como um problema, associando-as como símbolos do medo, horror e morte. Nesse sentido, o uso de substâncias psicoativas é entendido como uma decisão pessoal problemática, alvo, portanto, de intervenções estatais na vida privada (AUREANO, 2003).

130

Esse discurso parece encontrar possibilidades de diálogo e articulação direta com uma compreensão hegemônica acerca da juventude como problema e risco. Associa as dimensões da experimentação e da busca por prazer à incitação e à excitação do uso de drogas, no tocante à irresponsabilidade e aos perigos tidos como necessária e invariavelmente relacionados ao consumo de substâncias psicoativas, sobremaneira aquelas ilícitas. Desse modo, o binômio jovens-drogas tem coadunado argumentos e justificativas em torno da necessidade de prevenção e intervenção, com o suposto propósito de manutenção da ordem social e proteção à juventude.

Droga é definida como qualquer substância natural ou sintética que administrada por qualquer organismo afeta sua estrutura ou função, sendo o termo psicoativo empregado em referência à propriedade da substância de modificar o funcionamento do sistema nervoso central. Legalmente está associada à capacidade de gerar dependência, portanto, devendo ser proibida (CAVALCANTE, 2008). A partir dessa definição, associam-se noções morais ao uso dessas substâncias, que colocam o seu consumo irrestritamente como causa de problemas de saúde, vinculando-o à morte, violência, tráfico, etc. De acordo com esse discurso, portanto, as drogas são um absurdo que deve ser banido da sociedade sob o lema “Diga não às Drogas!” (VARGAS, 2006).

Esse posicionamento, contudo, apesar de hegemônico, não é o único possível no que diz respeito ao uso de drogas. Aqui compartilhamos da ideia de que “a droga” não é um problema em si, mas um *“problema da construção social, de construção das comunicações que se fazem em torno dela”* (BOLOGNA, 2002, p.85). Sabemos que ao longo da história da humanidade se fizeram diferentes usos de psicoativos. Há cerca de meio século, nenhuma droga de uso medicamentoso ou não, era objeto de controle, menos ainda, de criminalização. A partir do século XX é que começaram a ser formuladas as primeiras políticas repressivas, pautadas em saberes médico-farmacológicos (VARGAS, 2008).

Temos, portanto, que o uso de drogas sempre se fez presente na nossa história, com diferentes formas e sentidos de uso. Assim, como apresentado por Vargas (2006), não se trata de perguntar de forma simplista “Por que as pessoas usam drogas?” ou “O que significa usar drogas?”, pois essas perguntas quase que necessariamente geram respostas associadas à falta, fraqueza, erro. Ao invés disso, seria interessante questões mais pragmáticas, como por exemplo “O que acontece?”, “Como acontece?”, “Que experiências os/as que utilizam substâncias psicoativas têm com esse uso?”

A proposta de mudanças das perguntas, não pretende cair no reducionismo oposto às primeiras, de afirmar que nenhum uso de drogas pode acarretar problemas, ou que sempre vai ser uma boa experiência. Objetiva-se propor, sobretudo, uma alteração do raciocínio linear, tratando-se de um exercício de superar os tradicionais repertórios de explicação, de pouca efetividade. Refere-se, portanto, a criar questionamentos mais próximos às preocupações das pessoas que utilizam substâncias psicoativas (“E aí? Bateu⁴⁵?”), a fim de promover pro-

45 Essa é uma expressão comumente utilizada por pessoas que usam substâncias psicoativas, consistindo em um questionamento em relação aos efeitos dessas substâncias sobre o sistema nervoso central. A pergunta “E aí? Bateu?” pretende saber se a pessoa, ao fazer uso de determinado psicoativo, atingiu os efeitos pretendidos com este uso.

cessos de reflexão mais pertinentes entre os/as próprios/as usuários/as. Ao invés de propor e buscar a absorção do discurso proibicionista hegemônico, criar condições de possibilidades à construção empoderada e empoderadora dos usos que fazem de substâncias psicoativas.

Em consonância com essa perspectiva de cuidados voltados ao uso de drogas, que considera o sujeito em sua singularidade, bem como o consumo de substâncias psicoativas de modo contingente e relacional, apresentamos a perspectiva da Redução de Danos.

Na atenção ao uso de drogas, a Redução de Danos (RD) se apresenta como uma estratégia que desloca seu objetivo central da abstinência. Ao contrário, busca desenvolver estratégias que possibilitem aumentar o grau de liberdade, corresponsabilidade e autonomia dos usuários de drogas. Para isso a RD assume que a atenção em saúde deve se dar de forma complexa, considerando as singularidades e as diferentes possibilidades de escolhas que são feitas pelas pessoas. A perspectiva é, portanto, de acolhimento, sem julgamento, ao que em cada situação está sendo demandado, o que pode ser necessário e ofertado, estimulando sempre a participação e o engajamento dos/as usuários/as atendidos/as (BRASIL, 2003).

Assim, todo o objetivo da estratégia de redução de danos se encontra intrinsecamente relacionado a um sujeito. A meta do tratamento é construída na interação com esse sujeito, a partir do conjunto de saberes e práticas que possibilitem a compreensão e a transformação das causas singulares e estruturais da sociedade que levam aos problemas relacionados ao uso de drogas – e não ao uso por si mesmo (SANTOS, 2008).

Historicamente, a Redução de Danos se estruturou como teoria e prática em interface com os campos das respostas sociais à produção, comércio e consumo de substâncias psicoativas e do campo da saúde pública. As origens da redução de danos podem ser encontradas em um relatório produzido na Inglaterra, na década de 30, que apresen-

tava que os usuários dependentes de opiácios poderiam receber uma quantidade específica da droga a fim de levar uma vida mais estável e útil à sociedade (O' HARE, 1994 *apud* SANTOS, 2008). Contudo, foi somente na década de 80, com a proliferação da AIDS que foram formuladas estratégias de redução de danos para o uso de drogas injetáveis. Assim, a preocupação deixava de ser a abstinência, para se voltar sobre o bem estar físico e social dos usuários (SANTOS, 2008).

Pensar em uma prática educativa pautada nessas concepções que compartilhamos necessita de mudanças de foco, o qual deixa de ser o não uso, para consistir na busca por empoderamento, autonomia e cuidado, sendo necessário, portanto, produzir processos educativos sustentados em outros valores éticos.

Afinamos aqui nossa compreensão dos processos educativos à proposta apresentada por Paulo Freire, assim como outros educadores que entendem o educar em uma perspectiva crítica, não como transferência de conhecimentos, mas criação de possibilidades para a sua construção (FREIRE, 1997). Tal perspectiva não se resume a uma leitura crítica da “realidade” a ser ensinada/estudada, mas uma reflexão e crítica sobre a própria prática de ensino.

Essa proposta tem na autonomia seu conceito chave. Esta é aqui entendida não como um valor absoluto, estático, mas como processo dinâmico, ou seja, um coeficiente variável em relação ao próprio sujeito. Assim, autonomia não é o contrário de dependência, ou liberdade absoluta. Ao contrário, pode ser entendida como a capacidade dos sujeitos se relacionarem com suas redes de dependência. Desse modo, poderia ser traduzida como a construção de uma maior capacidade dos sujeitos compreenderem e agirem sobre si mesmos e sobre os contextos em que estão inseridos (CAMPOS; CAMPOS, 2006). Sabemos que a autonomia entendida dessa forma está relacionada ao acesso à informação e à capacidade de utilizá-la, através do exercício crítico de reflexão sobre si e sobre o mundo. Foi a partir desses princípios que construímos nossa proposta para o curso.

A experiência em foco: trabalhando com um grupo de jovens sobre drogas

O Curso de Mídias Móveis teve como proposta trabalhar temáticas relacionadas à saúde, direitos sociais e cidadania – a exemplo do uso de drogas – a partir do recurso audiovisual. Os/As vinte e cinco jovens com quem trabalhamos foram convidados/as a produzir vídeos de curta duração sobre o tema das drogas, a partir da utilização de câmeras fotográficas digitais, celulares e câmeras filmadoras simples. Para isso a equipe de facilitadores/as construiu uma metodologia de trabalho com grupos na modalidade de oficinas, em que foram utilizadas técnicas de teatro e desenvolvimento participativo (MCCARTHY; GALVÃO, 2001), filmes e videoclipes como disparadores de discussões e reflexões para a posterior produção audiovisual.

134 | Apoiadas em uma perspectiva de pesquisa-intervenção, as oficinas eram um momento de construção dialógica dos “dados”: as reflexões, com os/as jovens, acerca dos temas trabalhados. Assim, a ação de intervenção era também alvo de pesquisa, a partir da qual construíamos elementos para a intervenção, formando o que Karla Galvão Adrião (não publicado) chamou de um contínuo “pesquisa-intervenção-pesquisa...”. Para tanto, buscamos construir relações mais horizontais e dialógicas com nossos/as interlocutores/as, de modo que o grupo pudesse se constituir como um espaço político, de reflexão, empoderamento e ação aos/às seus/as participantes.

Outra perspectiva norteadora do trabalho foi o cuidado com a moralização dos conteúdos/categorias analíticas trabalhados/as, a exemplo de relações de gênero e sexualidade. O objetivo não era trazer tais conteúdos para desqualificá-los por apresentarem uma linguagem popular ou reificarem lugares de opressão; não se tratava de um convencimento, portanto, mas tinha como objetivo promover problematizações, favorecer condições para que os/as próprios/as jovens pudessem questionar o que estava sendo exposto. O propó-

sito das reflexões era ampliar as possibilidades de leitura, havendo, em todos os momentos, o exercício de relacionar os conteúdos trabalhados com as experiências situadas de jovens estudantes habitantes da região Suape.

O início de atividades com grupos é sempre marcado por expectativas que começam já nos momentos de construção do planejamento da ação. Por se tratar de jovens de uma região específica, que tem seu processo de crescimento econômico bastante discutido teoricamente, no primeiro encontro do Curso de Mídias Móveis tínhamos a expectativa de conhecer nossos/as interlocutores e como as mudanças que vêm acontecendo nesse espaço têm se materializado em suas vidas.

Apresentamos vídeos que abordavam a vida em regiões periféricas de grandes centros urbanos brasileiros, como Recife, onde situações de pobreza são vivenciadas por seus/as habitantes. Um dos vídeos abordava uma comunidade, trazendo a experiência de jovens do lugar, diante da imagem relativa ao território, a qual era fortemente associada à violência e periculosidade, o que acabava por dificultar a circulação de seus moradores na cidade.

135

A partir disso, começamos a conversar sobre o lugar em que eles/elas moravam: como era viver aí, e em que se assemelhava ou não às experiências vistas nos vídeos. Os/As jovens se sentiram à vontade para começar a compartilhar, e a temática das drogas emergiu como foco da discussão. Falaram de como as drogas estão presentes no lugar onde moram, além do comércio de drogas, e, por isso, haver forte presença da polícia. Falaram de como sofrem violência e que muitas vezes a polícia “rouba” a substância deles/as para depois revender, e que sofrem muito com a associação deles/as com o perigo.

Este foi um momento bastante interessante, em que alguns/as jovens trouxeram suas próprias experiências, podendo, espontaneamente, dizer que usam algumas substâncias consideradas drogas e

qual lugar isso ocupa em suas vidas. A valorização da reflexão feita a partir da experiência parte de uma concepção pedagógica problematizadora (pedagogia do oprimido). Nessa, o processo não se dá pelo depósito de informações que pouco se reflexionam com a vida dos envolvidos. Ao contrário, na concepção problematizadora, o conteúdo será organizado a partir da situação presente, concreta, existencial para, a partir daí, através de um processo de reflexão crítica, construir o conhecimento (FREIRE, 1987).

Apesar da espontaneidade de alguns, predominou, no início da conversa, um certo constrangimento quanto a falar das próprias experiências com as drogas. Percebíamos, inicialmente, as discussões no grupo pautadas em brincadeiras e acusações; um/a apontava o/a outro/a em tom de gozação (“é fulano quem fuma”). Não conseguiam falar de si como uma pessoa, mais especificamente jovem, que faz uso de alguma droga. Pudemos compreender tal dificuldade a partir do caráter de erro que é diretamente associado a esse tipo de prática; falar que se usa drogas tem um caráter confessional, e se confessa o que é errado. Nesse sentido, a expectativa desses/as jovens ao dizer que usavam drogas poderia receber como resposta um discurso recriminativo, que, como traz Eduardo Viana Vargas (2006), vai buscar o porquê do uso dessas substâncias, em um modelo de conversa no qual já existem um enredo e respostas previamente esperadas e valoradas: aquelas relativas à proibição e à abstinência.

Dessa forma, o primeiro exercício de reflexão consistiu em apresentar a possibilidade do diálogo sobre o uso de drogas, que este é um assunto que pode ser falado, destacando o respeito às experiências desses/as próprios/as jovens. Assim, tentávamos conversar sobre como é o consumo de substâncias psicoativas para eles/elas, que elementos estão envolvidos na sua relação com essas substâncias, como o uso era visto nos grupos que faziam parte e com os quais se relacionavam. Em outras palavras, buscávamos construir um espaço em que nos fosse possível falar, e, a partir do diálogo, construirmos reflexões críticas relativas ao uso de substâncias psicoativas.

Trata-se da criação de possibilidades de uma educação sobre drogas, como um contraponto ao discurso generalista da prevenção, cujo objetivo, como argumenta Gilberta Acselrad (2013), consiste em evitar que o próprio uso aconteça. Este discurso constitui um obstáculo epistemológico ao trabalho sobre drogas, visto que produz concepções fictícias, tais como a abstinência, a dependência inexorável e a internação como ideal de tratamento, para citar algumas (ACSELRAD, 2013). Contrariamente, como afirma a autora, a proposta de educação sobre drogas, comprometida com o empoderamento e a autonomia dos sujeitos, consiste em uma pedagogia desafiadora, possível somente em relações dialógicas, para a construção da crítica a mitos e meias verdades relacionados às drogas.

Trata-se de abrir a possibilidade de diálogo e, assim, de problematização da “verdade proibicionista”, que circunscreve as drogas como “um mal, promovido por uma máfia internacional de sem-vergonhas para embolsar imensos lucros, escravizar a juventude e corromper a saúde física e moral da humanidade” (ACSELRAD, 2013, p.1). Nessa perspectiva moralizante, efeitos são apresentados como causas, de maneira a criar um bode expiatório político de evidente utilidade. A possibilidade de uma educação sobre drogas, ao contrário, reconhece que nem sempre é possível manter-se distante de experiências com tais substâncias. Diante desse fato, vem resgatar formas de uso de substâncias psicoativas que podem dar prazer sem danos, de modo a potencializar sua gestão por sujeitos singulares críticos, capazes de reflexão e ações comprometidas com o cuidado de si e do outro. Os primeiros diálogos mobilizaram a nós, facilitadoras, e aos/às jovens, energizando-nos para o trabalho que ali se iniciava: era a sensação de criação que vinha das relações sinceras. O dia foi avaliado pelos/as jovens como “pipoco do trovão⁴⁶”.

46 Trata-se de um termo êmico, que consiste em afirmar, efusivamente, o caráter positivo e atrativo de algo.

Era curioso perceber, no entanto, uma espécie de “dissonância” entre as experiências que os/as jovens relatavam e a análise que faziam das mesmas. Apresentavam dificuldades em relacionar o que viviam com uma postura crítica em relação ao que hegemonicamente, no nosso meio sociocultural, costuma se falar sobre suas vivências – como se a verdade dos discursos hegemônicos referentes à juventude calassem as verdades contextuais e singulares de cada experiência de ser jovem.

O discurso hegemônico em relação ao uso das drogas era sempre presentificado nas discussões em grupo. Eles/Elas caracterizaram as drogas como substâncias perigosas e que são utilizadas por outras pessoas de forma ruim. Então, com o objetivo de aproximá-los/as mesmo da ideia de que existem várias drogas e vários usos possíveis, construímos coletivamente uma definição do que são drogas.

138

Vê-se, portanto, como apresentados por alguns autores a ideia de drogas enquanto dispositivo. O dispositivo das drogas consegue articular diferentes saberes em torno das substâncias psicoativas e seu consumo, definindo verdades relativas a tal objeto, assim como às pessoas que as consomem. As drogas, dessa maneira, são faladas a partir da verdade do discurso psiquiátrico e jurídico, cujos efeitos são de intensa demonização, tanto das substâncias em si quanto dos/as seus/as usuários/as (PETUCO, s/a). Diante de tais verdades, existem discursos que precisam ser calados, discursos interditos que, no seu silêncio, também produzem verdades.

Como salienta Dênis Petuco, não se fala dos prazeres, tampouco da convivência com as drogas, nem dos usos culturais e religiosos. Não se fala de uso não problemático, e muito menos de usos que não só não trazem problemas, mas que são benéficos aos indivíduos e à coletividade (PETUCO, s/a, p. 3). Assim, os discursos contra-hegemônicos relativos às drogas tendem a ser silenciados, sobretudo em espaços institucionais, nos quais as relações de poder estão talvez mais hierarquicamente demarcadas. Dessa forma, o dispositivo das

drogas estabelece os discursos possíveis, saberes-verdades que parecem se sobrepor às próprias experiências dos sujeitos relativas ao uso de substâncias psicoativas, dificultando a construção de espaços para a criação de si e de relações singulares com tais substâncias.

Foi a partir dessas conversas iniciais sobre o tema que começamos a construir com eles/elas os roteiros das produções sobre a temática. Nos encontros posteriores, o foco das atividades foi a estruturação e a execução dessas produções. Através da mediação das mídias móveis e da produção de narrativas audiovisuais, propusemos metodologicamente estratégias que pudessem contribuir com a criação de possibilidades de interação crítica dos/as jovens com seu cotidiano, mediada por uma maior apropriação de suas próprias experiências, vivenciadas em seu território.

O domínio da técnica relativa à produção de narrativas a partir do recurso das mídias móveis – instrumentos cada vez mais presentes na vida cotidiana, nos diferentes grupos sociais, de relativo fácil acesso nos dias atuais – somado às possibilidades decorrentes da popularização da Internet como meio de divulgação de informações, referem-se ao caráter político da escolha metodológica. Na medida em que são capazes de “fazer falar” – no sentido de conferir visibilidade – os discursos de jovens de regiões periféricas, relativos às suas próprias experiências e demandas, é que se tem o uso da tecnologia como potencializador da ação política de jovens.

139

As nossas expectativas eram de que, munidos de câmeras e imaginação, os/as jovens pudessem produzir narrativas sobre drogas na interface com a juventude, colocando suas próprias experiências em cena. Os conteúdos das produções variaram, assim como nossos sentimentos e sensações no acompanhamento do processo de produção de cada grupo.

Um dos grupos fez uma produção bastante guiada pelo discurso hegemônico de que drogas causam doenças e morte. Apresentaram

imagens encontradas na Internet, que traziam situações de “degeneração” decorrentes do uso de drogas. Este vídeo, que se intitulou “Como é a vida de um usuário de drogas”, apresentava imagens de adultos, jovens e crianças em situação de rua, usando crack. Também mostrava cracolândias, em que pessoas negras, na sua maioria homens, aglomeravam-se em torno de um muro em que estava inscrita a seguinte pichação: “uma doença chamada crack”. Além disso, o vídeo também trazia algumas imagens de drogas – maconha, ecstasy, cocaína, heroína – apreendidas, ao lado de dinheiro, e da advertência “Drogas?... Diga não.”. Tais imagens foram embaladas pela canção “Negro drama”, do grupo brasileiro de rap Racionais MC’s, que traz alguns elementos sobre ser homem negro, morador da favela, e seus destinos e possibilidades em meio a esse contexto de violências relacionadas às desigualdades socioeconômicas no nosso país⁴⁷. Foi muito inquietante para nós, facilitadoras, ver essa produção, pois em momento nenhum esse foi o tom das conversas no grupo, tampouco tinha relação com as experiências que eles/elas traziam para as nossas discussões.

No processo de criação de roteiro e filmagem, os/as jovens desse grupo tiveram bastante dificuldade em pensar no objetivo do vídeo e como operacionalizá-lo tecnicamente. Percebemos que, apesar dos recursos de mídias móveis estarem sendo popularizados, tornando-se mais presentes no cotidiano das pessoas, isso não está, necessariamente, acompanhado por um uso crítico desses recursos. Muitas vezes, o acesso à técnica, em lugar de permitir a criação de outro discurso, acaba por reforçar, uma lógica de reprodução do já instituído. A simples disponibilização e acesso aos meios técnicos não garantem uma ação educativa comprometida com o exercício de um posicionamento crítico-reflexivo dos sujeitos perante suas realidades sociais. Nesse sentido foi que

47 Como se percebe nos seguintes trechos da música: “Negro drama/ Eu sei quem trama/ E quem tá comigo/ O trauma que eu carrego/ Pra não ser mais um preto fodido./ O drama da cadeia e favela/ Túmulo, sangue/ Sirene, choros e vela [...] Me ver/ Pobre, preso ou morto/ Já é cultural”.

problematizamos as mídias móveis e a produção audiovisual enquanto possibilidade de reflexão sobre seus usos, atrelados a um modelo de comunicação hegemônico.

Esse fato nos indicava, mais uma vez, sobre o desafio de se trabalhar com a temática das drogas em outra perspectiva que não a proibicionista. Eles/elas nos comunicavam que o discurso comum, muitas vezes, não parte das experiências, mas de uma noção geral que reproduz uma lógica, e não favorece a reflexão e o empoderamento dos sujeitos. Trata-se de um discurso pouco fértil, sobre o qual mecanismos de controle incidem de modo a fazer falar o que se coloca na ordem do discurso hegemônico (FOUCAULT, 1996) relativos ao uso de drogas – onde não tem lugar legítimo à invenção, sobretudo à invenção de si.

Outro grupo, contudo, fez uma proposta em outra perspectiva. Eles/Elas filmaram uma competição de skate que acontecia no lugar em que moravam, e entrevistaram, em uma praça pública, um jovem, que participava da competição, sobre o uso de drogas. Ele falou sobre suas experiências com o consumo de maconha, cigarro e álcool, e de como o esporte era muito importante em sua vida, tendo-o ajudado a mudar a forma como fazia uso de algumas substâncias psicoativas.

Também foi entrevistado outro jovem, que falou dos vínculos familiares e de amizades verdadeiras que o apoiavam, a despeito dos preconceitos que vivenciava no seu cotidiano por ser usuário de maconha, cigarro e álcool. Na finalização desse vídeo, os/as jovens que o produziram deram seus depoimentos em relação a “Quem são eles?” – título dessa produção. Questionaram o preconceito e a exclusão vividos pelas pessoas que usam drogas, problematizando a ideia, que circula socialmente, de que seriam monstros. Ora afirmavam que o significante ‘monstro’ era o preconceito em relação às pessoas que usam drogas, ora que seriam as drogas em si mesmas. A produção foi concluída com o questionamento à exclusão dos/

das usuários/as de drogas, e a defesa da igualdade de todos/as e da necessidade de comunicação e de participação entre todos/as na sociedade.

Para nós facilitadoras, foi muito interessante ver essa produção, pois esta dizia muito do objetivo que tínhamos: não se tratava de querermos uniformizar a conclusão que ou as drogas são ruins, ou são boas; o nosso objetivo era que eles/elas pudessem chegar às suas próprias conclusões, que, a partir de suas experiências, pudessem avaliar e estarem empoderados/as para decidirem como, ou não, utilizá-las. Trata-se do compromisso ético-político com a liberdade dos sujeitos e com a democracia; da construção de subjetividades capazes de deliberação, vontade e conhecimento de si, em seus pensamentos, desejos e limites relativos ao uso de psicoativos (ACSELRAD, 2013).

Quando os acontecimentos nos apresentam nossas emoções e desafios.

Transversalizando o trabalho com a temática específica das drogas, nossa tentativa foi de tentar construir uma relação com os/as jovens pautada na/pela construção da autonomia, confiança e respeito. Assim, em todos os momentos tentávamos respeitar as opiniões deles/delas, considerando suas solicitações e, quando possível, atendendo-as.

Uma das solicitações dos/as jovens era de que, no trajeto do ônibus - de suas casas para o curso e de volta a suas casas - eles/elas pudessem ir sozinhos/as, para que tivessem um momento mais livre dos/as “professores/as” - como costumavam se referir aos/às facilitadores/as - para interagir entre pares. Tal solicitação foi aceita pela equipe do Ação Juvenil, considerada por nós como coerente com a proposta de relação que buscávamos construir com os/as jovens, nossos/as interlocutores no processo de pesquisa-intervenção: relação pautada no respeito, enxergando o/a jovem como sujeito social, dotado/a de voz, desejo, posicionamento e ação (DAYRELL, 2003).

Nesse sentido, nossas ações e relações, enquanto educadores/as, deveriam contribuir para o empoderamento desses/as jovens, pautando-se, portanto, nos referenciais de liberdade e responsabilidade.

Em um dos dias da oficina, sentimos os/as jovens mais agitados/as que o comum, e não conseguíamos entender o que acontecia. Em um dado momento da atividade, uma das participantes do grupo disse que estava se sentindo incomodada com outros/as jovens que estavam fumando cigarro de tabaco e consumindo bebida alcoólica dentro do ônibus. Houve discussão e a turma se dividiu em dois grupos: algumas pessoas que também diziam estar incomodadas com o que aconteceu porque essa não era a primeira vez; e outro grupo, que se defendia com o argumento de que não era “nada demais” beber e fumar no ônibus.

Foi um momento muito delicado, tivemos que conversar sobre responsabilidade e confiança. Colocamos para o grupo que havíamos atendido à solicitação deles/as por entender que tinham condições de se cuidarem, que consumir bebidas no ônibus colocava em risco a segurança deles/as naquele espaço, no qual estavam sob nossa responsabilidade, enquanto equipe responsável pelo curso.

143

O desafio nesse momento foi de não cair em uma fala pautada no discurso da proibição. Como construir a ideia de responsabilidade sem “terrorismo”? Como colocar a ideia de cuidado de si e do outro, apesar e a despeito dos limites legais e institucionais? Como, em uma situação como essa, não cair no reducionismo costumeiro? Nesse dia, voltamos com eles/elas no ônibus, reafirmando os acordos e colocando para eles/elas que confiávamos que eram capazes de se cuidarem.

No último dia do curso estava prevista a realização da apresentação dos vídeos de todas as turmas em conjunto, seguida de uma confraternização. Quando os/as jovens chegaram ao local do curso, um deles estava em estado de embriaguez, e uma jovem estava passando mal, de modo que precisou ser levada ao hospital. Mais uma vez eles/elas tinham bebido no ônibus, no trajeto para o curso.

A conversa com eles/elas sobre esse novo episódio de consumo de bebidas, foi muito difícil. Não colocavam que tinha acontecido algum problema; para eles/elas a responsabilidade do que aconteceu era exclusiva da jovem – que não era da nossa sala – pois não tinha sabido se controlar e por isso tinha passado mal. O não cuidado que tiveram entre si e o descumprimento do acordo firmado de não beber no ônibus não foram trazidos por eles/elas.

A vivência desse momento foi muito difícil para todos/todas nós facilitadores/as, tendo mobilizado todos/todas os seis grupos. Era um misto de raiva e frustração. Raiva foi um sentimento que surgiu como forma de externalizar a impotência de não termos conseguido fazer algo como prevíamos. E a frustração, por sua vez, era decorrente da sensação de fracasso, da pergunta “onde foi que eu errei?”. Esses sentimentos ficaram ressoando em nós por algum tempo.

144

Especificamente na nossa sala, a conversa com os/as jovens sobre o acontecido não foi boa inicialmente, pois eles/elas pareciam não estar envolvidos/as emocionalmente com o acontecimento. Somente quando, pelo desgaste, as facilitadoras coloram como estavam se sentindo diante do que aconteceu foi que eles/elas começaram a se sensibilizar. Foi pelo “contágio afetivo”, portanto, que o diálogo aconteceu. Eles/elas começaram a falar que também não queriam que a colega tivesse passado mal, que estavam também tristes pelo que aconteceu. Conversamos também sobre nossos diálogos anteriores sobre o uso das drogas, o que havia ficado desses momentos de discussões no grupo para eles/elas, e sobre quais eram os nossos desejos enquanto facilitadoras das oficinas. Por fim, a jovem já havia recebido cuidados médicos e se recuperado. Decidimos manter o momento de apresentação dos vídeos produzidos nos grupos, mas, por questão do tempo já ser insuficiente, a confraternização precisaria se converter em algo mais breve⁴⁸.

48 É importante destacar que essa decisão quanto aos encaminhamentos finais do curso de mídias foi algo dialogado e construído coletivamente, com a toda a equipe de facilitadores/as, mediada por um debate e supervisão das coordenadoras.

O afeto que guiou esse momento do trabalho com os/as jovens, nos traz uma outra dimensão das vivências “educativas”: a noção de amorosidade, apresentada por Paulo Freire. Esta traz que os processos formativos não acontecem somente a partir do diálogo baseado em conhecimentos e argumentações logicamente organizados. O afeto também é um elemento estruturante na relação entre educadores/as e educandos/as. O afeto, nessa concepção, proporciona que o diálogo aconteça, pois as emoções que surgem podem possibilitar mudanças na consciência e no agir das pessoas envolvidas, ampliando o compromisso, a compreensão mútua e a solidariedade, não apenas pela elaboração racional (NASCIMENTO et al., 2013). Depois que acabaram os encontros do curso, no processo de fechamento e avaliação do trabalho pela equipe, sempre estava presente o fato dos/as jovens terem bebido no ônibus no dia do encerramento. A sensação ao pensar sobre isso, inicialmente, era de tristeza, como se as coisas não tivessem saído como era o esperado: fracasso. Mas, o que era mesmo o esperado?

Quando se trabalha drogas na perspectiva tradicional sabe-se, de forma muito concreta e simplista, qual o esperado: que os/as jovens parem de utilizar drogas, que entendam que se trata de algo errado e difundam esse posicionamento – o único considerado legítimo. Mesmo que sejam raríssimas as situações em que esse objetivo é alcançado, ele garante aos facilitadores de processos pedagógicos relativos ao uso de drogas, a segurança do que e de como fazer, já possuindo de antemão uma justificativa pronta para o fracasso: a irresponsabilidade juvenil.

Mas e nós que entendemos o uso de drogas em outra perspectiva, o que esperamos? E, ademais, como avaliamos se conseguimos alcançar nossos objetivos? Quando temos por objetivo a promoção da autonomia e do cuidado, e a valorização da reflexão, a avaliação acerca da execução de nossos objetivos é mais sutil, marcada por um olhar voltado ao *processo* e não reduzido ao *produto* final. Avaliar se o apresentado fez, ou não, sentido para os/as jovens requer também

mais tempo, pois não se trata de uma mudança comportamental, que conseguimos observar, medir e controlar. Além disso, o processo de aprendizagem não é linear, de modo que não é possível afirmar que um conteúdo aprendido será posto em prática em toda e qualquer situação, sempre que se fizer necessário. O que buscamos é uma contribuição para formas de vidas mais solidárias e autônomas.

Considerações Finais

146 | A utilização estratégica das mídias móveis e da produção audiovisual como ferramentas para o trabalho, a partir de seu potencial para a ação política, pode ser pensada como uma possibilidade de tensionamento da questão que nos coloca a autora feminista Gayatri Spivak (2010): pode o/a subalterno/a falar? Podemos pensar o/a subalterno/a como aquele sujeito pertencente “às camadas mais baixas da sociedade, constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (SPIVAK, 2010, p. 12). A autora enfatiza o fato desse sujeito subalterno ser generificado, assinalando a diferença sexual como uma primeira fonte de submissão, a partir de construções ideológicas de gênero que mantêm a dominação masculina. A mulher usuária de drogas, nesse sentido, estaria mais profundamente na obscuridade.

Poderíamos pensar nossos/as interlocutores/as como sujeitos em situação de subalternidade? Eles/elas jovens (e não adultos), moradores/as de regiões periféricas (e não centrais) de grande centro urbano do nordeste brasileiro (e não do sudeste ou sul), negros/as e pardos/as em sua maioria (e não brancos/as), estudantes de escolas públicas (e não particulares), sendo convidados/as, muitos/as, a se perceberem como usuários/as de drogas em um cenário marcado pela “guerra às drogas” estão – conforme marcas das relações de

poder vivenciadas por tais situações – às margens de processos sociais, tais como o mercado de consumo e de trabalho, além da representação política⁴⁹. Assim é que apostamos nessa escolha metodológica como uma potencial via de criação de mecanismos capazes de favorecer a articulação do/a subalterno/a e sua possibilidade de falar e ser ouvido/a. Reconhecemos, assim, o caráter posicionado da nossa escolha de construção de “dados” no processo da pesquisa-intervenção, a partir de um engajamento ético-político na construção do conhecimento científico (HARAWAY, 1995).

Desse modo, em diálogo com a perspectiva da redução de danos – a qual vem se constituindo como um contradiscurso ao proibicionismo – utilizamos o referido recurso metodológico para o trabalho da educação sobre drogas. Buscávamos criar condições e possibilidades de construirmos reflexões críticas em torno dos discursos sobre drogas que em geral circulam em nossa sociedade, e dos nossos próprios, construídos através e a partir de nossas experiências, bem como de familiares e de pares, de usos de substâncias psicoativas. Tais experiências, é importante salientar, nos informam não somente sobre as drogas e suas formas de uso, mas também contribuem para nossa constituição enquanto sujeitos; dizem de processos de sociabilidade, construção de identidades e símbolos de reconhecimento (LIMA, 2012).

São muitos os desafios de se falar a partir de um lugar que questiona um determinado discurso, visto que são os procedimentos de

49 É importante salientar que não se trata de um grupo homogêneo em si. As situações de subalteridade podem ser múltiplas, uma vez que podem ser muitas as diferenças relativas aos sujeitos que se encontram em situações de subordinação e opressão (SPIVAK, 2010). Como no exemplo do que aconteceu no curso de mídias, apesar de vários jovens terem bebido, foi uma jovem que protagonizou a cena do consumo de bebidas no ônibus, precisando de cuidados médicos, e que, em algum momento, acabou sendo culpabilizada pelos “transtornos” do encerramento. Tratava-se de uma mulher jovem bebendo e, mais do que isso, bêbada – enquanto que a discussão sobre uso de drogas, bem como as intervenções propostas neste campo estão, em geral, voltadas aos homens. Veem-se, portanto, desigualdades de gênero conformando diferentes experiências de mulheres e homens jovens, o que nos diz da inviabilidade de pensar a subalternidade a partir da noção de homogeneidade. Ao contrário, a heterogeneidade constitui esse grupo de jovens da região Suape, existindo, portanto, relações de subalternidade, que hierarquizam sujeitos em contextos específicos.

controle, que agem tanto externamente quanto internamente ao próprio discurso (FOUCAULT, 1996). Construir um espaço dialógico, baseado em relações de sinceridade e confiança, como uma proposta de “conversa franca” sobre drogas com jovens, comprometida com o empoderamento e a autonomia de quem as consome, traz inúmeros desafios, dentre os quais já discutimos alguns vivenciados por nós no Curso de Mídias Móveis. No entanto, não podemos deixar de mencionar mais um: onde podemos nos amparar, em termos de marcos legais e nas recomendações que estes instituem, para o trabalho com crianças e jovens sobre drogas, a partir de uma lógica não proibitiva, quando, muitas vezes, esses mesmos marcos se pautam, no tocante às drogas, em concepções reducionistas?

148

Diante das inseguranças dessa ancoragem, mais uma vez o lugar do/a educador/a nesse processo assume uma posição de instabilidade. Em uma educação para a autonomia, é preciso nos desvencilharmos dos saberes moralistas que, de algum modo, nos constituem. Como afirma Gilberta Acselrad, é necessário que saíamos da tradicional posição de vigiar e punir; precisamos “nos livrar do entorpecimento que domina nossa razão (proibicionismo)” [...] para aprendermos a aprender, “aprender a descobrir e inventar, repensando formas de conviver com a droga num processo dialógico entre educador e educando” (ACSELRAD, 2013, p.5.)

Quanto aos/às jovens que encontramos, podemos dizer que foi muito bom o encontro, que eles/elas deixaram saudades. Às vezes temos contatos pelos meios virtuais e trocamos notícias com alguns/as. O desejo de que possamos nos reencontrar algum dia e que eles/elas sigam suas vidas bem, está, no entanto, sempre presente, assim como o é o sentimento de gratidão pelos aprendizados que ainda têm nos proporcionado.

Referências

ABRAMO, Helena Wndel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. Em: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/ Instituto Cidadania, 2005, p.37-72.

ACSELRAD, Gilberta. *Drogas, a educação para a autonomia como garantia de direitos*. Texto apresentado no Fórum Permanente de Direitos Humanos da Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro (EMERJ), 4/4/2013.

ADRIÃO, Karla Galvão. Perspectivas feministas na interface com o processo de pesquisa-Intervenção-pesquisa com grupos no campo Psi. labrys, études féministes/ estudos feministas. juillet /décembre / 2014 -julho/dezembro 2014. Disponível em <http://www.taniana-varroswain.com.br/labrys/labrys26/psy/KARLA.htm>

ADRIÃO, Karla Galvão; MENEZES, Jaileila de Araújo; SOUZA, Leyllianne Bezerra de; MELLO, Mayara Lacerda de. Articulando experiências de trabalho *com* grupos em pesquisa-intervenção: O “Muda” e o “Ação Juvenil”. Não publicado.

AUREANO, Guillermo R. Uso recreativo de drogas ilícitas. Uma visión política. Em: CÁCERES, Carlos; CUETO, Marcos; RAMOS, Miguel; VALLENAS, Sandra (coord). *La salud como derecho ciudadano – Perspectivas y propuestas desde América Latina*. Universidad Peruana Cayetano Heredia, 2003, p. 45-58. BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva Coordenação de DST AIDS. A política do Ministério da Saúde para atenção integral a usuários de álcool e outras drogas. Ministério da Saúde, Secretaria Executiva, coordenação Nacional de DST e Aids- Brasília: Ministério da Saúde, 2003, p.45-58.

CAMPOS, Rosana T. Onocko; CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Co-construção de autonomia: o sujeito em questão. Em: Campos, Gastão Wagner de Sousa; Minayo, Maria Cecília de Souza; Akerman, Marco; Drumond Júnior, Marcos; Carvalho, Yara Maria de. *Tratado de Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, Hucite ;Fiocruz, 2006, p.669-688 (Série Saúde em debate, 170).

CASTRO, Lucia Rabello de. Juventude e Socialização Política: atualizando o debate. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 25, n. 4, p. 479-487, 2009.

CAVALCANTE, Regina Cláudia Barroso. *Políticas Públicas sobre drogas: labirinto entra a marginalidade e a cidadania*. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública)- Universidade Estadual do Ceará, 2008.

COIMBRA, Cecília; BOCCO, Fernanda; NASCIMENTO, Maria Livia do. Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação* n.24, p. 40-52, 2003.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso* – Aula inaugural no College de France. Pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 17º Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia: o cotidiano de professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33ed. São Paulo: Paz e terra, 1997.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, v.5, p.07-41, 1995.

HARDING, Sandra. A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. *Revista de Estudos Feministas*, n.1, CIEC/ECO/UFRJ, primeiro semestre, p.7-31, 1993.

LIMA, Eloisa Helena de. Gênero, masculinidades, juventudes e usos de drogas: contribuições teóricas para a elaboração de estratégias em Educação em Saúde. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, n.7, v.2, São João del-Rei, jul/dez, 2012.

MCCARTHY, Julie; GALVÃO, Karla. *Projeto Artpad*: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento. [S. l.]: Centre for applied theatre research, 2001.

151

MEIRELLES, Mauro; INGRASSIA Thiago. Perspectivas teóricas acerca do empoderamento de classe social. *Revista Eletrônica “Fórum Paulo Freire”*, ano 2, n. 2, agosto 2006.

MORAES, Maristela; CASTRO, Ricardo; PETUCO, Dênis. (Orgs). *Gênero e drogas*: contribuições para uma atenção integral à saúde. Recife: Instituto PAPAI (Série Homens e Políticas Públicas), 2011.

NASCIMENTO, Lizandra Andrade; AZEVEDO, Gilmar; GHIGGI, Gomerindo. O conceito de amorosidade em freire e a recuperação do sentido de educar. VIII Colóquio Internacional Paulo Freire, 2013.

PETUCO, Dênis Roberto da Silva. *Os discursos com estatuto de verdade e o dispositivo “droga”*. Acessado em << <http://www.denispetuco.com.br/03.pdf>>> em abr. 2014.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e cultura*, v.11, n.2, p. 263-274, 2008.

SANTOS, Vilma Ezequiel. *O objeto/sujeito da redução de Danos: uma análise da literatura da saúde coletiva*. São Paulo: V.E, Santos, 2008.

SPIVAK, Gayatri. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SPOSITO, Marília. *Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

152 | TRIANA, Bruna Nunes Da Costa; OLIVEIRA, Lucas Amaral de Juventude e Drogas: uma outra abordagem. *Juventude.br* (Centro de Estudos e Memória da Juventude), v. 10, p. 15-22, 2010.

VARGAS, Eduardo Viana. Uso de drogas: a alter-ação como evento. *Revista de Antropologia*, v.49, n.2, p. 581-623. São Paulo July/Dec, 2006.

VARGAS, Eduardo Viana. Fármacos e outros objetos sócio-técnicos: notas para uma genealogia das drogas. Em: *Drogas e Cultura: novas perspectivas*. Beatriz Caiuby Labate et al. (Org). Salvador: EDUFBA, 2008.

7. O trabalho com grupos como potencializador de transformações na experiência do curso de mídias móveis

Mayara Lacerda
Juliana Lucchesi
Ísis Maurício

| 153

Apresentação

Este capítulo pretende refletir sobre o processo de grupo, dentro da formação através do Curso de Mídias Móveis, considerando este um espaço político e potencializador de transformações subjetivas, sociais e políticas. Consideramos o processo grupal uma etapa fundamental de (re)apropriação de contextos de existência, colaborando para o posicionamento dos/das jovens como produtores culturais de suas realidades. Essa concepção de trabalho com grupos transversalizou todas as etapas de execução do material audiovisual pautado nos temas do programa diálogos.

Entendemos que a produção de significados sobre temas junto com jovens homens e mulheres passava pela ativação de situações que permitissem a esses sujeitos pautar seus pontos de vista em um contexto acolhedor. O grupo foi tomado como contexto de encontro

com o diferente, de tematização da diferença e dos processos que instituem desigualdades sociais, bem como as possibilidades de enfrentamento às mesmas.

As temáticas propostas e técnicas realizadas foram planejadas previamente (Cf. Capítulos 1, 2 e 3 desta coletânea), entretanto, ressalta-se que cada grupo possuía sua própria dinâmica e algumas adaptações foram necessárias. Dentro desta perspectiva de singularidade dos grupos, utilizamos o termo processo grupal destacado por Martín-Baró (apud MARTINS, 2003), pois concordamos que cada grupo possui sua experiência situada em um tempo e história própria, sendo as relações e conflitos estabelecidos neste espaço como reflexo do que se vivencia na sociedade.

154

Nossas reflexões terão como base análises de vídeos e o diário de campo de uma das autoras, este é composto por relatos dos encontros e falas dos/as jovens, como também, dos sentimentos e percepções da facilitadora acerca do processo grupal. Os vídeos dizem respeito a curtas produzidos pelos/as jovens nas oficinas. Tais recursos analíticos serviram tanto para ilustrar o processo de grupo defendido aqui, quanto à própria experiência das facilitadoras, pensando as mesmas como pessoas que detêm uma técnica que atua enquanto ferramenta para viabilizar as ações no/do grupo. Desta forma, apresentaremos nossas perspectivas sobre os papéis de facilitadores/as e como entendemos as repercussões do trabalho com grupos na mediação de processos de mudança entre jovens.



[Imagem 1 – Cartazes produzidos pela equipe Diálogos para discussão dos temas com os/as jovens]

De onde falamos?

Para realização dos encontros com os/as jovens, partimos do olhar da pesquisa-intervenção, neste sentido, o distanciamento não era algo a ser alcançado, como também, não se acreditava na possibilidade de um controle e antecipação dos fatores que poderiam alterar o processo da pesquisa. Assim, acredita-se que toda pesquisa modifica e transforma quem dela participa e nesse caso optamos por “[...] recortar o campo da pesquisa-intervenção junto a [...] jovens enquanto dispositivos que possibilita renovações no processo de pesquisar” (CASTRO, 2008, p.29).

Em consonância com esta compreensão de pesquisa, embasamos a concepção de trabalho com grupos aos moldes de oficina no referencial teórico do projeto “Artpad: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento” (MACCARTHY; GALVÃO, 2001). Este utiliza jogos teatrais como forma de facilitar a participação reflexiva, de modo que as pessoas possam falar de suas histórias e cotidianos, refletindo possibilidades de mudanças a partir de seus contextos.

O uso da tecnologia da câmera teve como finalidade facilitar a construção de novas formas de ver o mundo e interagir com ele, o que significa comprometer-se com a reflexão acerca da superficialidade e da padronização do olhar. Cria-se um maior aprofundamento no contato e interpretação das imagens que permeiam o cotidiano. Ou seja, a câmera teria o papel de uma “máquina de visão” que facilitaria a ampliação do campo de percepção, criando novas formas de se relacionar com o mundo. Atuando como uma espécie de mediadora dos diálogos entre indivíduos que buscam narrar suas experiências (SOUZA; LOPES, 2002).

Nesse sentido, o modo como pensamos em construir o espaço dos grupos procurou potencializar esses encontros, sendo amparado no desenvolvimento participativo. Perspectiva que concebe as pessoas da própria comunidade como os/as mais qualificados/as para identificar, circunscrever as problemáticas e, por sua vez, tentar traçar estratégias acerca de resolução para elas. Busca-se dar conta de questões sociais através da criatividade dos/as participantes e do processo de transformação destes/as. Acreditamos que a *“participação representa um aspecto integral e inseparável de qualquer definição de desenvolvimento que busque delinear um processo de transformação social mais amplo”* (MACCARTHY; GALVÃO, 2001, p.03).

No nosso entendimento sobre grupos a postura do/a facilitador/a é essencial para viabilizar o trabalho e o processo de desenvolvimento participativo. Essa postura embasa-se em três conceitos advindos

do feminismo: reflexividade, criticidade e posicionamento⁵⁰. A reflexividade diz respeito ao ato contínuo e atento de refletir sobre o processo, ou seja, exercitar o pensar sobre o grupo, considerando, por exemplo, os lugares de cada pessoa, suas ações, as relações estabelecidas entre facilitador/a e participantes, entre outros (COELHO, MELLO e ADRIÃO, no prelo).

A criticidade está relacionada à reflexividade, ao ato de se distanciar do habitual, desconfiar da naturalidade, criticar para possibilitar novas perspectivas, modos de fazer e experiências. Dessa forma, pode-se estar atento a possíveis falhas no processo de facilitar um grupo e contorná-las a partir deste referencial crítico-reflexivo. Por fim, o posicionamento é a forma de nos colocarmos no grupo, estando conscientes de nossas posições e que estas são marcadas contextualmente. Assim, nossa história e os marcadores que atravessam nossa existência (gênero, raça, sexualidade, etnia, classe, geração, entre outros) podem e devem ser visibilizados no grupo (COELHO, MELLO e ADRIÃO, no prelo).

157

Ainda pensando no lugar do/a facilitador/a, este/a possui o papel de guiar, cuidar e promover uma situação confortável e segura aos/às participantes, é o/a “principal guardião da segurança do grupo” (MCCARTHY; GALVÃO, 2001, p. 47), podendo também assumir o lugar de participante sem abdicar de suas funções originais.

Como guia ele/a utiliza técnicas para viabilizar o trabalho, mas também pode participar das mesmas. Essa atitude permite uma relação mais horizontal entre os/as integrantes, ressaltando-se que o/a facilitador/a transita entre esses dois lugares, tendo sempre sua postura e posição delimitada (COELHO; MELLO; ADRIÃO, no prelo).

O modo como facilitador/a procede a entrada no grupo, principalmente quando não advém do mesmo contexto sociocultural dos/

50 Ressalta-se que esses conceitos estão interligados, entretanto, iremos explicá-los separadamente para facilitar o entendimento do/a leitor/a.

as participantes, é fundamental para sua aceitação. Para que não sejam percebidos/as como intrusos/as, é importante respeitar o processo de estabelecimento de vínculos e confiança. Além disso, faz-se necessário se posicionar como parceiro/a e não meramente como mais um membro, o que perderia o sentido anulando as diferenças estratégicas entre facilitador/a e jovens estudantes (OLIVEIRA, R.; OLIVEIRA, M., 1985, apud MELLO, 2013).

Para garantir sua posição diferenciada, o/a facilitador/a, em geral, trabalha em conjunto com o/a co-facilitador/a, ou seja, é ele/a quem vai facilitar o processo e não ditar ou conduzir o grupo. Dessa forma, permite-se que o poder em jogo circule entre os membros do grupo e que os espaços de “fala” sejam vivenciados de modo democrático.

158

Considerando as diferenças e desigualdades geracionais entre jovens (co)facilitadores/as e estudantes de escolas públicas, resolvemos acionar um sentido de posicionamento político a partir do uso do termo juventude de modo que este orientasse nossa relação com os/as estudantes. Posicionamo-nos de modo crítico com relação à denominação *adolescência*, por esta se inserir dentro do princípio desenvolvimentista, embasado em conhecimentos da medicina (mudanças hormonais e físicas) e psicologizantes (rebeldias, crises e instabilidade emocional). Assim, tal termo, muitas vezes cria uma identidade do ser adolescente que estabelece padrões de comportamento fixos esperado para determinada faixa etária (COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005).

O termo juventude vem consolidar essa posição, não como mera mudança de nomenclatura, mas sim como um novo olhar sobre os/as jovens. Nessa perspectiva considera-se a juventude uma construção constante e fluída, marcada pelas experiências vividas socialmente, remetendo, assim, a um significado mais coletivo e positivado: independência, criatividade e responsabilidade (VILELA; DORETO apud CORDEIRO; QUADROS, 2010). Dessa forma, este conceito abarca uma gama maior de possibilidades de agir, pensar e sentir, entretanto, mais importante que a mudança do termo e conceito, é a modificação do olhar sobre os/as jovens.

[...] a simples troca de palavras, de adolescência para juventude, não nos garante a quebra de naturalizações, uma vez que, sendo o conceito de juventude uma construção social, pode também ser instituído e capturado. No entanto, a aposta nas multiplicidades e diferenças para questionar o conceito de adolescência pode funcionar como uma estratégia contra as capturas e produções impostas por saberes que se apoiam em uma realidade normatizada, que eliminam a possibilidade do acaso e que se pretendem neutros (COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005, p.08).

Nesse sentido, o uso do termo juventude no presente trabalho, se justifica por se aproximar mais do entendimento do desenvolvimento como construção, em que não há modelos ou verdades que determinem o modo de viver de cada um (COIMBRA; BOCCO; NASCIMENTO, 2005). Portanto, torna-se importante definir que a nossa análise pretende compreender a juventude, não como uma faixa etária fixa, mas como construção e processo, apostando em significantes que positivizam a possibilidade de ação dos/das jovens no aqui e agora de suas existências.

159



[Imagem 2 - Foto do subgrupo responsável pela temática de violência contra mulher]

Caracterização dos encontros

O curso de Mídias Móveis buscou, a partir da discussão de filmes e construção de vídeos, sensibilizar⁵¹ e trabalhar com os/as jovens temáticas relacionadas à gravidez na juventude, IST (Infecções Sexualmente Transmissíveis) e HIV/AIDS, uso abusivo de álcool e outras drogas, violência sexual e de gênero e direitos das crianças e dos/as jovens. Ressalta-se que cada grupo tinha uma temática central, entretanto, as demais temáticas perpassaram as discussões ao longo dos encontros.

160

Os/as jovens – residentes das cidades de Cabo e Ipojuca que integram a sub-região de Suape – foram convidados/as a participar do curso, sendo divididos/as a partir das temáticas. Salienta-se que este convite foi realizado nas escolas estaduais, desse modo apenas os/as jovens que estudavam juntos/as, apresentavam um relacionamento prévio. Assim, nos dois primeiros encontros realizamos técnicas de integração entre os/as mesmos/as e de constituição do grupo.

No segundo dia utilizamos filmes de curta duração para introduzir conceitos sobre plano de câmera e angulação. Neste dia iniciou-se o trabalho prático de criação de filmagens com as mídias móveis para familiarizar os/as jovens com recursos audiovisuais e de captação de imagens. A partir do terceiro dia, os filmes e documentários de curta duração foram utilizados como uma forma de estimular os/as participantes a refletirem e discutirem questões que permeavam o filme, buscando articular com as suas próprias vivências e contextos.

A proposta de apresentar curtas para os/as jovens teve a intenção de que estes/as pudessem se conectar com experiências que, do nosso

51 Acreditamos que o termo sensibilizar é refletir sobre novas perspectivas, trazendo estas para o contexto ao qual os/as jovens estão inseridos/as, dessa forma, supera-se a mera transmissão de conhecimento e consegue-se envolvê-los mais efetivamente nas temáticas trabalhadas. Apesar das limitações em nossa prática, nosso trabalho tem o potencial de estimular as sensibilidades, exercitar ações mais autônomas e libertadoras por partes dos/as jovens e possibilitar outra forma de se posicionar nas relações sociais (LIMA, 2004).

ponto de vista, tinha similaridade com os contextos nos quais estavam inseridos/as. Entretanto, vale ressaltar que nós não os/as conhecíamos anteriormente, ou seja, também nos serviu na tarefa de nos familiarizar com as realidades destes/as. Dessa forma, o objetivo da exibição dos curtas era de que os mesmos gerassem reconhecimento e proximidade de suas realidades. Ainda havia a expectativa de que as escolhas dos vídeos pudessem conectá-los/as com a identidade dos/das jovens e de moradores/as de comunidades, que estes/as pudessem se reconhecer em seu cotidiano e já iniciar a aproximação com a tarefa de produção de vídeos. Mais adiante será problematizada a própria escolha desses curtas e o modo como foram recebidos pelo/pelas jovens.

No terceiro encontro, apresentamos reportagens que falavam sobre violências nas comunidades e, em contrapartida, também se mostrou um curta do “Projeto Coque Vive”⁵². Tais vídeos serviram como disparadores para a discussão sobre como eram as comunidades dos/as participantes, como era ser jovem neste contexto, e suscitar questionamentos e a implicação dos/das jovens sobre os problemas da sua comunidade, como forma de exercício da cidadania. A partir dessas discussões, os/as jovens construíram roteiros e gravações que envolviam questões/problemas relativos à sua comunidade. O encontro para a exibição destes curtas produzidos por cada subgrupo será detalhado mais adiante para pensar o espaço de grupo como forma de realizar o processo de estranhamento⁵³ à realidade em que se encontram.

No intuito de facilitar a discussão sobre a temática da sexualidade na juventude, no quarto dia, utilizamos o documentário “Me-

52 Vídeos sobre Projeto Coque Vive disponível em: 1- Biblioteca popular do coque do programa pé na rua <<https://www.youtube.com/watch?v=Ct0LqQbzroU>>; 2- Museu Vivo do Coque <<https://www.youtube.com/watch?v=8QUZgkdnxs>>; 3- Quinha do Tamborete é nossa cara do programa pé na rua <<https://www.youtube.com/watch?v=ygK9tYhUyHQ>>.

53 Conceito advindo da antropologia que diz respeito ao esforço para estranhar o que nos é familiar, ou seja, se incomodar, se intrigar com o que faz parte de nossa rotina e hábitos para melhor compreendê-lo. Entretanto, o inverso também pode ser realizado, transformar o exótico, o diferente em familiar para dar um sentido as novas práticas que se está observando (OLIVEIRA, 2007).

ninas⁵⁴” e vídeos de MC Metal e Cego⁵⁵ e “Mainha Painho”⁵⁶, as problematizações que surgiram neste momento serão aprofundadas no tópico a seguir. Neste mesmo dia houve a divisão, entre as seis salas, sobre as temáticas que estas trabalhariam e, com culminância, produziram um curta-metragem. Desse modo, também iniciamos junto com os/as jovens a produção dos roteiros sobre a temática de cada sala. É importante esclarecer que cada grupo ou sala, foi dividido em subgrupos e cada um propôs uma produção de um roteiro.

162 | Nos dias seguintes (quinto ao nono encontro), houve a estruturação dos roteiros, realização de gravações piloto na comunidade e a finalização do curta-metragem dos subgrupos. Nesse processo de construção dos curtas também foi realizado pelos/as jovens uma pesquisa por serviços de saúde que estivessem relacionados ao enfrentamento da situação-problema, a temática da sexualidade, escolhida por eles/elas para ser abordada na produção audiovisual. Desse modo, os/as jovens realizaram entrevistas com alguns profissionais do serviço, visando compreender a atuação deles, esclarecer dúvidas dos/as jovens, assim como entender o modo que se dava o acesso destes/as ao serviço de saúde. Acrescenta-se também que alguns desses vídeos não foram utilizados para o produto final do curta-metragem, mas serão abordados no decorrer do texto. No último dia, houve a confraternização e a apresentação de todos os curtas produzidos pelos/as jovens.

A seguir iremos expor alguns recortes do diário de campo de uma das facilitadoras para ilustrar um pouco dos debates que ocorreram no decorrer do Curso de Mídias Móveis, de forma a perceber o grupo como um espaço político com potencial de transformação.

54 Documentário disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=KaVDBiZ-bdM>>.

55 Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=-mQhySQx3rU>>.

56 Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=NPV2CIYnBQY>>.

"Só engravida quem quer": o papel da facilitadora na (re) construção de sentidos

O trecho do diário de campo abaixo, relativo ao quarto encontro, apresenta um pouco como os/as jovens pareciam perceber seus cotidianos, principalmente no que diz respeito à temática de sexualidade e gravidez na juventude. Percebemos que esses temas foram abordados por eles/as com um discurso perpassado por uma moral etária e religiosa. Também neste dia, apresentou-se o documentário "Meninas" e os debates tiveram como foco principal os discursos que entendiam a gravidez como "problema".

Os jovens após assistirem esses vídeos iniciaram um debate que girava em torno de frases como: *"só engravida quem quer"*, *"o posto de saúde tá quase batendo na sua casa para oferecer remédio e camisinha"*; *"é uma criança cuidando de outra criança"*. Quando buscávamos questionar se não haveria jovens que gostariam de ter filhos e que cuidam desses, eles afirmavam que correspondiam a uma parcela muito pequena de jovens. Ou afirmavam que: *"essas que engravidavam porque queriam, quando o filho nasce não ligam para ele"*. Percebi que em grande parte das discussões as mulheres falavam mais que homens, inclusive um dos jovens do grupo [que] iria ser pai ficou, apesar de estimulado, menos participativo na discussão (Diário de campo 1).

Nesse momento, o discurso dos/as jovens de perceber a gravidez como "problema" poderia estar relacionado às ideias recorrentes, que ressaltam a gravidez na "adolescência" associada à pobreza, à desinformação e à dificuldade no acesso à métodos contraceptivos, ou seja, suas falas estavam envolvidas por um discurso normativo sobre a temática. Relativizar esses argumentos torna-se importante por afastar-se do discurso hegemônico e pensar a função que o exercício da sexualidade possui na construção social dos/as jovens.

Tem-se em vista que a sexualidade é um meio dos/as jovens exercitarem liberdade, responsabilidade e autonomia, apesar de ainda estarem sob a tutela dos pais e mães (BRANDÃO; HEILBORN, 2006).

Frida Kahlona Campos e Gastão Campos (2006) conceituam a autonomia como sendo um processo dinâmico, relativo e gradativo, onde a mesma é exercida de acordo com o contexto, ou seja, a autora e o autor conceituam “*autonomia como a capacidade do sujeito de lidar com sua rede de dependência [...] processo de constituição de uma maior capacidade dos sujeitos compreenderem e agirem sobre si mesmo e sobre o contexto conforme objetivos democraticamente estabelecidos*” (p. 2). Afirmam a autonomia como um processo de co-constituição, pois o “*sujeito é sempre co-responsável por sua constituição e pela constituição do mundo que o cerca*” (p.5). A autonomia está sendo incluída na saúde como um dos objetivos centrais da política, ou seja, saúde e autonomia estão cada vez mais interligadas. (CAMPOS; CAMPOS, 2006).

Desse modo, problematizar a questão que envolve a gravidez na “adolescência” se faz necessária para percebê-la a partir de uma perspectiva que compreenda a diversidade de contextos de “adolescências” e os caminhos que levam à gravidez. Trata-se de dar visibilidade “*às concepções culturalmente oferecidas sobre o fenômeno, aos determinantes sociais, culturais e econômicos, dentre eles o sistema de gênero que engendra a relações*” (RIOS et al, 2002, p.49). Nesse sentido, não é possível pensar a sexualidade sem estar atrelado à categoria de gênero, pensando que as diferenças deste marcador podem se transformar em desigualdades.

Dessa forma, faz-se necessário explicitar o que entendemos por gênero, uma vez que o consideramos um aspecto importante nos modos de organização subjetiva e social e que influencia os âmbitos ético, político, individual e coletivos. Dessa forma, o termo gênero enfatiza relações que podem incluir o sexo biológico - homem e mulher - mas que não se limita a este, ampliando-o como criação social em torno

dos papéis que se “ditam” sobre o que é próprio dos homens e das mulheres. Nesse sentido, o uso do gênero coloca em questão o sistema de relações que não necessariamente são determinadas pelo sexo e nem determinam o exercício da sexualidade (SCOTT, 2005).

Segundo Maria Eduarda Barbosa e Karla Adrião (2011), os corpos femininos e masculinos são controlados e regulados, ou seja, normatizamos o corpo e a sexualidade das mais diversas formas, entretanto, o controle dos corpos femininos tem algumas especificidades, uma vez que se espera que as mulheres tenham suas performances voltadas para o âmbito privado. Judith Butler (2005) salienta o fato de este ser uma norma, ou seja, um padrão que opera dentro das práticas sociais e individuais do sujeito.

A seguir, apresentamos outro recorte do diário de campo em continuidade à discussão de gravidez apresentada pelos/as jovens no quarto dia, além das impressões e inquietações da facilitadora acerca de como o debate foi desenvolvido:

| 165

Assim, devido a estas opiniões que surgiram, considerei esse debate, o mais difícil de manejar, pois grande parte do grupo possuía opiniões mais “conservadoras” (uso aspas porque são conservadoras para mim) sobre esses temas, sendo difícil problematizar e refletir sobre os direitos sexuais dos jovens. Entretanto, ao final da discussão percebi que houve um pouco de modificações na forma de pensar dos jovens e um maior interesse do grupo por tal temática. Isso ficou evidenciado no momento que foi proposto que os jovens realizassem um roteiro, a partir de uma situação-problema relacionando com o tema dos direitos das crianças e adolescentes, sendo a escolha de um dos subgrupos, a construção de um vídeo⁵⁷ que abordasse os direitos sexuais da juventude (Diário de campo 1).

57 Este vídeo foi construído por um dos subgrupos e será trabalhado ao final deste capítulo a partir da transcrição realizada.

No trecho acima, percebe-se uma inquietação por parte da facilitadora devido às falas dos/as jovens estarem ligadas a um discurso hegemônico sobre gravidez que se transmuta muitas vezes em preconceito e exclusão. A partir disso, podemos pensar os diversos lugares que as facilitadoras ocupam e transitam como pesquisadoras, militantes, participantes e observadoras entre outras. Lugares que podem sobressair em determinado momento e, por isso, faz-se necessário sustentar uma tensão entre eles, a fim de possibilitar uma reflexão crítica sobre o movimento do grupo (OLIVEIRA, R.; OLIVEIRA, M., 1985, apud MELLO, 2013).

166 | É importante que as inquietações por parte das facilitadoras sejam visibilizadas para que ao mesmo tempo em que sirvam de força motivadora para sua atuação, também estejam conscientes em não ‘atropelar’ o processo do grupo. Segundo Rosiska Oliveira e Miguel Oliveira (1985 apud MELLO, 2013), o/a pesquisador/a no processo de pesquisa-intervenção, deve estar atento aos papéis de observador/a crítico/a e participante ativo/a que ocupa para disponibilizar suas ferramentas para os movimentos sociais no intuito de tornarem os/as atores/as sociais mais conscientes de seus papéis e poderem assumir posições mais autônomas.



[Imagem 3: construção do roteiro pelo subgrupo responsável pela temática da gravidez na “adolescência”]

Constituindo-se como grupo e possibilitando transformações

Propomos aos/as jovens que se dividissem em subgrupos para a produção de vídeos com a temática dos direitos da criança e do adolescente e eles/as sugeriram a realização de um sorteio. “Isso pareceu para mim, um maior entrosamento do grupo, de forma que eles não quisessem escolher e se dividirem com quem já tinha proximidade” (Diário de Campo 1).

Nos demais encontros o grupo iniciou a construção dos roteiros e gravações piloto dos vídeos, ficando as facilitadoras próximas, acompanhando todo o processo, de forma a auxiliar nas gravações, nas técnicas de filmagem, nos conflitos surgidos, problematizando os roteiros e conteúdos que emergiam no grupo.

Considerarei esse momento muito importante, pois foi possível mediar às divergências dentro do grupo sobre questões a serem abordadas nos vídeos, como também foi um momento em que foi possível fazer pequenas “sensibilizações” e problematizações. Por exemplo, o termo “gravidez precoce” usado, inicialmente, por uma das participantes em um momento da gravação do vídeo do grupo, que falava sobre os direitos sexuais e reprodutivos, pode ser problematizado no grupo. Também foi interessante esse momento, porque ao fazer os vídeos, eles conversavam bastante entre si sobre os direitos aos anticoncepcionais e a falta destes na comunidade, como também, o jovem que iria ser pai, contou ao grupo que a gravidez foi planejada (Diário de campo 1).

168 | Pode-se considerar que o fato do jovem que iria ser pai ter revelado ao grupo que sua gravidez teria sido planejada e desejada, possibilitou uma abertura de pensamento nos/nas demais jovens. Estes/estas, inicialmente, traziam um discurso da gravidez na juventude como problema e, ao deparar com o inesperado (não canônico), precisaram rever esses (pré) conceitos. O jovem e futuro pai tornou-se um elemento problematizador, desestabilizando um pensamento dado como natural – a “gravidez como um problema” – para trazer sua experiência em que a gestação não apenas foi planejada como também parece estar vinculada a muitos significantes de vida após a perda de um ente querido na família.

Isso só foi possível em um espaço de relativa confiança, e indica que o grupo em processo conseguiu, naquele momento, sustentar, dar acolhida, para posicionamentos e escolhas individuais. Um importante efeito do processo grupal é a implicação de si na construção de um novo posicionamento do outro, esse é o caráter de intervenção enquanto ação que propicia a mudança. Entretanto, tal modificação, só será possível quando há o reconhecimento do lugar que se ocupa, podendo ser as narrativas e expressões acolhidas sem repreensão. Desse modo, assumem-se seus posicionamentos com a

possibilidade de se surpreender enquanto pares e se reposicionarem, uma vez que na pesquisa-intervenção não há como controlar o efeito do que é produzido e trazido pelo grupo (MENEZES; ARCOVERDE; LIBARDI, 2008).

A partir do trecho acima, percebemos que à medida que os/as jovens aproximam as discussões de seus cotidianos algumas mudanças começaram a ser visualizadas e os questionamentos que surgiram ajudaram a reposicionar jovens e deslocar alguns saberes prévios. Nota-se o conceito figurativo do trabalho com grupo aos moldes de oficinas, sendo vivenciado como um espaço de possibilidades de mudanças (FERREIRA, 2004). A grandiosidade das transformações diz da sua potência de interferir no cotidiano e nas práticas sociais dos/das atores/atrizes sociais.

Desse modo, é interessante compreender como questões que são problematizadas a partir do processo grupal, reverberam nas singularidades e subjetividade dos/as seus/as integrantes. Isso pode ser visto, por exemplo, em um momento, durante as gravações do vídeo piloto – com os serviços de saúde da região que trabalhavam com a temática da sexualidade – no Centro de Testagem e Aconselhamento⁵⁸ (CTA): Quando um integrante do grupo que iria ser pai relatou que após as discussões com o grupo sobre os equipamentos sociais da saúde, resolveu procurar com a esposa o CTA, antes do horário do curso. Assim, podemos perceber, nessa experiência, como os/as jovens trouxeram os debates do grupo para suas próprias realidades.

Nesse momento, a impressão que eu tinha era que os bastidores eram melhores do que a gravação, pois pareciam mais “reais” e interessantes de serem abordadas. Dessa maneira, vendo a dificuldade deles na gravação em formato de entrevista fictícia, perguntei o que eles achavam de gravar

58 Os Centros de Testagem e Aconselhamento são serviços da rede de saúde responsáveis por realizar testes para diagnóstico de ISTs (por exemplo, HIV, sífilis e hepatites B e C), além de ações de prevenção destas.

a conversa deles sobre como era para eles o exercício dos direitos sexuais na comunidade. Eles acabaram gostando da ideia, sendo realizado da forma deles, sem uma influência maior da minha parte (Diário de campo 1).

Então os/as jovens, em grupo, reconstruíram o roteiro. Assim, o que inicialmente, seria uma entrevista fictícia, passou a ser uma conversa em grupo sobre como eles/as percebiam o exercício dos direitos sexuais em suas comunidades. Intercalado a isso, eles/as foram entrevistar os serviços de saúde que tinham o papel de promover os direitos sexuais, entre estes: o Posto de saúde da comunidade e o CTA.



[Imagem 4 - Parte da equipe Diálogos]

(Re)construindo as filmagens e (re)formulando saberes

Após as criações de novas ideias para os vídeos, os ensaios e as gravações de pilotos, os/as jovens iniciaram as filmagens do vídeo final. Este inicia com os/as mesmos/as sentados/as e dispostos/as em formato de círculo, de modo que todos podiam se olhar. Assim, eles e elas iniciaram uma roda de conversa em que relatavam experiências próprias e de amigos/as acerca das possibilidades de acesso aos métodos contraceptivos, à informação e prevenção, as DST's e aos serviços de saúde. Após essa roda de diálogos eles/as foram entrevistar uma enfermeira que trabalhava no posto de saúde da região, buscando compreender como era realizada a distribuição e acesso aos métodos contraceptivos na comunidade. Nesse sentido, para melhor compreensão e análise do vídeo construído por esses/as jovens iremos apresentá-los de forma separada, procurando dialogar com os trechos das filmagens na relação com o embasamento teórico.

171

*José*⁵⁹ inicia o vídeo realizando uma apresentação sobre a temática a ser discutida: Hoje vamos debater sobre os direitos sexuais dos jovens.

Rosa: Então gente, todo mundo aqui está ciente dos nossos direitos em relação à sexualidade e à reprodução?

Maria: Acho que sim, mas nem todo mundo está incentivando isso, porque quando eu mesmo vou no posto de saúde, pegar alguma coisa para eu me prevenir, eles não dão por conta que eu sou de menor, entendeu?! Se eu fosse de maior talvez eles poderiam até dar, mas no caso de eu ser de menor eles não dão.

Joana: Até no caso dela eu posso falar, porque eu conheço jovens também, adolescentes que já fazem... já tem relações. Se elas forem no posto tomar uma injeção pra não engravidar, elas não tem pelo fato de ser de menor. Até mesmo

59 Os nomes utilizados nas transcrições dos vídeos são fictícios.

elas sendo acompanhadas pelos responsáveis, conseguem pegar, mas são discriminadas, porque eles questionam as menores.

Rosa: Então o caso de ser de menor está sendo um empecilho pra gente obter esses métodos? É isso?

Todos respondem: É!

(...)

Rosa perguntando a João (jovem que iria ser pai): E assim, você antes dela engravidar, você teve alguma ajuda pública, de receber métodos contraceptivos, camisinha, especificamente?

João: Não.

Rosa: Mas, você tentou obter?

João: Tentar tentei, mas algumas eu comprava, depois eu soube que o posto distribuía, eu fui lá, mas não me deram porque eu sou de menor. Uma vez foi meu primo que pegou para mim.

Nessa parte do vídeo pode-se perceber a forma como eles/elas, a partir das discussões anteriores, puderam questionar e refletir a possibilidade efetiva do exercício da sexualidade e dos direitos sexuais. Assim, compartilhamos com Vera Paiva (2000, p.31 apud POCHAY; NARDI, 2007, p.52) quando ela afirma que:

[...] para sermos sujeitos sexuais, para sentirmos que temos capacidade e direitos, necessitamos de oportunidade para exercê-los. [...] É a experiência refletida que constrói o sujeito ativo da aprendizagem. Se as condições para experimentar são limitadas por forças (sociais, culturais) que individualmente não se consegue confrontar ou conciliar, a sensação de impotência será sempre maior que a sensação de poder.

Ainda nessa gravação, os/as jovens também problematizaram e dialogaram acerca dos direitos reprodutivos e da gravidez na juventude:

Rosa: João, você vai ser papai né isso? A sua noiva está com 5 meses de gravidez, e aí essa gravidez entre vocês foi planejada?

João: Foi, foi planejada, o sonho dela que ela sempre quis ter um filho e a mãe dela sempre quis ter um neto. E aconteceu uma tragédia com o pai dela que infelizmente faleceu. E aí ela quis e aí vem uma menina.

(...)

José: Ela está sendo acompanhada por hospital público ou pago?

João: Tá sendo variado, público são as consultas, mas esses negócios de ultrassom ou ultrassonografia é tudo no setor pago.

Joana: Mas o hospital público não tem ultrassom ou por que vocês não tentaram?

João: Tem, mas demora muito para ser atendido.

Rosa: Por ela ser de menor, ela já foi discriminada por estar grávida?

João: Sim, muita gente que só está do lado dela porque dizem que ela é uma criança, falam que é uma criança cuidando de outra.

Rosa: Você acha que isso é verdade? Você acha que você e ela tem um bom psicológico, tá preparado pra ser pai, você para ser pai e ela para ser mãe?

João: Por um lado sim, por mim, por ela, a gente, eu acho que a gente tem a cabeça de cuidar de ser pai e mãe.

Rosa: E até porque você tem o apoio da família né isso que você falou? Você tem um apoio tanto da sua família, como ela tem apoio da família dela? Ou alguma família não apoia, é contra isso?

João: Sim, do meu lado tudo apoiado, mas do lado dela só a mãe dela e uma tia dela apoia, o resto não apoia, fala que ela não tem cabeça e foi burra.

Pode-se perceber que nessa fala, João aponta outras dimensões que compõe a gravidez na juventude, ele distancia a gravidez como algo problemático para essa idade e possibilita a ampliação dos diferentes olhares que se deve ter nesse campo. Acerca disso, Ana Pantoja (2003) afirma que a maternidade e paternidade abarcam dimensões complexas, que podem remeter aos/as jovens uma mudança de status e da construção de um projeto de vida. Essa autora realizou um estudo com estudantes de 13 e 18 anos, com o intuito de investigar a lógica social/cultural relacionada à gravidez para essas jovens. Ana Pantoja (2003) destacou que as narrativas dos/as jovens sobre tal acontecimento, indicavam a gravidez como parte de um projeto de vida, um meio de se inserir na vida adulta e poderem ser reconhecidas/os pela família.

174

Intercalado a essa roda de diálogos, na edição deste vídeo, os/as jovens encaixaram uma entrevista gravada com a enfermeira-chefe do posto de saúde da comunidade em que residiam, visando compreender como ocorria a distribuição de contraceptivos para os/as jovens.

Rosa: Então, menores de 18 anos tem acesso a isso, pode pegar?

Enfermeira do posto de saúde da comunidade em que residiam: Pode, em relação ao atendimento, o adolescente, ele pode buscar atendimento desacompanhado dos pais, quando esse atendimento diz respeito a sexualidade, então se ele busca atendimento, tirar uma dúvida ou até mesmo realizar um exame e esse exame diz respeito à sexualidade dele, ele pode vir desacompanhado. Agora, quando ele busca atendimento e esse atendimento não tem haver com a sexualidade do adolescente então esse atendimento deve ser acompanhado de um responsável por ele.

A ideia dos/as jovens em relacionar as suas falas acerca dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos, e a fala da enfermeira do posto de saúde da comunidade foi interessante para se perceber o

contraste entre esses dois campos. O que também pode ser visto na pesquisa realizada por Marion Quadros, Karla Adrião e Ana Xavier (2011) em que estas analisaram que os serviços de saúde, muitas vezes, contribuíam para a estigmatização dos/das jovens, ao invés de possuírem atitudes que visassem promover um ambiente adequado e servissem de apoio para prevenção e a contracepção das mulheres jovens, ou seja, há uma dificuldade do acesso a promoção dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos dos/das jovens.

Destaca-se que embora os direitos sexuais e os direitos reprodutivos sejam apresentados comumente como interligados, nem sempre as práticas sexuais objetivam a reprodução. Assim, os movimentos feministas no Brasil procuram firmar o direito sexual independente do reprodutivo; este se preocupa com a garantia de se exercer a sexualidade sem risco de sofrer qualquer tipo de discriminação. Do mesmo modo, atenta-se para a garantia de decisão de se ter ou não filhos, e decidindo tê-los que sejam viabilizadas informações para se definir quando e como. Novamente, tal contexto só é possível quando o acesso à informação é dado como base para que as decisões possam ser tomadas (MELLO, SANTOS, ADRIÃO, no prelo).

175

As políticas públicas de saúde, no Brasil, frequentemente, compreendem a sexualidade dos/as jovens como um direito a ser protegido, apenas quando relacionados a temáticas de abuso sexual, "gravidez precoce" e IST. Em outras palavras, pouco se aborda sobre "o exercício positivo da sexualidade, da sua dimensão amorosa, da intimidade, da experimentação. A literatura no campo da saúde costuma definir a impulsividade sexual como natural e perigosa nessa faixa etária (PAIVA, et al 2011, p. 4200).

Em outro momento da filmagem, os/as jovens trouxeram a dúvida que pareceu nortear todo o vídeo:

Joana: Então essa é a dúvida que vai ficar né?! Por nós sermos de menores não temos o acesso a pegar o preservativo, essa é dúvida?

Todos respondem: Essa é a grande dúvida.

Nessa fala dos/das jovens, pensamos que eles/as buscaram problematizar algo tido como natural e questionar as formas como legislam e controlam seus direitos, suas ações e suas falas. O termo “fala”, nesse contexto, aproxima-se do uso referido por Lúcia Castro (2011) quando esta distingue a “fala” pública da “fala” privada, para esta autora:

Mesmo que os jovens tenham podido falar, como sujeitos humanos dotados da capacidade de comunicação não quer dizer que tenham podido constituir-se como sujeitos políticos, ou seja, sujeitos capazes de uma fala pública potente para influir no curso e no destino da vida coletiva [...] Esta “fala” no espaço público implica constituir-se enquanto um sujeito *que pode dizer, que tem o que dizer e tem a quem dizer*. Portanto, a “fala” na qualidade de ação política constitui o sujeito político neste mesmo ato (CASTRO, 2011, p.301, *grifo da autora*).

Buscamos possibilitar um espaço de fala para que esses/as jovens problematizassem e desnaturalizassem⁶⁰ as relações de poder existentes e o discurso que controla suas formas de ser no mundo. Assim, foi importante que eles/elas no processo grupal pudessem “se dar voz”⁶¹, de forma que elas reverberassem em outros lugares e em outros contextos. Para tanto, enfatizamos os/as jovens como

60 Prado filho (2012) pensa o termo desnaturalizar, no âmbito metodológico, a partir do exercício de estranhar algo que pode ser dado como natural seja um objeto ou as próprias relações. A atitude de estranhamento é acima de tudo ético-política.

61 Resaltamos o “dar voz” entre aspas, uma vez que acreditamos que ninguém pode dar voz ao/à outro/a, entretanto, podemos dispor de condições que mobilizem o discurso em sua dimensão política, colocar-se em público, exibir seu ponto de vista em meio aos demais.

sujeitos políticos. Nestes termos, o grupo possibilitou encenar esferas públicas (ARENDT, 1995) de modo a ‘aquecer’ suas participações enquanto tal, uma vez que estes lugares são escassos em suas redes de convívio. A partir desses relatos, reiteramos que percebemos o grupo como espaço de fala, de diferenças e desigualdades que precisam ser tensionadas em vez de negadas; como enfim, um espaço de transformações.



[Imagem 5: Jovens e equipe Diálogos]

Tecendo Considerações

Dessa forma, acreditamos que o trabalho com grupos é uma ferramenta importante neste processo, pois a partir da construção de relações mais horizontalizadas, a intervenção é possível e proporcionada pela/na troca de vivências entre os/as participantes e facilitadores/as.

É importante destacar que estamos promovendo uma facilitação de grupo de cunho político, em que os conflitos e problematizações são valorizados no intuito de contribuir para o desenvolvimento participativo dos/as jovens e com vistas a possibilitar transformações sociais.

A facilitadora em questão irá entrar em circuito no processo grupal para garantir não apenas que a fala circule entre os/as participantes, mas que os jogos de poderes possam ser visibilizados e o grupo sirva como mediação para a experiência política. Francisco Ortega (2000) defende que a política pode emergir em qualquer espaço público, nos meios de comunicação social, nas amizades, nas artes, toda vez que as pessoas se inserem no mundo pelas ações e palavras, possibilitando que se crie algo novo e repentino. Essa é nossa aposta no caráter político do trabalho COM grupos.

178 | Nessa concepção, os/as participantes são vistos como agentes ativos na construção do conhecimento. Acredita-se que esse modo de fazer possibilita repensar suas experiências, refletir caminhos alternativos a fim de lidar com as questões do cotidiano no qual os/as jovens estão inseridos/as, um espaço para questionar as posições e condições sociais que ocupam (COELHO; MELLO; ADRIÃO no prelo).

Aponta-se que no processo de desenvolvimento participativo, prioriza-se que os indivíduos realizem escolhas autônomas em suas vidas à medida que se apropriem melhor de seus contextos sociais e possam tomar suas próprias decisões. Busca-se a consciência crítica dos sujeitos sobre as relações de poder em suas vidas, de forma que os/as mesmos/as possam melhor se posicionar diante delas (MELLO, 2013).

Por fim, acreditamos que a experiência do Curso de Mídias Móveis, a partir de processo grupal, possibilitou que pensamentos individuais e (pre)conceitos dos/as jovens e também dos/as facilitadores/as, pudessem ser problematizados e desnaturalizados. Quando os/as jovens permitiram se afetar pelo/a outro/a e estranhar o comum, foi possível, construir novas formas de pensar e agir. Entretanto, tais

mudanças não foram sempre fáceis e constantes, ocorreram momentos de paralisações, de conflitos e de incertezas que fazem parte da riqueza inerente ao processo grupal.

Referências

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense, 7ª. Edição, 1995.

BARBOSA, Maria.; ADRIÃO, Karla. “Menina, fecha as pernas” e outras questões de gênero. *Polis e Psique*, v.1, Número Temático, 2011.

BRANDÃO, Elaine; HEILBORN, Maria. Sexualidade e gravidez na adolescência entre jovens de camadas médias do Rio de Janeiro, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.22 n. 7, p. 1421-1430, Jul. 2006. | 179

BUTLER, Judith. Regulaciones de Género. *La Ventana*, n. 23, p. 7-35, 2005.

CAMPOS, Rosana e CAMPOS, Gastão. Co-construção de autonomia: o sujeito em questão. In: Org: CAMPOS, GWS; MINAYO, M; AKERMAN, M; DRUMOND JÚNIOR, M; CARVALHO, Y. *Tratado de Saúde Coletiva*. Editora Hucitec/Fiocruz, 2006.

CASTRO, Lucia. Conhecer, transformar(-se) e aprender : Pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia; BESSET, Vera (Org). *Pesquisa intervenção na infância e juventude*. Rio Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.

CASTRO, Lucia. Os jovens podem falar? Sobre as possibilidades políticas de ser jovem hoje In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria;

STENGEL, Márcia. (Org.). *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011.

COELHO, Ísis; MELLO, Mayara. e ADRIÃO, Karla. *Trabalhando com grupo*. Recife, no prelo.

COIMBRA, Cecília; BOCCO, Fernanda; NASCIMENTO, Maria. Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.

CORDEIRO, Rosineide e QUADROS, Marion. Jovens agricultoras, salário-maternidade e o critério idade. In: CORDEIRO, Rosineide; MENEZES, Marilda e SCOTT, Parry (Org.). *Gênero e Geração em Contextos Rurais*. Santa Catarina: Editora Mulheres, 2010.

180 | FERREIRA, Aurélio. *Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.0.*, 3ª. ed. rev. Editora Positivo, 2004.

LIMA, Gustavo. Educação, Emancipação e Sustentabilidade: em Defesa de uma Pedagogia Libertadora para a Educação Ambiental. In: BRASIL, Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental; LAYRARGUES, Philippe (Coord.). *Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em < http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf> Acesso em: 16 mai. 2014.

MARTINS, Sueli. Processo grupal e a questão do poder em Martín-Baró. *Psicologia & Sociedade*; v.15 n.1, p.201-217, jan./jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822003000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 21 set 2012.

MCCARTHY, Julie; GALVÃO, Karla. *Projeto Artpad: um recurso para teatro, participação e desenvolvimento*. [S. l.]: Centre for applied theatre research, 2001.

MELLO, Mayara. Os nós do grupo: reflexões sobre o trabalho com grupos. Monografia de conclusão de curso. Psicologia. Departamento de Psicologia/CFCH/UFPE, 2013.

MELLO, Mayara; SANTOS, Maria Eduarda; ADRIÃO, Karla Galvão. Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos. In: RIOS, Luis Felipe; OLIVEIRA, Cinthia; OLIVEIRA, Eniel Sabino. (Org). *Temas para o diálogo*. Aprimorando o olhar sobre os direitos da pessoa humana: idades, sexualidade, reprodução, saúde, violência, uso de drogas. no prelo.

MENEZES, Jaileila; ARCOVERDE, Lilian; LIBARDI, Suzana. A pesquisa-intervenção com adolescentes: oficina como contexto narrativo sobre igualdade e diferença. In: CASTRO, Lucia; BESSET, Vera. (Org.). *Pesquisa intervenção na infância e juventude*. Rio Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.

OLIVEIRA, Luís. *Série Antropologia*. Vol. 413, Brasília: DAN/UnB, 2007.

ORTEGA, Francisco. Esvaziamento do político – reinvenção do espaço público. In: ORTEGA, Francisco. (Org). *Para uma política de amizade*: Arendt, Derrida, Foucault. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

PAIVA, Vera. Et al. A sexualidade de Adolescentes Vivendo com HIV: direitos e desafios para o cuidado. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.6, n.10, p. 4199-4210, 2011.

PANTOJA, Ana. “Ser alguém na vida”: uma análise sócio-antropológica da gravidez/maternidade na adolescência, em Belém do Pará, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v.19, n.2, 2003.

POCAHY, Fernando; NARDI, Henrique. Saindo do armário e entrando em cena: juventudes, sexualidades e vulnerabilidade social. *Rev. Estud. Fem.* v.15 no.1 Florianópolis Jan./Apr. 2007.

PRADO FILHO, Kleber. Desnaturalizar. In: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Livia; MARASCHIN, Cleci. (Org). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012. 263p.

QUADROS, Marion; ADRIÃO, Karla; Xavier, Anna. Circuitos (des)integrados? Relações de convivência entre mulheres jovens e profissionais de saúde numa comunidade de periferia da cidade do Recife (PE) In: NASCIMENTO, Pedro.; RIOS, Luís Felipe (Org.). *Gênero, saúde e práticas profissionais*. Recife : Ed. Universitária da UFPE, 2011. 212 p.

RIOS, Luis; PIMENTA, Cristina; BRITO, Ivo; TERTO, Veriano; PARKER, Richard. Rumo à Aduldez: Oportunidades e barreiras para saúde sexual dos jovens brasileiros. *Cad. Cedes*, Campinas, v.22, n.57, Agosto de 2002, p45-61.

SCOTT, Joan. O Enigma da Igualdade. *Estudos Feministas*. Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 11-30, jan/abr, 2005.

SOUZA, Solange; LOPES, Ana. Fotografar e narrar: A produção do conhecimento no contexto da escola. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p.61-80, Jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14399.pdf>. Acesso em: 17 Mai. 2014.

A AÇÃO CONTINUA: DESDOBRAMENTOS

8. E a Ação Juvenil continua... Pesquisando, conhecendo e sentindo com as/os jovens.

Rocio Del Pilar Bravo Shuñá
Karla Galvão Adrião
José Mario Gomes
Ruan Paiva

Neste capítulo, refletimos sobre o processo de continuidade das ações iniciadas com um grupo de jovens participantes do curso de Mídias Móveis. Vale destacar que as/os jovens que compuseram esta ação se disponibilizaram, na condição de voluntários, a participar de um conjunto de rodas de conversa sobre o tema Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos. Esta atividade se constituiu na primeira parte da formação continuada de lideranças nas temáticas do programa Diálogos Suape. Com as dificuldades burocráticas de contratação dos jovens resolvemos iniciar esse grupo como forma de não perder o vínculo com alguns estudantes que haviam participado do Curso de Mídias Móveis, continuar aquecendo a equipe para uma etapa mais longa de formação com um grupo maior de jovens e possibilitar a participação delas/deles no projeto Caravana da Cidadania, engrossando e protagonizando os eventos públicos Caravanas.⁶²

62 Sobre o projeto Caravana da Cidadania, e sua articulação com o projeto Ação Juvenil conferir o Capítulo 1 deste livro.

Trazemos nesse texto uma análise das nossas implicações nos (re) encontros com as/os jovens, referenciando nossos posicionamentos epistêmico-metodológicos em uma perspectiva feminista pós-estrutural, assumidos no âmbito da pesquisa-intervenção e da escrita de um trabalho dissertativo intitulado “Diálogos sobre sexualidade com as/os jovens de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca”⁶³.

O campo deste trabalho foi desenvolvido entre maio e dezembro de 2013, cujo instrumento principal da intervenção foi a roda de conversa, que acontecia uma vez por semana em alguma escola de Cabo de Santo Agostinho ou Ipojuca. Os encontros foram registrados em diários de campo e gravados com duas filmadoras e é sobre este material que recorrem às reflexões apresentadas neste capítulo.

A pesquisa-intervenção teve como objetivo compreender como estas/es jovens significavam a vivência de sua sexualidade. Decorre disso, em termos metodológicos, o cuidado por possibilitar espaços de voz e vez para as/os jovens, os quais visibilizassem a elas/eles como sujeitos de direitos sexuais e de direitos reprodutivos (PAIVA, 1996).

185

Desse modo, nós partimos também de uma abordagem de direitos sexuais e de direitos reprodutivos, que visou promover o diálogo e a troca de conhecimentos, experiências e inquietações sobre o início da vida sexual, namoro e outros vínculos afetivos sexuais, contracepção, DST/HIV e gravidez, prazeres sexuais entre outros temas. Entendemos que tanto a gravidez quanto outras práticas sexuais constituem parte dos direitos sexuais e direitos reprodutivos das/os jovens, e que suas interações sexuais (PARKER, 2000) estão permeadas também por (des)igualdades sociais e econômicas, de gênero, raça e território.

63 O capítulo apresentado é o resultado de reflexões surgidas a partir da dissertação de mestrado apresentada por Rocio Del Pilar Bravo Shuña ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco em abril 2013; sob a orientação de Karla Galvão Adrião.

O objetivo era envolver as/os jovens em diálogos e problematizações, a partir da produção de tecnologias sociais⁶⁴ como o desenho de histórias em quadrinhos e a elaboração de materiais audiovisuais, valorizando assim a capacidade de elas/eles produzirem conhecimentos e exigir seus próprios direitos sexuais e direitos reprodutivos (QUADROS; MENEZES, 2009).

Entendemos a importância de reconhecer que as/os jovens, em algum momento, no manifesto ou no latente, exercem essa autonomia sexual negada, seja nas brincadeiras, nos discursos, nos lugares de lazer, no cotidiano. Ser consciente disso pode nos ajudar a tecer políticas dentro da proteção e da liberdade (RIOS et al., 2002; TONELLI, 2004).

186

E para complementar, o trabalhar com jovens nos permite ser mais cientes e críticos das diferentes posições de sujeitos em que elas/eles são colocados na sociedade, na cultura e na própria pesquisa. Este tipo de pesquisa-intervenção é propício para olhar, avaliar e renovar o próprio dispositivo de pesquisa (CASTRO, 2008). Algo que nós buscamos refletir ao longo deste capítulo.

Desta maneira, a incursão pelas minúcias de nosso trabalho se inicia apresentando as/os jovens que participaram das rodas de conversa e como elas/eles foram identificando-se como um grupo. Num segundo momento, delinearemos os contornos da experiência em grupo, as aprendizagens, os sentimentos e o acolhimento do imprevisível da pesquisa-intervenção. E para concluir a reflexão falaremos sobre as formas de construir espaços de voz e vez para as/os jovens

64 As Tecnologias Sociais são um conjunto de técnicas e metodologias transformadoras desenvolvidas e/ou aplicadas pela interação com a população e apropriadas por ela. Representam soluções para a inclusão social e a melhoria de vida (VIVARTA, 2006).

Epo-Etata-Tuki-Tuki!... A sintonia de um grupo de jovens

Em abril de 2013, nós contatamos com algumas/alguns jovens que tinham participado do Curso de Mídias Móveis e as/os convidamos para quatro rodas de conversa, onde discutiríamos entre outras coisas, os resultados de um questionário, aplicado no ano anterior, referido a conhecimentos, atitudes e práticas sobre os temas do projeto, aplicado aos jovens participantes do curso (cf. Capítulo 4 deste livro). Assim, formou-se o seguinte grupo de jovens:

Lucas⁶⁵; de 17 anos de idade, alto, declara-se como de raça parda, evangélico, estudante da 3ª série do ensino médio, mora com sua mãe e seus irmãos em Nossa Senhora do Ó, Ipojuca. Ele trabalha e estuda. Na escola, já sofreu racismo por causa de sua cor: na oitava série uma professora o mandou voltar para a “África” e também banhar-se com água sanitária, o que ele mesmo manifesta que o deprimiu tanto que não quis voltar a estudar. A família não tomou nenhuma medida, tinha medo de uma represália maior, os familiares da professora eram da polícia. Com relação a sua trajetória afetivo-sexual, ele declara ter “ficado”, mas não namorado. Lucas manifesta uma forte orientação religiosa, por isso ainda não transou, têm desejos de casar “virgem”. Participou em todas as rodas de conversa, embora nas duas primeiras tenha aparentado timidez, não quis participar de técnicas que envolvessem o corpo ou “pussem em dúvida” sua masculinidade (como na “formiguinha safada⁶⁶”). Mas, depois das duas últimas rodas, ele esteve muito mais solto,

187

65 Os nomes apresentados aqui são fictícios e foram criados pelos/as próprios/as jovens interlocutores/as.

66 Técnica de aquecimento e comunicação não verbal, que se realiza com todos/as juntos formando uma grande roda. A primeira etapa consiste em que um participante da roda vai colocar uma “formiguinha que morde” em alguma parte do corpo de seu colega que está a sua direita. Assim, esta “formiguinha que morde” passa entre elas/eles até chegar ao primeiro participante que colocou a formiga. Na segunda etapa, trocamos a consigna por dar um beijo, ou seja, cada participante tem que dar um beijo onde a formiguinha mordeu o corpo de seu colega. É preciso dizer que as técnicas utilizadas nas rodas de conversa foram planejadas com inspiração no livro Projeto ARTPAD (MCCARTHY; GALVÃO 2001).

além de ter sido encorajado a questionar-se e colocar suas próprias inquietações sobre os temas tratados no grupo. Além dele, Carlos, Mariana e Michael estudam juntos numa escola em Ipojuca.

Carlos, de 17 anos de idade, alto, de corpo definido, cabelos ondulados e pretos, se reconhece como sendo de raça preta. Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seu pai e sua madrasta, em Nossa Senhora do Ó, Ipojuca. Diferente dos demais participantes, ele é do Estado do Pará, e veio de lá com seu pai que é eletricitista e trabalha em Suape⁶⁷. Carlos afirmou ser um “homem” porque mantém uma vida sexual ativa. Ele participou também em todas as rodas de conversa, embora, no início estivesse reticente em falar e, assim como Lucas, evitava qualquer situação que pusesse em dúvida sua masculinidade (como na “formiguinha safada”). Depois Carlos foi se soltando, começando a levantar questões no grupo, a participar e colocar-se nos temas tratados.

Mariana, de 17 anos de idade, de estatura corporal mediana, cabelos ondulados pretos, se reconhece como de raça branca. Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seus pais e sua irmã em Nossa Senhora do Ó, Ipojuca. Ela menciona não ter namorado, nem ficado. A religião evangélica é muito referenciada em seus discursos. Durante as rodas é quem mais se posiciona e reflete. Suas mudanças na forma de olhar o cotidiano ficaram evidentes em todo o percurso das rodas.

Michael, 19 anos de idade, católico, alto, magro, declara-se como de raça morena, de cabelos cacheados definidos, pretos e longos.

67 Suape nos últimos anos começou a operar, como complexo portuário e industrial, através de grandes investimentos de empresas como a Petrobras e a Refinaria General José Ignacio Abreu e Lima. A região conta com cerca de 100 empresas em operação, entre elas indústrias de produtos químicos, metal-mecânica, granéis líquidos e gases, alimentos, energia eólica, naval e logística, responsáveis por mais de 15 mil novos empregos e mais de 40 mil empregos na construção civil. Como é de esperar, estes investimentos trouxeram para a comunidade mudanças no plano laboral, econômico e social; em especial pela chegada de milhares de homens para trabalhar nesta zona.

Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seus pais e sua irmã em Nossa Senhora do Ó, Ipojuca. Ele mencionou estar namorando no momento. Michael participou em todas as rodas, nas duas primeiras ele falava pouco e respondia com “sim” ou “não”, ou afirmava que estava de “acordo” com os demais. Mas, na 3ª e 4ª rodas foi muito mais participativo, gostava das técnicas de grupo e de participar na produção de vídeo.

Aline, 17 anos de idade, baixa, magra, de cabelos pretos alisados; Ela se reconhece como de raça indígena. Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seu pai, a madrasta, um irmão e duas irmãs em Ponte dos Carvalhos, Cabo de Santo Agostinho. Durante essa etapa do trabalho estava sem namorado, mas já teve relacionamento sério por dois anos sem que seu pai soubesse. Ela não se reconhece em nenhuma religião. Durante as rodas de conversa, tinha um rosto sério e precisávamos convidá-la a falar. Seu discurso girava em torno do que é certo ou errado nas vivências sexuais. Aline e Luana estudam na mesma escola, em Ponte dos Carvalhos.

189

Luana, 18 anos de idade, alta, magra, de cabelos pretos alisados, ela se reconhece como de raça parda. Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seus pais em Ponte dos Carvalhos, Cabo de Santo Agostinho. Ela afirma só ter ficado. Ela não se reconhece em nenhuma religião. Participou em todas as rodas de conversa, onde fez boa parceria com Kelly. As duas eram mais descoladas e ambas se “puxavam”⁶⁸ para participar dos debates na roda.

Kelly, de 17 anos de idade, alta, de cabelos loiros lisos, nomeada como “galega”⁶⁹, ela se declara de raça branca. Estuda na 3ª série do ensino médio, mora com seus pais em Prazeres, Jaboatão dos Guararapes, mas estuda em Pontezinha, Cabo de Santo Agostinho. Ela afirma ter ficado, namorado, e tido “amizades coloridas”. Kelly

68 No grupo “puxavam” significava estimular ou incentivar uma à outra a intervir no debate.

69 “galega” é um termo muito usado no nordeste para identificar as pessoas de pele clara e cabelo claro.

foi muito participativa durante as rodas de conversa, gostava de se colocar e questionar também a postura dos outros.

Eduarda, de 17 anos de idade, baixa, magra, de cabelos pretos alisados, se reconhece como de raça indígena. Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seus pais e irmãs em Ponte dos Carvalhos, Cabo de Santo Agostinho. Atualmente não tem namorado, mas já namorou sem que seus pais soubessem. Também conta ter ficado e ter mantido amizades coloridas. Considera a religião evangélica importante para tomar decisões, ela manifesta “[...] tem gente que não vai pelo que a igreja diz, mas eu vou[...]”. Participou em todas as rodas de conversa.

190

Isabela, de 17 anos de idade, baixa, magra, de religião adventista, declara-se de raça parda, tem cabelos pretos e cacheados. Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seus pais e sua irmã em Garapu, Cabo de Santo Agostinho. Ela mencionou já ter passado pela experiência de ficar e namorar escondido dos pais. Durante as rodas, ela se apresentou bastante colaborativa com as atividades do grupo, refletia e se posicionava com as temáticas que trabalhamos em equipe. Isabela e Roberta estudavam na mesma escola, em Cabo de Santo Agostinho.

Roberta, de 18 anos de idade, de estatura corporal mediana, católica, declara-se de raça branca, de cabelos loiros e lisos. Estudante da 3ª série do ensino médio, morava com seus pais e sua irmã em Gaibu, Cabo de Santo Agostinho. Ela comentou ter sido estuprada⁷⁰ e que só pensava ter relações sexuais quando estivesse segura de que a pessoa iria se comprometer com ela. Roberta participou das três primeiras rodas. Ela gostava muito de falar e de se colocar, mas também atrapalhava as falas de seus colegas ou criticava duramente

70 Roberta tinha compartilhado esta experiência durante a aplicação do questionário no Curso de Mídias Móveis o que mobilizou a equipe a tomar os devidos cuidados e o atendimento necessário à jovem no decorrer do curso e também das rodas de conversa.

os posicionamentos das/dos outros/as, algo que gerava constrangimento no grupo.

Aldo, de 16 anos de idade, magro, baixo e de religião protestante. Tem cabelos pretos e cacheados. Estudante da 3ª série do ensino médio, mora com seus pais em Pontezinha, Cabo de Santo Agostinho, e estuda junto com Kelly. Ele declara já ter ficado e namorado. Aldo participou das três primeiras rodas, ele gostava muito de colocar-se e levantar inquietações nas rodas.

Paloma, de 17 anos de idade, magra, evangélica, de cabelos pretos alisados; declarou-se de raça parda. Estudante da 3ª série do ensino médio, morava com seus pais em Charneca, Cabo de Santo Agostinho. Paloma, Lara e Tomás eram amigos de escola, os três sempre andavam juntos/as, algo que observamos desde o Curso de Mídias Móveis. Paloma participou somente do primeiro encontro, mas suas contribuições foram importantes para discutir as temáticas trabalhadas na pesquisa-intervenção.

191

Lara, de 17 anos de idade, magra, alta, de cabelos pretos alisados; declarou-se de raça parda. Estudante da 3ª série do ensino médio, morava com seus pais em Charneca, Cabo de Santo Agostinho. Participou também somente do primeiro encontro, ela se colocava nas conversas, mas foi interessante observar o relacionamento entre Tomás e ela, no qual ela estava sempre tentando falar por ele.

Tomás, de 17 anos de idade, de baixa estatura corporal, cabelos pretos e ondulados, reconheceu-se como de raça parda. Estudante da 3ª série do ensino médio, morava com seus pais em Charneca, Cabo de Santo Agostinho. Tomás somente participou da primeira roda de conversa. Algo que se ressaltava em Tomás era seu jeito peculiar de falar e que suas respostas giravam em torno de dizer “sim” ou “não” ou concordar com tudo que Lara falasse dele.

Tivemos, portanto um grupo total de quatorze jovens, sendo estas/es divididas/os em nove mulheres e cinco homens entre 17 e 19 anos de idade, estudantes da 3ª série do ensino médio, interessadas/os em continuar como interlocutoras/es nas atividades do “Ação Juvenil” (Veja-se Tabela 1).

No contexto das rodas de conversa (NASCIMENTO; SILVA, 2009), a participação se deu tendo como mote os questionários aplicados durante o Curso de Mídias Móveis. As/os jovens foram convidadas/os a participarem na construção de questionamentos e reflexões sobre saberes no campo dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos a partir da análise de algumas produções do curso de formação em mídias móveis.

Tabela 1. Interlocutoras/es

NOME	SEXO	IDADE	GRAU DE INSTRUÇÃO	MUNICÍPIO
Lucas	Homem	17 anos	3ª serie	Ipojuca
Carlos	Homem	17 anos	3ª serie	Ipojuca
Mariana	Mulher	17 anos	3ª serie	Ipojuca
Michael	Homem	19 anos	3ª serie	Ipojuca
Aline	Mulher	17 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Luana	Mulher	18 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Kelly	Mulher	17 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Eduarda	Mulher	17 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Isabela	Mulher	17 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Roberta	Mulher	18 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Aldo	Homem	16 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Paloma	Mulher	17 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Lara	Mulher	17 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho
Tomas	Homem	17 anos	3ª serie	Cabo de Santo Agostinho

Cada roda de conversa com as/os jovens interlocutores/as foi entendida como um processo de ensino-aprendizagem grupal, que procurava responder às demandas surgidas no próprio grupo que reavaliava as temáticas e as dinâmicas de cada encontro. A organização e as intervenções em cada roda não dependiam totalmente de mim/nós, como pesquisadora/es. Como assinala Katia Faria de Aguiar e Marisa Lopes da Rocha (1997), citado por Marisa Lopes da Rocha e Katia Faria de Aguiar (2003):

Na pesquisa-intervenção, a relação pesquisador/objeto pesquisado é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido. Pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise [...] (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 72).

193

Algo que observamos claramente na pesquisa quando, por exemplo, o grupo se apropria e reconhece na técnica “Epo-Etata-Tuki-Tuki”⁷¹ a melhor forma de brindar-se, ativar energia e motivar-se com relação ao trabalho com grupo; uma “ciranda”, uma sintonia continuada de ações e transformações em grupo, tão engajada afetivamente que Luana inclusive, chamou de “família”.

Acolhendo o imprevisível nos (re)encontros

(Re)encontrarmo-nos com as/os jovens interlocutores depois de aproximadamente um ano de intervalo do Curso de Mídias Móveis

71 A técnica consiste em que o grupo de jovens seja convidado/a formar uma “ciranda” enganchando o dedo polegar do punho direito, no punho direito do/a colega que está ao lado esquerdo; assim sucessivamente até fechar o círculo de energia. Após isso, as mãos soltam-se e todos/as começam a cantar “Epo- Etata- Epo, Tuki, Tuki” fazendo movimentos corporais (Epo- palmas nas pernas, Etata-palmas nos ombros, Tuki- tocamos a têmpora com os dedos da mão) ao som da música.

gerou-nos certas tensões e dúvidas com respeito à retomada dos trabalhos com elas/eles, sobre como nos receberiam, que expectativas teriam de nós e do projeto “Diálogos Suape” e, mais especificamente, do “Ação Juvenil”, e se ainda se recordavam das atividades realizadas durante o Curso de Mídias Móveis - da produção de vídeos e do grupo de facilitadores/as. Nesse panorama de incertezas, apenas de uma coisa estávamos seguros/a, de que tínhamos que aprender a acolher o imprevisível.

194 | Por isso, nada estava completamente dito e fechado no planejamento das rodas de conversa. Esta interlocução era flutuante dentro da própria experiência do grupo, envolvendo a nós todos/as, pesquisadores/a e interlocutores/as, o que nos convidava a revermos sempre a organização dos nossos encontros. Como conta José Mário Gomes, um dos pesquisadores, no seu diário de campo: “[...] *Como de costume, ao chegar à universidade fizemos a avaliação do encontro, planejamos e modificamos algo para a próxima roda [...]*” (Diário de Campo. Gomes; 3ª Roda de conversa. Sexta-feira, 07 de junho de 2013).

Assim, em concordância com Karla Galvão Adrião (2014) sobre o trabalho de intervenção com grupos, acreditamos na relevância da experiência (SCOTT, 1999) enquanto processo interpretativo e produtivo de subjetividades na pesquisa com grupos. Entendemos seu potencial como marcador analítico e metodológico para compreender os encontros entre pesquisadores/as e as/os interlocutoras/es.

O trabalho da pesquisa-intervenção é coproduzido em cada troca de experiências entre nós e os/as outros/as atores/atrizes sociais com quem interagimos. Sendo um “[...] *processo de interpretação crítica contínua entre “campos” de intérpretes e decodificadores. [...] Decodificação e transcodificação, mais tradução e crítica, são todas necessárias [...]*” (HARAWAY, 2009, p.32-33). Algo que Adrião (2014) denominou como *continuum* processo de pesquisa-intervenção-pesquisa: retroalimentada por seus elementos de in-

tervenção e traduções, exige-se a (re)estruturação constante da pesquisa. Nesta direção, trouxemos nossa experiência na 1ª roda de conversa:

[...] Depois da apresentação de nossa equipe, preparamos uma técnica de aquecimento que, acreditamos, convidaria à dança e facilitaria a apresentação delas/deles [...] Mas, esta, segundo nossas apreciações, não funcionou como esperamos, os/as participantes não estavam 'a fim' de dançar [...] Segundo o que escutamos delas/deles, ainda não se sentiam muito à vontade, aproveitavam mais o momento para reencontrar-se depois de quase um ano ou para conhecer-se devido a pertencerem a outra turma ou outro horário, durante o Curso de Mídias Moveis [...] Depois da técnica [...] convidamos todas/os a fazerem um semicírculo para observar [...] os resultados da pergunta "Você já namorou?" [...] Nesta apresentação, Ruan percebeu que estava falando rápido e perguntou às/aos participantes se conseguiam acompanhar. Elas/eles confirmaram que sim [...] Terminado de apresentar estes resultados, veio a discussão [...]. Para isso, formamos três subgrupos ao acaso [...] Para ajudar no diálogo, usamos algumas perguntas norteadoras, mas deixamos em aberto as perguntas que elas/eles poderiam elaborar conosco ou sobre nós. Ruan Paiva e José Mario Gomes, que já tinham a experiência de ter sido co-facilitadores durante o Curso de Mídias Móveis, conseguiram gravar as conversas [...] no princípio, as/os participantes estavam reticentes em falar, mas, na medida em que o diálogo ia fluindo, elas/eles compartilhavam suas experiências no namoro [...] (Diário de Campo. Shuña; 1ª Roda de conversa. Quarta-feira, 29 de maio de 2013).

195

Na primeira roda de conversa, além das tensões próprias do reencontro com as/os jovens, outras questões relacionadas ao fato de que

dentro do grupo de facilitadores, havia uma estrangeira⁷² nos preocupavam: elas/eles conseguiriam entender o português da estrangeira? Isso iria atrapalhar ou facilitar nosso trabalho no grupo? Qual seria a disposição delas/es frente a nossa proposta de pesquisa? Mas, elas/ eles não pareceram manifestar maiores dificuldades com o desempenho da facilitadora, acolheram-na bem, inclusive explicando-lhe o significado de algumas palavras como “amizade colorida”, “ficar” e “conhecerem-se”, além do que estavam dispostos a continuar com a proposta, conforme registrado em diário de campo “[...] *Depois do fechamento, [...] nos dispusemos a deixar nossos participantes perto de suas escolas. Apesar de o deslocamento ser demorado [...] as/os jovens se mostraram bastante animados em continuar nas rodas e em “passear” na Van [...]*” (Diário de Campo. Shuña; 1ª Roda de conversa. Quarta-feira, 29 de maio de 2013).

196 | No entanto, tínhamos que estar cientes da necessidade de reavaliar a programação das rodas, mudar nossa estratégia de intervenção e, especificamente, as técnicas de animação e de fechamento que, na primeira roda, não tiveram a resposta que esperávamos, como conta Ruan Paiva:

[...] a oficina de encerramento também não foi muito aceita. Tratava-se de fotografá-los montando uma escultura que representaria a temática do namoro, mas eles/elas resistiram em fazer até eu dizer que era só se juntar para tirar uma foto... Fiquei me sentindo mal com isso também [...] (Diário de Campo. Paiva; 1ª Roda de conversa. Quarta-feira, 29 de maio de 2013).

Diferente da roda seguinte que, com as mudanças feitas, produto de uma (re)estruturação de atividades, a interlocução fluiu melhor, segundo José Mario Gomes registro em seu diário de campo:

72 Rocio del Pilar Bravo Shuña, é de nacionalidade peruana e falante da língua espanhola.

[...] A técnica de animação a “formiga que morde e depois o beijo para curar” caiu como “uma luva” para iniciarmos as discussões sobre os temas relacionados à iniciação sexual, porque essa remete a temas como: até onde vão os limites que nós determinamos e permitimos aos outros acessarem nosso corpo. Dependendo do lugar onde seria o beijo para curar, alguns meninos saíram do círculo para que o beijo não acontecesse, a discussão foi bem proveitosa. A técnica de fechamento [Epo, Etata, Tuki, Tuki], sugerida por Ruan, com música e coreografia foi um sucesso [...] (Diário de Campo. Gomes; 2ª Roda de conversa. Quarta-feira, 05 de junho de 2013). [Destaque nosso]

Como observamos, e retomando nossa reflexão anterior, nada estava completamente dito, nem podíamos prever os resultados de cada roda. Eu/nós pesquisadora/es preparávamos a intervenção em função dos alcances e dificuldades observados e sentidos na roda precedente, nesse processo de pesquisa-intervenção-pesquisa (ADRIÃO, 2014), onde também as/os interlocutoras/es intervinham no conteúdo das rodas de conversa, como aconteceu no processo de fechamento da 3ª Roda de conversa, onde elas/eles instigaram a mudança de técnica de fechamento:

[...] Antes de concluir essa roda, reafirmamos a ideia de que a última roda era um espaço para elas/eles compartilharem e confraternizarem, assim que as/os convidamos a que apresentassem para a quarta roda o que tinham entendido durante as três rodas anteriores. Além disso, elas/eles tinham que pensar um nome fictício para ser usado de referência em nossas anotações. As/os participantes deixavam sentir seu entusiasmo com o que a gente estava fazendo, tanto que Kelly se comprometeu logo a trazer um bolo e as/os outra/os a fazer um slide. Com todos esses pontos claros, decidimos fazer a técnica [de fechamento] do nó, mas, a pedido das/os meninas/os, concluímos com a técnica do

“Epo- Etata- Epo, Tuki, Tuki” [dirigida por Ruan, na 2ª Roda diálogos] cheios de energia e alegria concluímos esse encontro [...] (Diário de Campo. Shuña. 3ª Roda de conversa; Sexta-feira, 07 de junho de 2013). [Destaque nosso]

Lucia Rabello de Castro (2008) também afirmou que a pesquisa-intervenção não é um processo linear, com um início e um fim completamente previsíveis e controlados, mas, ao contrário, a pesquisa se (re) constrói nas práticas de significação produzidas na inter-ação⁷³ entre pesquisadora/es e interlocutoras/es. Assim, ela atua como um dispositivo que possibilita renovações da própria forma de fazer pesquisa.

198

Entre aproximações e estranhamentos, revemos nossa própria experiência privada/individual e coletiva (nas rodas de conversa, no grupo de “Ação Juvenil”, na academia, na escola, nas amizades e em outros circuitos integrados⁷⁴), (re)criando-nos e identificando-nos de/com afetos, ou seja, que somos afetadas/os, afetamos e nos apropriamos de saberes/poderes/desejos/sentimentos no próprio processo e na própria dinâmica grupal. A respeito disso, observemos os sentimentos que mobilizam também o pesquisador/a, no diário de campo abaixo:

[...] Comecei o dia com muitos problemas pessoais na cabeça, não sentia vontade alguma de sair de casa. Cheguei até a ligar para José Mario dizendo que não ia. Quando liguei para Rocio, ela me deu uma injeção de ânimo e me convenceu a encerrar o trabalho que começamos e convenceu-me de que isso melhoraria minha situação. Saímos um pouco atrasados, mas deu para fazer todo o percurso normalmente. A primeira jovem [Kelly] a entrar na van apareceu com

73 Inter-ação no sentido de ir além da interlocução e da interação, ou seja, queremos ressaltar as conexões possíveis de serem suscitadas.

74 Dona Haraway (2009) refere-se a circuitos integrados às redes de poder e da vida social formado por convenções impostas entre espaços idealizados (casa, mercado, local de trabalho, escola, hospital, igreja, entre outros espaços) pelas sociedades capitalistas.

um bolo gigante. Isso já animou meu dia. [...] Uma das jovens [Mariana] preparou uma apresentação em PowerPoint, foi sensacional [...] Outro aluno [Michael] preparou uma apresentação de fotos, muito legal também [...] Tudo terminou bem, fizemos a nossa festa, comemos o bolo e nos divertimos bastante. Fiquei muito feliz por ter ido nesse dia, fico muito agradecido por ter feito parte desse trabalho [...] (Diário de campo. Paiva; 4ª Roda de conversa. Terça-feira, 11 de junho de 2013). [Destaque nosso]

Para a 4ª roda de conversa, como tínhamos combinado na roda anterior, nossas/nossos interlocutoras/es seriam as/os encarregadas/os de preparar e dirigir esse encontro. E desse compromisso obtivemos gratas respostas, como já trouxemos através da citação do diário de Ruan Paiva, e diferentes conhecimentos e sentimentos foram mobilizados em todas/os nós.

199

Destarte implicações e comprometimentos da/dos pesquisadora/es e das/dos interlocutores que (re)produzem “[...] *saberes parciais, localizáveis, críticos, apoiados na possibilidade de redes de conexão, chamadas de solidariedade em política e de conversas compartilhadas em epistemologia* [...]” (HARAWAY, 1995, p. 23). Convidamos os/as jovens a ampliar o escopo de suas ações através da produção de um material audiovisual educativo.

A voz e vez das/dos jovens

Na perspectiva feminista pós-estrutural, é preciso estar atento sobre a relação do pesquisador e das/dos interlocutoras/es no sentido de entender como o saber, os desejos e expectativas estão constantemente intervindo nessa relação com “o outro”, que também me afeta e é afetado.

Assim, é inquietante para todas as pesquisadoras feministas descobrir como fazer para que as vozes daquelas/es “outras/os” sejam ouvidas, sem explorar ou distorcer essas vozes. Como menciona Gayatri Spivak (2010):

É no interesse de tais precauções que Derrida não invoca que se “deixe o(s) outro(s) falar por si mesmo(s)”, mas ao invés, faz um “apelo” ou “chamado” ao “quase outro” (tout-autre em oposição a um outro auto consolidado), para “tornar delirante aquela voz interior que é a voz do outro em nós” (SPIVAK, 2010. p. 83)

200

Esta ideia pode nos ajudar a decodificar/transcodificar e traduzir criticamente as vozes subalternas, das/os subalternas/os, para entender sua constituição dentro da pesquisa-intervenção, e compreender de quem é esse conhecimento produzido e de quem são as interpretações que prevalecem (HARAWAY, 2009; SPIVAK, 2010).

Desse modo, a voz de quem fala? Foi um questionamento e cobrança constante durante todo o processo grupal e da escrita desta pesquisa; o que exigiu atenção aos compromissos ético-políticos, na procura de projetar, visibilizar, apresentar/representar, decodificar/traduzir a voz do sujeito subalterno, das/dos jovens de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca.

Este tipo de pesquisa com grupos instiga uma consciência cada vez mais crítica “[...] *do processo de transformação pelo grupo [...], para que ele possa assumir, de forma cada vez mais lúcida e autônoma, seu papel de protagonista e ator social [...]*” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1981, p.27). Assim, nossas/nossos interlocutoras/es são também responsáveis pelo que se faz, pelo que se diz e pelo que se quer na pesquisa (CASTRO, 2008). Vejamos alguns exemplos:

Mariana: Mas, vocês [entre as/os amigas/os] não falam disso [sobre sexualidade] não? [...] Não fique nervosa não! Pode falar! [para Cristiane]

[...]

Carlos: É assim, se o homem vai pegar um monte de garota, ele é pegador; se a mulher pegar um monte de garoto, ela é rapariga.

Todas/os: É...

Ruan: Mas, isso é certo? Vocês concordam com isso? [...] todo mundo não tem vontade de transar? Mulher tem vontade de transar? [...] não é bom para os dois?

Kelly: Com certeza!

Todas/os: É!

Ruan: E porque essa diferença na forma como enxerga os dois?

Kelly: Era isso o que a gente quer entender também...

[...]

Aldo: Você não aceita? É bom pegar [ficar/transar] com um e com outro!

Paloma: [...] Isso é feio!

Aldo: Não é feio!

[...]

Rocio: Vocês podem fazer perguntas também! Não só nós, viu?

Roberta: Para vocês [para Ruan, José Mario e Rocio] o que é namorar?

Ruan: Para mim, namorar é algo que se constrói com a pessoa, né? Não quer dizer que tudo deve ser assim e assado para todo mundo, entendeu? [...]

Aldo: E tu José Mario?...

José Mario: Hahaha!...Eu acho que depende do tipo do relacionamento que você vai construindo, né? [...] O diálogo que você tem, porque têm pessoas para quem o namoro é um relacionamento entre mais de duas pessoas, entendeu? [...] e, se for com o consentimento do parceiro, isso não é

traição [...]

Ruan: Como aquela novela das nove [“Avenida Brasil”⁷⁵], lembram?

Roberta: É! A menina namorava com dois caras [...] Ao final, os dois aceitaram ser um casal assim! [...] e você [para Rocio] ainda não falou! [...]

Rocio: Eu acho que namorar depende muito do diálogo que vocês têm, o que constroem juntos, o que vocês gostam ou não [...] Agora, uma coisa que queremos que fique claro [...] é que nós não temos a “verdade” sobre como namorar, entendeu? [...]

[Destaque nosso]⁷⁶

202 |

Desse modo, também nós pesquisadora/es ao nos colocarmos, inclusive como participantes, procuramos manter nas rodas a sintonia de um diálogo grupal e amigável. Não para “melhor elaborar os dados” de alguém/alguns “sujeito/s”, como se estivéssemos completamente alheios a mim/nós. Mas sim como um processo de ensino-aprendizagem individual e grupal que requer dupla atenção: tanto para mobilizar estratégias que evidenciem o saber/poder científico construído em conjunto, como para evitar que esses encontros criassem maiores desigualdades e/ou hierarquias.

Tudo isso propicia uma relação singular entre a/os pesquisadora/es e interlocutoras/es “[...] *numa atividade em que ambos conhecem, aprendem e (se) transformam [...] e se envolvem amorosamente nesse processo [...]*” (CASTRO, 2008, p. 28, 39). Em relação a isto, trazemos como exemplo a apresentação que Mariana fez sobre as temáticas trabalhadas nas rodas de conversa:

75 É uma telenovela produzida pela Rede Globo. Foi exibida em meados de 2012, em horário nobre.

76 Trechos da transcrição da gravação feita durante a primeira roda de conversa.

[...] Mariana apresentou uns *slides* que resumiram o que ela tinha entendido de nossas rodas, foi muito emocionante escutá-la [...] (Diário de Campo. Shuna; 4ª Roda de conversa, Terça, 11 de junho de 2013).

[...] Uma das jovens preparou uma apresentação em PowerPoint, foi sensacional. Entrei em êxtase... Tudo o que tínhamos discutido nos encontros anteriores, tudo que ela apreendeu foi colocado de forma linda nessa apresentação [...] (Diário de Campo. Paiva; 4ª Roda de conversa, Terça, 11 de junho de 2013).

[...] ela preparou algo muito bem elaborado mostrando que fez com dedicação e pesquisou bem, falou de alguns métodos contraceptivos que eu nunca tinha ouvido falar. Em seu discurso pude perceber a diferença na mudança de uma posição moralista, do começo das rodas, para uma posição mais relativista, apesar de ser evangélica ela demonstrou ser aberta para reflexões críticas. Em um momento das conversas ela chegou a afirmar que estava ficando confusa com "dor de cabeça", sinalizando com isso que estava quebrando os preconceitos impostos para formar os seus próprios conceitos [...] (Diário de Campo. Gomes; 4ª Roda de conversa, Terça-feira, 11 de junho de 2013).

203

Aqui percebemos o potencial transformador que tiveram as rodas de conversa nessa inter-ação com as/os jovens, os novos significados construídos sobre a sexualidade tanto para elas/eles interlocutoras/es como para mim/nós pesquisadora/es. Reflexões, posicionamentos e ações estavam sendo (re)produzidos como uma equipe científica que acredita numa ciência não neutra, onde os saberes e as demandas são ouvidas, elaboradas, produzidas e localizadas por todas/os nós. Observemos algumas reflexões a esse respeito:

[...] É gratificante contribuir para isso e chega a ser emo-

cionante ver que eles/as mudaram a forma de pensar e nós contribuímos para que isso acontecesse. Podemos em qualquer intervenção cair no dilema, se estamos, com estas intervenções, impondo nossos valores e pensamentos, mas eu faço esses trabalhos com a consciência tranquila de que estou naquele espaço não para moldar o pensamento dos/as jovens, mas para mostrar, sem expor “este é certo e este o errado”, uma posição diferente da que eles/elas habitualmente vivenciam no senso comum, de pensamentos cristalizados e frases feitas. Relativizar e apresentar os dois lados da moeda para que conheçam vertentes diferentes, com isto podendo construir seus próprios conceitos e tirar suas próprias conclusões [...] (Diário de campo. Gomes; 4ª Roda de conversa. Terça-feira, 11 de junho de 2013)

204 | “Relativizar”, como José Mário Gomes colocou no seu diário de campo, é o que demarca nossa forma de fazer esta pesquisa-intervenção, a partir de uma perspectiva ético-política feminista pós-estrutural, de saberes parciais, localizada e crítica. Trabalhar nesta linha nos permitiu manter uma avaliação reflexiva, crítica e posicionada do processo de pesquisa (HARAWAY, 1995), em que procuramos tanto questionar como responsabilizarmo-nos pelo nosso posicionamento e também de nossas/nossos interlocutores/as.

Estes posicionamentos foram especialmente sentidos na 4ª roda de conversa, com o entrosamento de nossas/os interlocutoras/es na construção de uma tecnologia social, que foi a elaboração de um vídeo, com fins educativos e de responsabilidade política e social pensando em uma “Ação juvenil pelos direitos sexuais de todos e todas”.

Luz, câmera, Ação Juvenil: todos e todas pelos direitos sexuais e direitos reprodutivos!

No decorrer das rodas, decidimos gravar um material audiovisual com os/as jovens. Durante todo o processo da elaboração do material audiovisual, a equipe estava muito animada e com vontade de produzir um vídeo que pudesse visibilizar a voz das/dos jovens, a voz singular e plural, individual e grupal, inquietante, heterogênea (CASTRO, 2008; SPIVAK, 2010) e relativa, como também reflexiva, crítica e posicionada (HARAWAY, 2009).

E, por sua vez, promover os princípios éticos dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos que Sonia Corrêa e Rosalinda Petchesky (1996) trouxeram a discussão. Isto através da criação de um breve texto do curta: “Eu decido, quando, como, com quem. Ação Juvenil, pelos direitos sexuais de todos e todas”. Assim, tentamos traduzir os princípios que as autoras afirmavam em seu texto, quais sejam: a autonomia – “*Eu decido*”⁷⁷, a integridade corporal, a igualdade – “*quando*” “*como*” – e a diversidade – “*com quem*”. Assim, pode-se observar claro comprometimento com estes princípios quando “[...]. *Os dois rapazes que antes não queriam ter nenhum contato entre eles por serem “homens”, como aconteceu na técnica da “formiguinha safada”, decidiram tomar-se as mãos para representar no vídeo um casal gay; expressão que tinha como intuito visibilizar a diversidade de casais*⁷⁸ [...]” (Diário de Campo. Shuñá; 4ª Roda de conversa. Terça, 11 de junho de 2013) Veja-se a Imagem 3. O que reflete que a pesquisa também ajuda a formar cidadãos e cidadãos politicamente responsáveis.

205

77 Partes do roteiro do vídeo “Ação juvenil pelos direitos sexuais de todas e todas”. Veja-se o vídeo no site do Laboratório de Estudos da Sexualidade Humana (LabESHU) <http://labeshu.com.br/dialogos/index.php?option=com_content&view=article&id=95:jovens-pelos-direitos-sexuais-2013&catid=18:acao-juvenil&Itemid=33>. Acessado: 11 de Outubro de 2013.

78 Por outro lado, nós como grupo e equipe, acreditamos que existem diferentes formas de expressão de amizade entre homens, inclusive andar de mãos dadas sem que isso implique ou eles se identifiquem como gays.

Para a realização deste vídeo as/os jovens se organizaram e escolheram os planos (o primeiro plano e o plano de detalhe ou close) com que captariam as imagens; enfocando a lente da filmadora em uma parte específica do corpo de acordo com o roteiro.

Na primeira cena “Eu decido” enfocou-se a lente no rosto da/do ator, fazendo a gravação no primeiro plano para enfatizar o direito da/do jovem de decidir sobre sua sexualidade. Na segunda, “quando” (Imagem 1), dirigimos nossa atenção aos olhos da/do jovem para manifestar a capacidade que ela/ele tem de eleger o momento oportuno para viver sua sexualidade. Em “como” (Imagem 2), na terceira cena, focamos esta sentença na boca da/do ator para ressaltar as diferentes práticas sexuais das/dos jovens. E na frase “com quem”, quarta cena (Imagem 3) viver a sexualidade, procurou-se que as imagens de “mãos dadas” de diferentes casais de jovens teatralizassem o cenário de diversidade sexual.

206

Para captar as últimas cenas deste material audiovisual, alinhou-se a lente da filmadora em primeiro plano; gravou-se a formação de uma “ciranda”⁷⁹ em sintonia com a articulação da frase “Os direitos sexuais são meus, meus...” (Imagem 4) e após isso foi registrada a batida de mãos que estava em uníssonos com a expressão “Ação Juvenil pelos direitos sexuais de todos e todas”; o que movimentou energias e emoções na equipe.

79 Uma “ciranda” parecida com a formada na dinâmica de “Epo- Etata- Epo, Tuki, Tuki”, e que justamente nos identificava como grupo.



[Imagem 1: “quando” – Segunda cena]



Imagem 2: “como” – Terceira cena]



[Imagem 3: “com quem” – Quarta cena]



[Imagem 4: “os direitos sexuais são meus, meus...” – Quinta cena]

Assim, para nossas/nossos interlocutores, as atividades realizadas nas rodas de conversa fizeram tanto sentido como para nós: na forma de construir conhecimentos, responder a suas preocupações, desejos e interesses sobre sua sexualidade, como também fizeram sentido quanto ao formato educativo de ensino-aprendizagem que tinha a pesquisa do Curso de Mídias Móveis. As/os jovens ressaltaram como diferencial desse processo o dispositivo roda de conversa, que diferente dos procedimentos pedagógicos escolares, atuou pela via da construção do conhecimento a partir dos saberes da juventude. Daí a disposição de continuarem como voluntários/as nas atividades do “Ação Juvenil”, pois se sentiram como de fato “fazendo parte” da produção, não como coadjuvantes, mas sim atores/atrizes sociais por excelência.



[Imagem 5: Jovens e equipe de execução, ao final das oficinas sobre iniciação da vida sexual]

Da formação às Caravanas

Após essa primeira série de oficinas sobre sexualidade, demos continuidade ao processo de formação continuada, com oito oficinas temáticas, semanais, tratando temas como projeto de vida, álcool e outras drogas, violação de direitos de crianças e jovens, e exploração sexual. As oficinas foram realizadas em uma escola estadual da cidade de Cabo de Santo Agostinho, no turno da tarde.



[Imagem 6: Oficinas semanais com jovens. Momento final

A partir de setembro de 2013 as/os jovens participantes da formação continuada ingressaram, de forma voluntária, nas atividades das caravanas da cidadania. Essa foi a oportunidade de adquirirem competências para a atuação prática em intervenções psicossociais. Juntamente com a equipe da Ação Juvenil, desenvolveram uma série de atividades lúdico-educativas, que puderam executar nas caravanas.

Compondo o corpo das caravanas, os jovens puderam experimentar a realização de atividades nas ruas, tais como distribuição de panfletos informativos, realização jogos recreativo-informativos e participação de feiras informativas. A equipe do Ação participou ativamente, interagindo com a comunidade e exercendo a função de educadores juvenis.



[Imagem 7: Equipe do Ação Juvenil (estagiários de graduação e ensino médio) em caravana na comunidade de Ponte dos Carvalhos]

Além de atividades nas ruas, as/os jovens conduziram ações nas escolas através de técnicas de teatro, de dinâmica de grupo e jogos para promover maior participação e integração do público participante. O intuito de realizar caravanas mais próximas da juventude e da comunidade escolar foi o de, através da figura dos jovens realizando as atividades, promover identificações mobilizadoras do protagonismo juvenil.



[Imagem 8: Equipe do Ação juvenil com jovens de escola do Cabo, durante atividade da Caravana da cidadania]

Vale dizer que, ao longo da formação continuada o posicionamento das/dos jovens já não era o de interlocutoras/es apenas, mas de facilitadores/as, de lideranças juvenis e multiplicadoras/es de direitos. Elas/eles passaram a preparar, junto com a equipe da “Ação Juvenil”, os materiais e as sessões de intervenção de acordo a programação desta ação durante o resto do ano.

Em dezembro de 2013, para concluir as atividades da “Ação Juvenil” desse ano e concluir a participação das/dos jovens como voluntários/as no projeto, fizemos uma reunião de avaliação⁸⁰ de todas as ações realizadas com elas/eles enquanto integrantes da equipe. A seguir descrevemos alguns depoimentos registrados no diário de campo:

Mariana: Eu pensei que não tinha preconceito, mas eu tinha! Agora quando alguém fala algo preconceituoso em minha casa, eu não deixo! Eu falo logo com eles sobre os direitos das pessoas!

80 Foi organizado por toda a equipe da “Ação Juvenil”.

Luana: Como equipe, apreendemos a escutar os demais, como uma família!

Michael: Para mim é um grupo e sempre será um grupo!

Eduarda: Para mim foi evoluir! Crescer juntos!

(Diário de campo. Shuñá; Quarta-feira, 18 de dezembro de 2013).

Esta reunião gerou em todos/as, alegria e prazer ao constatar que elas/eles já eram lideranças e multiplicadoras/es de direitos, pertença esta que ultrapassava o fato de estar formalmente ou não vinculado ao projeto Ação Juvenil. As/os jovens, em seus territórios, na família, dentro de seus circuitos integrados, tomavam uma posição mais reflexiva e crítica, de luta frente às (des)igualdades sociais de geração, gênero, raça, classe.

Outra reflexão que nos trouxe esta capacidade desenvolvida pelas/pe-
los jovens de serem lideranças e agentes multiplicadoras/es de direitos
foi que, mesmo que elas/eles não tivessem todos seus direitos sociais
(CORREA, PETCHESKY, 1996) garantidos, isso não as/os impedia de
ter uma consciência crítica, reflexiva e de poder demandar pelo reco-
nhecimento e acesso a seus direitos sexuais e direitos reprodutivos.

213

Um Tuki-Tuki e continuamos...

Para finalizar este capítulo, mas continuando a sintonia da Ação Juvenil, assinalamos algumas considerações acerca das reflexões apresentadas. Sugerimos que elas sejam entendidas como aprendizagens obtidas no processo do trabalho com o grupo de jovens.

Assim, os questionamento e reflexões aqui levantados partem da experiência das/dos pesquisadoras/es e das/dos jovens interlocutoras/es, individualmente e na inter-ação em grupo, tomando o dito por

Joan Scott (1999), de que é através da experiência que os sujeitos são constituídos e posicionados, que se produzem identidades, sentimentos, conhecimentos e ações.

Desse modo, acreditamos que trabalhar com grupos desde uma perspectiva feminista pós-estrutural tenha facilitado os diálogos com as/os jovens sobre sua sexualidade e a construção de uma identidade grupal, sempre em um processo de pesquisa-intervenção-pesquisa, o qual exigiu uma reflexão analítica e crítica continuada. O que nos levou a fazer uma reflexão sobre as interlocuções, revisar nossos diários de campo, nossos acertos, dúvidas e sentimentos e transformações nesse processo de fazer pesquisa-intervenção.

214

Por outro lado, foi importante não termos criado falsas relações horizontais, estando cientes de nosso lugar de saber-poder, das desigualdades estruturais próprias da pesquisa com jovens, fazendo-nos responsáveis por esse lugar como pesquisadoras/es no campo das ciências sociais e humanas.

Destarte, o lócus da pesquisa tornou-se um conjunto de experiências únicas, que deu-se a partir da precariedade dos encontros com as/os jovens, no sentido de estarmos/a dispostos/a a acolher o imprevisível, focalizando compreensões e emoções do grupo. Este foi um processo de ensino-aprendizagem para todas e todos nós. Como já mencionamos, buscamos envolvê-los/las, de alguma forma, na produção da pesquisa e para que não se sentissem presentes apenas na escrita, ou nas traduções/decodificações que fizemos de suas vozes ou de nossas vozes, mas também, de alguma maneira, que eles/elas estivessem presentes com voz e vez.

Essa perspectiva foi que nos levou a produzir o vídeo “Ação Juvenil pelos direitos sexuais de todos e todas”, uma tecnologia social que as/os apresentasse como sujeitos de direitos, capazes de responsabilizar-se por sua sexualidade e, por sua vez, pudessem fazer diálogo através deste material audiovisual com outras/os jovens.

Também, a difusão deste vídeo no site do Laboratório do Programa Diálogos Suape, nas redes sociais e em distintas mídias móveis usadas pelas/pelos jovens do ação juvenil, tornou-se uma voz que ressoa e apresenta a elas/eles em suas escolhas de se fazerem ouvidas/os e falarem por si próprias/os. Além disso, desmantela alguns dos preceitos de ética em pesquisa, pois, suas faces e “identidades” revelam-se ao olhar e à escuta de quem os assiste. Estas são questões ainda sem respostas que nos interpelam continuamente, e nos fazem desejosos/a de prosseguirmos no processo contínuo de pesquisa-intervenção pesquisa...

Referências | 215

ADRIÃO, Karla Galvão. Perspectivas feministas na interface com o processo de pesquisa-Intervenção-pesquisa com grupos no campo Psi. labrys, études féministes/ estudos feministas. juillet /décembre / 2014 -julho/dezembro 2014. Disponível em <http://www.taniana-varroswain.com.br/labrys/labrys26/psy/KARLA.htm>

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade*. 4ª Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CASTRO, Lucia Rabello de. Da invisibilidade a ação: crianças e jovens na construção da cultura. In: *Crianças e Jovens na construção da cultura*, Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2001(p. 19-46).

CASTRO, Lucia Rabello de. Conhecer, transformar(-se) e aprender: pesquisando com crianças e jovens. In: CASTRO, Lucia Rabello de; BESSET, Vera Lopes. (Orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ, 2008, v. 1, pp. 21-42.

CORRÊA, Sonia; PETCHESKY, Rosalinda. Direitos sexuais e reprodutivos: uma perspectiva feminista. *Physis Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1/2, p. 147-77, 1996.

FINE, Michelle Et al. Para quem? Pesquisa qualitativa, representações e responsabilidades sócias. In: DENZIN, Norman; LINCOLIN, Yvonna. (orgs). *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 219-256.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 2012. 22ª Impressão.

216 |

HARAWAY, Donna. Saberes Localizados: A questão da ciência para o feminismo e o privilegio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, nº 5, p. 07-41, 1995. Disponível em: <<http://www.pagu.unicamp.br>>. Acesso em: 08 de março de 2012.

HARAWAY, Donna. Manifesto Ciborgue. Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: TADEU, Tomas (org.). *Antropologia do Ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autentica, 2009.

MCCARTHY, Julie; GALVÃO, Karla, 2001. Projeto ARTPAD - Um recurso para teatro, participação e desenvolvimento. Recife: Dialgraf, 2001. v. 800. 160p.

NASCIMENTO, Maria Anezilany Gomes do; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. Rodas de Conversa e oficinas Temáticas: Experiências metodológicas de ensino-aprendizagem em Geografia. In: *10º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia*. Porto Alegre, 2009.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy; OLIVEIRA, Miguel Darcy. Pesquisa social e ação educativa. In. BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PAIVA, Vera. Sexualidades adolescentes: escolaridade e gênero, e o sujeito sexual. In: Richard Parker; Regina Maria Barbosa. (Org.). *Sexualidades Brasileiras*. 1ed. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996, v. 1, p. 213-234.

PARKER, Richard G. Corpos e prazeres. In: *Corpos, prazeres e paixões: a cultura sexual no Brasil contemporâneo*. 3ª Edição. São Paulo: Best Seller, 1991.

PARKER, Richard G. *Na contramão da AIDS: sexualidade, intervenção, política*. Rio de Janeiro: ABIA, São Paulo: Ed. 34, 2000.

QUADROS, Marion T.; MENEZES, Josineide. A abordagem de direitos sexuais e direitos reprodutivos na escola. In: SCOTT, Parry; LEWIS, Liana; QUADROS, Marion T. (Orgs.) *Gênero, diversidade e desigualdades na educação*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009. p. 117-141.

217

RIOS, Luís Felipe; PIMENTA, Cristina; BRITO, Ivo; TERTO, Veriano Júnior; PARKER, Richard. Rumo à *aduldez*: oportunidades e barreiras para a saúde sexual dos jovens brasileiros. *Cad. CEDES*, Campinas, 22(57), 2002.

ROCHA, Marisa Lopes; AGUIAR, Kátia Faria. Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. *Psicologia Ciência e Profissão*, 23 (4), 2003. p. 64-73.

SCOTT, Joan. Igualdade versus diferença: os usos da teoria pós-estruturalista. *Debate Feminista*. São Paulo, edição especial Cidadania e Feminismo, p. 203-222, 1999.

SCOTT, Joan. Experiência. In: SILVA, A; LAGO, M; RAMOS, T. (orgs) *Falas de Gênero*. Florianópolis: Mulheres, 1999.

SPIVAK, G. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: UFMG, 2010. 133 p.

TONELI, Maria Juracy Filgueiras. Direitos sexuais e reprodutivos: algumas considerações para auxiliar a pensar o lugar da psicologia e sua produção teórica sobre a adolescência. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, 2004.

UFPE. Formulário de Apresentação de Projetos – Desenvolvimento & Cidadania Petrobras. Referente ao projeto desenvolvido pelo Departamento de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFPE, Diálogos para o Desenvolvimento Social em Suape, 2010.

VIVARTA, Veet. *Desafios da sustentabilidade: tecnologia social no foco dos jornais brasileiros*. São Paulo: Cortez, 2006. 220p.

9. Articulando materiais (áudio)visuais em contextos de práticas educativas de saúde e cidadania

Luís Felipe Rios
Tacinara Nogueira de Queiroz

219

Neste capítulo discutimos os desdobramentos do curso de Mídias Móveis na elaboração de tecnologias sociais, uma variedade de materiais informativos, utilizados mais amplamente pelo programa Diálogos Suape para as suas intervenções de promoção da saúde e cidadania nas comunidades que formam os municípios de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, em Pernambuco.



[Imagem 1: Faixa do Programa Diálogos Suape]

O tipo de produção aqui discutida é usualmente utilizado no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS) como integrante do que se convencionou chamar estratégias de “Baixa Complexidade”. Devemos ter em consideração que a noção de tecnologia social compreendida nesse capítulo envolve um conjunto de produtos, técnicas ou metodologias para promover a mudança, replicáveis e desenvolvidas na interação com a comunidade, que representem possibilidades de transformação social, orientações para a inclusão social e melhoria das condições de vida (INSTITUTO TECNOLOGIAS SOCIAIS, 2004; RODRIGUES; BARBIERI, 2008; MACIEL; FERNANDES, 2011).

Este texto está organizado de modo que em sua primeira parte são discutidos os recursos teóricos e metodológicos para o planejamento das atividades. Na sequência utilizamos a experiência do Programa Diálogos Suape, e em especial do Curso de Mídias Móveis, para exemplificar e refletir sobre a produção de materiais informativos (folders, folhetos, cartazes, DVD e cartilhas). Finalmente, a título de considerações finais, e à luz da experiência relatada, estabelecemos algumas reflexões sobre a noção de baixa complexidade, proposta pelo SUS para qualificar as estratégias das quais nos utilizamos para executar a promoção à saúde.

Planejando

O planejamento de um projeto ou programa de promoção da saúde e cidadania exige que se considerem quatro dimensões, que podem ser pensadas como desafios a serem enfrentados e superados para atingir seus objetivos com êxito técnico, eficácia e eficiência: 1) compreender as vulnerabilidades da população; 2) pensar sobre os elementos que concorrem para a produção de mudanças; 3) assumir uma postura sobre como intervir; 4) criar a ambiência cultural para a mudança se sustentar.

Vulnerabilidades



Ter relações sexuais com menores de 18 anos em troca de dinheiro, bens ou promessa de vida melhor é crime de exploração sexual de crianças e adolescentes. O autor desse tipo de violência é punido com cadeia. A pena pode ir de 2 a 30 anos de reclusão.



Se você conhece uma criança ou um adolescente em situação de exploração sexual, denuncie:

DISQUE 100

A ligação é gratuita!
A denúncia pode ser anônima, você não precisa se identificar.

Você também pode buscar ajuda em qualquer delegacia, ou no conselho tutelar mais próximo de sua casa.

Os conselhos tutelares são órgãos responsáveis por promover os direitos de crianças e adolescentes. Cada Conselho é composto por cinco conselheiros, que, além de criar estratégias para prevenir as violações dos direitos infanto-juvenis, devem dar encaminhamentos adequados quando esses direitos estão sendo violados, como em casos de discriminação, exploração, negligência, opressão, violência e crueldade.

CONSELHOS TUTELARES
Cabo de Santo Agostinho
Centro do Cabo: 3521-6774
Ponte dos Carvalhos:
Tel.: 3522-2737

Ipojuca
Centro de Ipojuca: 3551-1359
Distrito Gamela: 9251-1363
Distrito Nossa Senhora do Ó:
Tel.: 3527-9039

CONTATO:
Secretaria de Programas Diversos Suape
Avenida Arquipelago, 1/3, CENH, 7º andar
sala 2 - Cidade Universitária, Recife/PE
(071) 30740-550
Tel.: (81) 2126-8733/Fax: (81) 2126-8273
E-mail: disatopos@ufpe.br
Site: www.dfatopos.org.br



[Imagem 2: Miolo do marcador de livros Se Ligue! Exploração Sexual de Menores de 18 anos é Crime!]

Sobre o primeiro desafio, compreender a vulnerabilidade das pessoas e comunidades às quais as atividades propostas vão ser dirigidas, é preciso inicialmente lembrar que vulnerabilidade não é o mesmo que risco. O risco é o “retrato” epidemiológico da distribuição de dado agravo numa população; vulnerabilidade decorre das experiências comunitárias das pessoas, e como elas contribuem para tornar alguém mais suscetível a um agravo em saúde ou violação de direito (AYRES et al, 2005).

De certo que o desenho epidemiológico ajuda a identificar os marcadores sociais que contribuem para a disseminação do agravo (raça, sexo, orientação sexual, faixas de idade, território, classe econômica, etc.), mas isso é insuficiente para apontar o “como” e o “porque” determinadas categorias sociais de um dado território são mais suscetíveis que outras para, por exemplo, se infectar pelo HIV e adoecer de AIDS (cf. RIOS, 2013). Como as culturas sexuais são diversas e sempre matizadas comunitariamente (PARKER, 2000), torna-se necessária a realização de pesquisas – no contexto da promoção da saúde, denominadas pesquisas formativas – sobre os modos como as pessoas, de determinadas localidades, experienciam, por exemplo, no caso do HIV, a sexualidade, ou o uso de drogas injetáveis. O estudo possibilita compreender como aqueles marcadores epidemiológicos ganham sentido na dinâmica de dado contexto (RIOS, 2012 e 2013). Quanto mais próxima do território a ser mobilizado pelo projeto ou programa ocorrer a pesquisa formativa, mais chances de melhor compreendermos os elementos que concorrem para a emergência do agravo, e, quando utilizada para a produção das atividades do programa, mais chances de sucesso têm as intervenções.

No caso do programa Diálogos, a pesquisa formativa aconteceu a partir de diferentes frentes. Tendo os dados populacionais, históricos e epidemiológicos disponíveis sobre o território e o relatório de Rebouças e Rebouças (2009), como pontos de partida, a equipe de coordenação do Diálogos Suape elaborou a análise de situação, apresentada para justificar e subsidiar o plano de trabalho do projeto submetido

aos financiadores e ao comitê de ética da UFPE. Através da análise de situação foi possível dizer que as populações de Cabo e Ipojuca eram vulneráveis a uma série de agravos, e também pensar em algumas estratégias para enfrentá-los. Mas faltava entender melhor como as relações sociais produziam vulnerabilidades, naquele contexto.

Para planejar as atividades (incluindo os materiais informativos) a serem realizadas pela Caravana da Cidadania⁸¹, uma das primeiras pesquisas formativas⁸² ocorreu no âmbito do Curso de Mídias Móveis, estratégia elaborada pela equipe do projeto para tornar atrativo o trabalho com temas sobre agravos à saúde para jovens. Neste âmbito, os/as jovens também eram nossos co-pesquisadores/as, que buscavam na elaboração de seus vídeos discutir teórico e empiricamente os temas do Diálogos Suape. Neste contexto, os/as interlocutores/as da pesquisa/sujeitos foram os/as próprios/as jovens (advindos das 14 escolas estaduais existentes nos dois municípios) e os/as integrantes das comunidades por eles/as entrevistados/as para as montagens dos vídeos. Eles e elas, auxiliados pela nossa equipe, conseguiram produzir um rico material sobre como as comunidades de Cabo e Ipojuca pensam e vivenciam: violações e promoção dos direitos sexuais e reprodutivos e dos direitos de crianças e jovens; gravidez na adolescência; vulnerabilidade e prevenção às DST e AIDS; homens e saúde; mulher e cidadania, violência sexual e de gênero; homofobia; uso abusivo de álcool e outras drogas.

81 A Caravana da Cidadania é uma das ações/subprojetos do Programa Diálogos Suape que visa mobilizar amplamente as comunidades de Cabo e Ipojuca sobre os temas tratados pelo programa. As atividades do subprojeto Caravana da Cidadania estão organizadas em quatro etapas: 1) Articulação da rede (gestores, profissionais e comunidade civil organizada) para receber a formação e a mobilização social (evento caravana); 2) Formação dos atores da rede; 3) Evento caravana, realizado conjuntamente com a Ação Juvenil em local da comunidade escolhido coletivamente durante a formação, onde os/as jovens e os/as atores/as articulados/as nas formações realizam atividades lúdicas e educativas, e distribuem o material informativo produzido pelo projeto; 4) Disponibilização de material informativo para educadores, agentes comunitários e outros atores da rede para a ampliação da mobilização.

82 Outras frentes de pesquisa foram abertas nas diferentes ações do Programa. A própria formação da Caravana da Cidadania, direcionada às redes de enfrentamento dos agravos e violações de direito em foco, iniciava-se sempre por uma reflexão sobre os principais problemas das comunidades, e originava uma descrição dinâmica destes. Dados que corroboraram os nossos achados no Curso de Mídias Móveis.

É certo que os produtos finais, os vídeos, ainda careciam de mais aprofundamento na análise crítica, mas, e por isso mesmo, permitiram que a equipe executora do projeto, colocando o resultado obtido nos vídeos em perspectiva com outros estudos e com a literatura disponível sobre os temas, compreendessem os principais elementos que concorrem para a produção das vulnerabilidades.

Mudança

224

O segundo desafio diz da produção de mudanças. Todo projeto interventivo se propõe a realizar atividades que possibilitem mudanças nos modos como as pessoas pensam e agem em relação àqueles elementos que a pesquisa formativa sinalizou como envolvidos na emergência do agravo. No entanto, não devemos acreditar que as pessoas mudam suas condutas simplesmente porque a ciência ou o Estado, através de seus representantes, os técnicos, os informam que assim devem proceder para viverem melhor (LÉVY, 2001). Uma plêiade de fatores entra em cena para barrar a mudança; e estas estão relacionadas às próprias vulnerabilidades: podemos citar, por exemplos, as relações de poder conformadas em sexo-gênero, idades-geração, orientações sexuais, raças-etnias etc (vulnerabilidade social), que tendem a manter as pessoas em dadas posições nas hierarquias sociais e matizar o acesso de uns e de outros a agravos e bens; o modo como o Estado atua em resposta aos agravos (vulnerabilidade programática); o nível de consciência que as pessoas possuem sobre todos esses elementos, as informações disponíveis e o próprio desejo de mudar (vulnerabilidade pessoal) (AYRES et al, 2005).

Essas dimensões, apresentadas aqui de modo didático, se inter cruzam na realidade social, na produção dos fenômenos que precisam ser compreendidos. Enfrentar estas e outras dimensões, criando espaço para se constituir um desejo de mudança é um grande desafio. Mais adiante, quando fizermos a análise descritiva de alguns dos nossos materiais, se tornará mais claro como as três dimensões de

vulnerabilidade, propostas por Ayres et al (2005) se articulam em dado contexto.

Três perspectivas teóricas que tratam da emergência e da mudança de significados e práticas foram utilizadas para iluminar, de forma ampla, as atividades do Programa Diálogos, e, mais especificamente, a produção dos materiais. A primeira, estabelece que a cultura é um sistema semiótico, que produz os sentidos e ações individuais e coletivas (GEERTZ, 1987). A cultura constitui a realidade vivida pelas pessoas, e para acessar as pessoas, precisávamos falar a partir do universo cultural nos quais se inserem. Assim, os materiais e outras estratégias para o trabalho realizado precisavam se adequar em imagens e linguagem aos públicos que gostaríamos de acessar: jovens e adultos das comunidades integrantes de Cabo e Ipojuca – principalmente.

A outra perspectiva diz que nos tornamos humanos através do ingresso na cultura, e um importante meio de trazer cultura para os indivíduos é a narrativa (BRUNER, 1990). As crianças aprendem sobre o certo e o errado das coisas, sobre como se comportar, principalmente através de histórias que lhes são contadas.

Era uma vez a Branca de Neve. Tudo ia bem, até que um pai viúvo resolve casar-se com uma bela mulher. Após o casamento, a então madrasta persegue a menina, que resignada realiza com esmero as tarefas domésticas. No final da história, por ser boa e se comportar como uma menina/ moça deve, Branca de Neve vai viver feliz para sempre com seu príncipe. E a madrasta, por ser tudo aquilo que uma mãe não deve ser, é exemplarmente punida. Escutando histórias como esta, as crianças aprendem o certo e o errado sobre como ser mulher, mulher jovem, mãe.

Para além dos contos de fada, em todo momento estamos narrando sobre alguém ou sobre nós mesmos. Momentos em que situamos para os outros, e para nós mesmos, aquilo que é canônico – as coisas como devem ser – e o não canônico, coisas extraordinárias que ameaçam a ordem estabelecida. A chegada da madrasta, por exemplo – e

como se deve fazer para reestabelecer a ordem – no caso de Branca de Neve (e outras mulheres), sendo uma boa e premdada moça.

No entanto, como podemos notar em Branca de Neve, a ordem estabelecida e que deve preponderar ao final da narrativa, nem sempre é equitativa, usualmente está marcada por relações hierárquicas de poder, que podem localizar as pessoas em situações de subalternidade. Branca de Neve precisou ser a mulher submissa e maltratada que cuidava dos afazeres domésticos, para ter direito ao príncipe encantado. Para continuar feliz (para sempre), a narrativa não conta, mas podemos presumir, ela deveria continuar lavando, passando, cozinhando, alegrando os prováveis sete filhos e o príncipe, que viriam a substituir, *mutatis mutandis*, os sete anões com quem conviveu na castidade enquanto aguardava o feliz final chegar.

226 | Mas, muitas vezes aquilo que desestabiliza a ordem, pode ser o recurso para provocar a mudança, quando se oferece novas possibilidades de estabelecimento de ordenamentos sociais. É o que Marshal Sahlins (1990) chamou de risco empírico, algo extraordinário, não canônico, que desafia a inteligibilidade dos esquemas conceituais em vigor, e possibilita mudanças nos esquemas utilizados para a significação dos acontecimentos sociais. Luís Felipe Rios, Veriano Terto Jr e Richard Parker (2010) sinalizam como a AIDS se inscreveu na sociedade ocidental como risco empírico que exigiu novos modos de lidar com a sexualidade, o gênero, a economia e outras dimensões da vida social. Acreditamos que em microescalas e de maneira induzida, também é possível fazer de acontecimentos não canônicos (mas eticamente legítimos) riscos empíricos que, para serem enfrentados e superados, necessitam que a sociedade se mobilize para reordenamentos socioculturais.

Tomando essas três assertivas teóricas como hipóteses muito potentes, nossa ideia foi a de, percebendo os fatores que tornam as pessoas mais vulneráveis, torná-los explicitamente riscos empíricos, sobre os quais os/as participantes das diversas atividades do Diálogos Suape, e os/as leitores/as dos materiais produzidos pelo Programa,

poderiam refletir a respeito. Concomitantemente, trazer possibilidades de situar as condutas em quadros conceituais mais igualitários, apelando para as autonomias dos sujeitos nas tomadas de decisões.

O recurso às narrativas não se deu apenas pela contação de histórias, pois nem sempre era possível fazer isso nos espaços disponíveis para propor as mensagens (em geral panfletos e cartazes). Apelamos, então, para a construção de personagens que começaram a povoar os diferentes materiais elaborados – vide as imagens que ilustram o capítulo. A própria ludicidade das imagens, acreditamos, serviria como apelo para narrativas se instituírem.

Postura



[Imagem 3: Frente do folheto de divulgação das Oficinas do Grupo Muda]

O terceiro desafio diz da postura adotada por aqueles que propõem uma mudança nas condutas das pessoas. Duas apostas podem ser feitas. A primeira, sobre a qual já mencionamos, enfatiza a prescrição. O representante do Estado/Ciência diz para onde as pessoas devem se encaminhar, acreditando que seu saber é suficiente para que as pessoas modifiquem suas condutas. Alguns estudos apontam que esta perspectiva é bastante ineficaz. Por exemplo: há programas

e projetos que, ao verificarem que os/as jovens são categorias de risco para a AIDS, propõem como solução a abstinência sexual até a maioridade e o casamento. O que se tem observado é que os/as jovens, em detrimento das prescrições dos técnicos, continuam tendo práticas sexuais, e pela falta de informação qualificada sobre métodos de prevenção, continuam suscetíveis às DST (RIOS et al, 2002).

A outra perspectiva aposta no diálogo, como conceituado por Paulo Freire:

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (FREIRE, 1994, p.115).

Assim, considera o contexto cultural que situa práticas e sentidos das pessoas convidadas para conversar sobre o agravo, como algo existente e legítimo; considera as pessoas, independente de suas posições sociais, como merecendo respeito por suas ideias. Institui a importância de se construir horizontalidade nas relações entre técnicos e usuários, proporcionando trocas entre saberes (cf. Paiva, 2002).

Criar um ambiente de educação em saúde que preze pela horizontalidade não significa apagamento de diferenças entre saberes, mas o esforço para que a diferença (de saber e de posição) não se transforme em desigualdade. Que o eu-técnico não objetive o tu-usuário. Neste sentido, sugere Paulo Freire:

O eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu – um não eu –, esse tu que o constitui se constitui, por sua

vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Desta forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu (FREIRE, 2005, p. 192).

Assim o técnico não vai se furta de apresentar as linhas que concorrem para os agravos acontecerem e fornecer informações qualificadas. Mas, se propõe a compreender, juntamente com os/as usuários/as, as linhas sociais opressoras que concorrem para sustentar determinadas práticas. Preza pela autonomia individual como um importante princípio e apresenta uma variedade de alternativas, caso a pessoa não deseje a mudança ou não possa mudar.

Vale aqui destacar que estamos considerando autonomia a partir da crítica que Adriana Cavarero e Judith Butler (2007) estabelecem, a partir da leitura de Hanna Arendt, à ênfase individualista que este conceito carrega. Segundo as autoras, a ideia de sujeitos autônomos pode resvalar para uma perspectiva que desconsidera a fragilidade humana diante da precariedade da vida, e a necessidade do outro como condição mesmo de subjetivação e existência. Ainda que não proponham o abandono da noção de autonomia, a definem num quadro ético que reconhece as forças sociais em jogo para a sua construção e a própria condição de precariedade da vida humana. Assumir “a condição humana entendida em termos de relacionalidade entre seres vulneráveis” traria, conforme Cavarero (CAVARERO & BUTLER, 2007), “a potencialidade crítica e política com respeito ao indivíduo autônomo e liberal da modernidade” (p. 654).

A ideia é, a partir do diálogo, fomentar a conscientização sobre as condições de existência e as possibilidades de enfrentamento para que o bem estar coletivo possa se estabelecer, ou seja, que a pessoa possa ela própria ter mais elementos qualificados para realizar a crítica social e melhor embasar suas tomadas de decisão: como sugere Pedro Feitosa (2011), comentando a perspectiva de Paulo Freire sobre Conscientização, passar da consciência ingênua para a consciência crítica.

Em sua compreensão, a conscientização consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. É o processo de superação da esfera espontânea de apreensão da realidade (consciência ingênua), alcançando uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (consciência crítica), que corresponde ao desejo de compreender e apoderar-se da realidade que o circunda, atuando na sua transformação. Por isso, *"a realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo"*. E essa descoberta de que a realidade é modificável e que o homem pode modificá-la é justamente a conscientização. (FEITOSA, 2011: 127)



[Imagens 4 e 5: Frente e verso do folheto Construindo Cidadania e Saúde]

O quarto desafio se embasa na ideia de que as mudanças para acontecerem e se sustentarem, precisam de uma ambiência favorável – ou seja, implica se não numa mudança mais ampla, de toda a comunidade, pelo menos em que novos quadros de sentido e ação passem a nela circular como algo positivo (LÉVY, 2001).

Um exemplo, que nos alerta que apenas a disposição para a mudança é insuficiente, quando o contexto a ela se opõe ou resiste, é o de um jovem que, nascido no tempo da AIDS, quer iniciar suas práticas sexuais utilizando sempre camisinha. Frequentando espaços de sociabilidade homossexual, os homens com quem interage rejeitam o sexo oral com camisinha. Ele afirma que após certo tempo também deixou de pedir o uso do preservativo (RIOS, 2004).

Foi pensando neste desafio que a proposta do Diálogos buscou mobilizar, a partir de suas sete ações, os mais diferentes agentes sociais envolvidos nos agravos.⁸³ É também neste âmbito que se institui a pertinência da produção de materiais informativos. São eles que vão concretizar simbolicamente, no papel (e também em vídeos e na internet), uma onda de significação, muitas vezes diferente das que concorrem no senso comum, se espalhando pelas comunidades.

231

O cardápio do Programa Diálogos Suape

Em geral, durante a execução de projetos e programas, não temos a chance de dialogar, face a face, com todos aqueles que fazem as comunidades. Parte do processo se faz à distância, mediado por folhders, cartazes, cartilhas, vídeos, sites na internet etc. Um conjunto de tecnologias sociais que tentam atualizar a presença do projeto/

83 Homens e mulheres de diferentes idades e posições na sociedade – estudantes, trabalhadores da construção civil, técnicos em saúde e assistência social, educadores, agentes da sociedade civil organizada, gestores de políticas públicas etc.

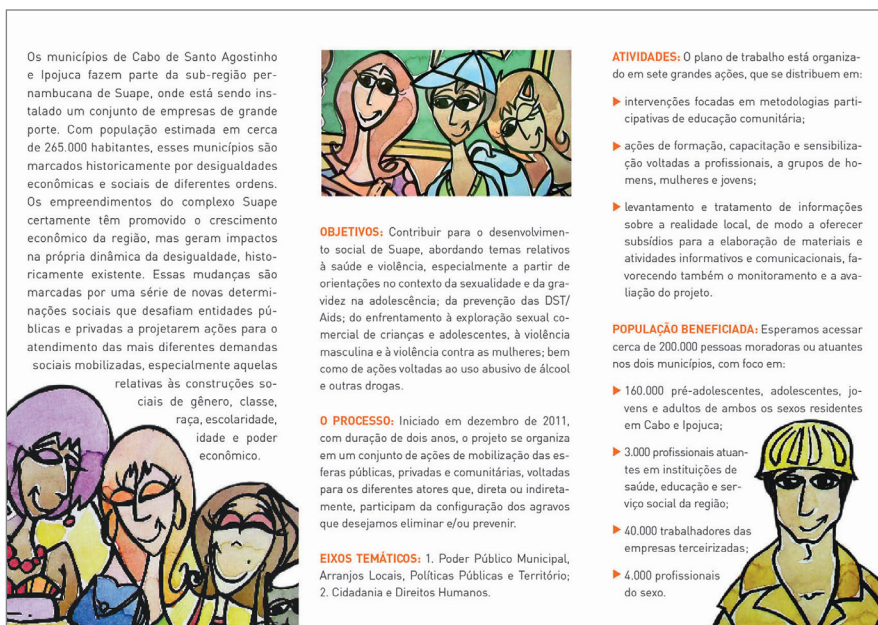
programa, mesmo quando os seus integrantes não podem se fazer presentes para conversar. Através desses materiais, se constroem a identidade de um programa/projeto e a sua autoridade para convocar as pessoas a refletirem sobre os temas propostos; também são eles que permitem que o programa/projeto situe as principais questões em torno dos temas tratados, como se prevenir, e onde buscar mais informações e ajudas, caso necessário.

232 |

Ao longo do Programa Diálogos um cardápio de materiais foi se formando. Os primeiros foram confeccionados a partir dos dados da análise de situação, na interface com pesquisas anteriores, desenvolvidas por integrantes da equipe Diálogos Suape, com as diferentes categorias populacionais com as quais interagiríamos, em contextos assemelhados ao do projeto em tela (RIOS, PAIVA et al, 2008; MEDRADO et al. 2011; QUADROS, ADRIÃO, TEODÓSIO, MELO, 2012; MENEZES, LEITE, BARBOSA, ADRIÃO, 2012; QUEIROZ, RIOS, 2013; MENEZES, RIOS, 2009).

Convites ao Diálogos

Os primeiros materiais, faixa (Imagem 1) e folder (Imagem 6), objetivavam apresentar o projeto para os/as nossos/as interlocutores – homens, mulheres, jovens, adultos, lideranças comunitárias, profissionais, empresas, etc, e convidá-los/as a se engajarem na proposta.



[Imagem 6: Verso do Folder institucional do Programa Diálogos]

No momento da apresentação, precisávamos nos marcar; criar uma identidade visual que as pessoas pudessem ao longo do tempo reconhecer como nossa, e saber que um dado material vinha do Programa Diálogos. Precisávamos ser reconhecidos em nossas existências. Para isso, uma logomarca foi criada, um artista plástico, Emerson Pontes, e uma comunicóloga e designer gráfico, Wilma Ferraz, foram integrados à equipe. A ele caberia dar vida às personagens que, com suas histórias, dariam corpo ao programa; a ela criar e manter um layout para a produção, de modo a criar a identidade Diálogos Suape.

Também precisávamos nos referendar como tendo autoridade para a convocação que estávamos nos propondo a fazer, o conjunto de atores presentes com suas marcas nos materiais, sinalizava nesse caminho (diferentes instâncias do governo, empresas, Ongs), além

do próprio fato de sermos da UFPE – local de produção de saberes e tecnologias⁸⁴.

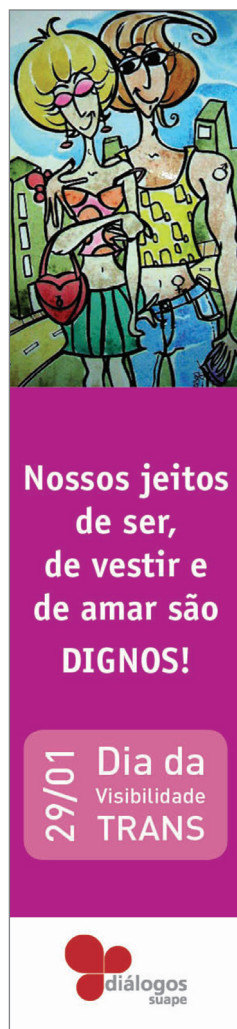
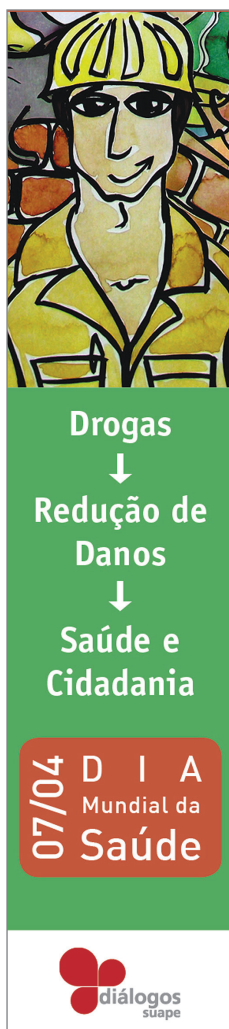
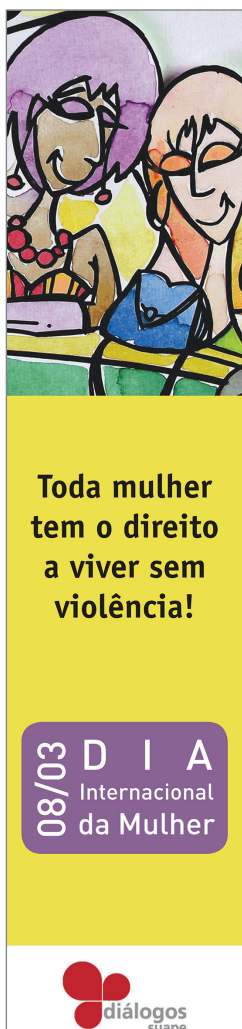
Kit prevenção

234

A segunda leva de materiais, consistiu no que denominamos kit prevenção, composto de marcadores de livros⁸⁵ com as temáticas de violência contra a mulher (imagem 7), redução de danos (imagem 8); homofobia (imagem 9); ação juvenil como exercício de cidadania (imagens 10 e 11) e um folder-cartilha sobre saúde sexual (imagens 12, 13 e 14). O Kit, a princípio, foi planejado para levar informações básicas sobre os principais agravos tematizados, e reforçar a identidade visual do programa. A ideia era a de que fosse utilizado nas atividades iniciais, mais bem caracterizadas como pesquisa, tal como a pesquisa quantitativa de conhecimentos, atitudes e práticas (PCAP), operacionalizada através de um questionário com questões fechadas, aplicado, na primeira etapa do projeto, em cerca de 760 pessoas.

84 Vide, por exemplos, a Imagem 1, faixa utilizada para anunciar a presença do projeto, onde a marca da UFPE e das ONGs Co-executoras assinam o Programa; e a imagem 4, verso de um dos folhetos do programa direcionado a promover a desestigmatização dos homens que vieram construir o Complexo Suape, onde os parceiros e apoiadores são apresentados através de suas logomarcas.

85 O formato de marcador de livros, utilizado para a maior parte dos materiais do kit, teve a intenção de torna-los guardáveis, na medida em que possuem uma utilidade prática, em especial para os mais jovens, que estão nas escolas.



[Imagens 7, 8, 9: Frente dos marcadores sobre violência contra mulher, redução de danos e homofobia do Kit Prevenção]



[Imagens 10 e 11: Frente e verso e miolo do marcador sobre juventude do Kit prevenção]

O conjunto de materiais serviu como forma de minimizar um possível efeito negativo dos questionários – uma vez que na sua aplicação os/as pesquisadores/as não podiam opinar sobre as respostas dos/as respondentes, mesmo que conhecimentos, atitudes e práticas relatados trouxessem algum tipo de risco à saúde ou violação de direitos. O não posicionamento dos/as pesquisadores/as (representantes da UFPE no Programa Diálogos) sobre os relatos poderia dar a ideia de que não traziam qualquer risco, podendo causar um efeito negativo para o/a respondente.



[Imagem 12: Frente do folder/cartilha “Vamos conversar sobre Sexualidade?”]

Sexualidade

O prazer sexual é gostoso. Vai muito além da relação sexual penetrativa e envolve todo o corpo. Experimentada como um ato solidário ou com a participação de muita pessoa, a vivência da sexualidade é uma dimensão importante da vida humana.

O que não é justo ou legal é o sexo forçado. O estupro, ou relações sexuais de adultos com crianças e adolescentes, que são juridicamente incapazes de consentir, são crimes, e o agressor é legalmente punido com prisão.

Além disso, é importante lembrar que os prazeres sexuais devem ser vividos com responsabilidade, porque o ato sexual pode gerar gravidez e pode ter o cantinho para "pegar" algumas doenças. Va

nos falar mais sobre isso?

Doenças sexualmente transmissíveis - DSTs

Algumas DSTs dão sinais de que estão no nosso corpo, enquanto outras não. É importante observar se existe algo diferente na região genital. A presença de ferimentos, bolhas, feridas, verrugas pode ser um sinal de DST. Nesse caso, é importante procurar uma unidade de saúde e pedir ajuda.

Nada de tomar remédio por conta própria: isso pode piorar as coisas, pois se o sistema desaparece, o especialista não vê nenhum sinal e, assim, não poderá indicar o tratamento correto. Existe cura para a maioria das DSTs. Então, nada de "quantar doenças", achar que "não é nada". Se sua saúde precisa de atenção, não demore a procurar orientação.

Mas existe uma DST que não tem cura. Você sabe qual?

HIV/Aids

O HIV é o vírus que causa a Aids. Quando ele entra no corpo humano, se alimenta da célula de defesa que compõe o sistema imunológico. Com o passar dos anos, ele enfraquece esse sistema, deixando o corpo muito frágil. É assim que a pessoa pode pegar doenças, passando a ter dificuldade de enfrentar-las, já que o corpo não ajuda. Isso é a Aids.

Muitas pessoas podem ter o HIV e não sabem, já que não fizeram o exame. Em boa hora não tenha cura, já existem medicamentos que ajudam a pessoa a viver bem, ainda que seja portadora do HIV. Quanto mais cedo a pessoa sabe que é portadora do HIV, melhor será o tratamento e sua qualidade de vida. Por isso o exame é importante, podendo ser feito gratuitamente no Centro de Testagem e Aconselhamento (CTA).

Mas existe uma medida que protege as pessoas das DSTs. Você sabe qual é?

Uso do preservativo

O uso da camisinha nas relações sexuais evita que a pessoa "pegue" o vírus HIV ou uma DST. Além disso, a camisinha é uma aliada para evitar a gravidez.

Alguns homens dizem que não gostam de usar a camisinha masculina. Isso pode significar muitas coisas: ele pode não ter ainda se acostumado com ela, ou pode estar usando camisinha de largura diferente do pênis. Existem três larguras diferentes de preservativos masculinos: a que for mais confortável para o homem é a que deve ser usada. Mudar-se (fazer punheta) com camisinha usada é se acostumar e chegar ao gozo quando utilizá-la.

Também existe o preservativo feminino, que protege de doenças e evita a gravidez. Na parte interna deste material, você encontra um esquema de como usar as camisinhas feminina e masculina.

Para mais informações sobre como fazer o teste anti-HIV procure um CTA.

onde buscar ajuda

Cabo De Santo e gostinho
Cla Harbert de Sousa
Rua Vilanova Pôrto de Costa, 428,
Centro
Telefone: (31) 3450-4600
Horário de atendimento:
2ª a 5ª: 8h30 | 18h30 | 14h
2ª a 5ª: de 16h às 17h30
Sábados: de 8h às 11h

Pro-cta
Centro de Testagem e Aconselhamento
Hospital Cenepla Belto
PE 38 (na entrada de Porto de Galinhas),
Km 5, 5, 60-1
Telefone: 3349-1544
Horário de atendimento:
2ª a 5ª: de 8h às 11h

Pro-cta
Centro de Testagem e Aconselhamento
em DST/AIDS
Políclinica Genética de Baurer
Pólo de Santa Cruz, 115, Boa Vista
Telefone: 3345-1501
Horário de atendimento:
2ª a 5ª: de 7h às 17h

238



Para colocar a camisinha, o pênis (penis) precisa estar ereto (duro). Mas, atenção: penetrar, só depois que colocar a camisinha. Durante a vida e toda do sexo, além de preparamos físicos (corpo) nos órgãos sexuais. Normalmente, eles são flexíveis, mas podem ser a porta de passagem do HIV ou de outras doenças, de uma pessoa para outra.



Prenda a ponta da camisinha no momento de de inserção no pênis, de modo que não fique solta de fora. O espaço que fica na ponta vai amarrar a espermatozoides (semen) depois da ejaculação (gozo). No espaço de uma pessoa infectada pelo HIV, a concentração do vírus é grande, e o perigo de infecção aumenta.



Use sempre lubrificantes à base de água. O uso de lubrificantes é especialmente recomendado no sexo anal ou quando a vagina (vagina) tem pouca lubrificação. Lubrificantes à base de óleo não devem ser usados, porque eles fazem a camisinha resgar. Depois de usada, a camisinha deve ser descartada na lata e descartada na lata.

Você conhece Flávio? Ele é um grande amigo meu que mora lá em Cabo. Ele está noivo de Marina, uma moça muito linda e muito legal. O cara está vivenciando uma das piores situações da vida dele. A gente vai te contar o que está acontecendo.



Pulando a cerca

Flávio foi a uma festa e conheceu uma garota muito gostosa. Com certeza vai conversar com ela, todo bato, e ele acabou "pulando a cerca". Ele não tinha camisinha, mas transaram assim mesmo.

E, veja que coisa, nessa ocasião ele pegou uma doença chamada gonorréia. Para piorar, o médico dele, agora, e também ter pegado o HIV. A mãe dele recomendou o exame, mas ele está tomando cuidado para fazer.



A camisinha feminina possui dois anéis: umanel externo, no lado usado, e um menor, no lado feminino. Este anel deve ser inserido no canal vaginal, e o outro menor e introduzido e lido dentro da vagina. Enrole a camisinha com o dedo e a mão fundo possível, a fim de cobrir o resto do corpo.



Deixe cerca de três centímetros da camisinha para fora da vagina. Isso não deve ser inserido. Se isso acontecer, a pessoa pode transmitir o vírus. Não esqueça de lavar a vagina e a boca depois de usar a camisinha.



Terminada a relação, tire o anel externo, antes de tirar a camisinha da vagina, para que o espermatozoides não saia. Antes de colocar no lixo, anote no envelope a camisinha em papel.

A gente não está aqui para julgar ninguém! Nem incentivando a "pulada de cerca"... Eu, mesmo, não sou nenhum santinho. Já fiz isso (pelo menos) uma vez na minha vida... Por isso, posso te dar um conselho: se o tesão pintar,

USE CAMISINHA!

Com a camisinha você se diverte, se cuida e protege quem ama!



Com a camisinha você se diverte, se cuida e protege quem ama!

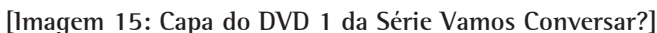
[Imagens 13 e 14: Miolo do folder/cartilha "Vamos conversar sobre Sexualidade?"]

O kit também foi utilizado como apoio para prover reflexão qualificada durante o curso de Mídias Moveis, e distribuídos com os/as participantes das produções dos vídeos. Ao longo da execução do programa percebeu-se a pertinência, aceitabilidade e eficácia dos materiais do kit, e os materiais foram reproduzidos em maior escala e utilizados mais amplamente em Caravanas e outras atividades do Diálogos Suape.

“Vamos conversar?”

O convite para conversa tornou-se mote para muitos dos materiais do Programa, na medida em que dizia, de forma mais simplificada, sobre a postura ético-política da interferência que o Diálogos Suape se propunha a realizar. Além do folder/cartilha integrante do Kit prevenção, nomeou uma série de DVD educativos.

A equipe percebeu que, além de instrumento para formação dos/as participantes do curso, e pesquisa formativa para orientar a produção de outros materiais, os vídeos produzidos no curso de Mídias Móveis poderiam ser utilizados mais amplamente. Apesar de produções amadoras, os vídeos conseguiram retratar o olhar e as vivências dos/as jovens das comunidades sobre os temas do projeto, se mostrando com potencial para gerar aprofundamento das discussões, se utilizados, por exemplo, como disparadores de conversas no espaço escolar em oficinas, rodas de conversas, palestras e outros dispositivos..



JOVENS, CÂMERA, AÇÃO

Os temas geradores das conversas são apresentados por Gabi (Imagem 16) ou Fábio (Imagem 17), personagens utilizados em várias peças de divulgação e informação do Diálogos, e que, na sua construção, tiveram a intenção de representar as/os jovens de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca. Na sequência, um trecho de vídeo é exibido. Finalmente, Gabi ou Fábio retornam, com uma questão que pode mobilizar o grupo para discussão.



[Imagens 16 e 17: Gabi e Fábio, personagens que ganham voz nos DVD]

Tomaremos para exemplificar o modo como os DVD foram elaborados, o de número três: “Vamos conversar? O assunto é violência sexual e de gênero”. Após a abertura do DVD, surge Gabi, convidando a assistência para conversar sobre violência sexual e de gênero. Ao lado dela aparece um primeiro menu, que permite que se escolha entre dois grandes temas: Violência contra a mulher e Violência Sexual. Clicando em um dos temas, novo menu se abre. No primeiro caso, Violência contra a mulher, a assistência pode escolher entre os seguintes temas: Estatísticas; Tipos de violência contra a mulher; Gênero e violência; Machismo; Lei Maria da Penha. No caso de Violência sexual, existem duas opções: Modalidades de violência sexual e Cenas de exploração. Seguiremos nossa apresentação do funcionamento do DVD pelo tema Violência Sexual.

242

No tópico Modalidades de violência sexual, o DVD apresenta duas cenas de um dos vídeos produzidos no Curso de Mídias Móveis. Na primeira cena, transeuntes de Ipojuca são questionados sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes. Ao final da captação das entrevistas, o grupo que realizou o vídeo se dá conta de que há uma carência de informações entre os entrevistados sobre o que é violência sexual, e quais são as modalidades tipificadas em lei, eles se dão conta que também não estão muito bem informados sobre a questão – a discussão é vídeo-gravada e utilizada no final do vídeo que eles próprios produziram. Na elaboração do DVD, quando se clica no tópico Modalidades, Gabi surge na tela fazendo a seguinte colocação: “Quem aqui sabe as modalidades de violência sexual? Será que as pessoas nas ruas sabem?”, na sequência a primeira cena é apresentada. Gabi, então, volta à tela e diz: “Vamos assistir a análise dos jovens sobre o que as pessoas disseram:”. Entra a cena dos/as jovens discutindo sobre a sua produção. Finalmente, Gabi volta à tela e completa: “E então, qual a diferença entre exploração sexual e abuso sexual? Há diferentes tipos de exploração sexual? Quais são eles?” A ideia na montagem desta sequência do DVD foi, justamente, a de compartilhar o não saber sobre o assunto (expressa pela população e pelos/as jovens produtores do vídeo), mas, também, a

vontade e necessidade de melhor entender sobre o assunto (expressa na análise do grupo sobre o vídeo realizado) para enfrentá-lo e/ou dele se proteger.

Outro vídeo foi produzido sobre o tema da violência sexual contra crianças e adolescentes. Nele, os cursistas resolveram encenar um caso fictício de uma garota explorada pelo padrasto. Clicando em Cenas de exploração, Gabi vem até a tela e diz: “Um dos grupos do curso fez um curta abordando uma situação de exploração. Está bem interessante.” Entra, então, o curta. No final da exibição, ela volta à tela e complementa: “É importante lembrar que violência de gênero e a violência sexual andam juntas. Não é à toa que a maior parte das vítimas de violência sexual são mulheres e crianças. Vamos conversar mais sobre isso?”⁸⁶

A ideia neste momento do DVD foi a de estabelecer a ligação entre as duas formas de violência tratadas, que estão intrinsecamente relacionadas. Se o DVD for assistido na sequência, como organizada na sua produção, nesta altura, já terão sido discutidos o conceito de gênero, o de violência doméstica, o de machismo, e os marcos legais para o enfrentamento da violência. A assistência teria condições de aprofundar a discussão, refletida sobre a intersecção entre o sistema de gênero e etário na emergência de situações de violência, dentre elas as sexuais. Caso a ordem não seja seguida, e tendo o/a facilitador/a conhecimento de todo o material audiovisual contido no DVD, este poderia criar, na própria discussão (e novamente apelando para o não saber - por exemplo: o que é gênero?), motivação para o grupo assistir outras cenas/tópicos contidas no DVD. Como material interativo, não há um roteiro pré-definido para assistir aos “capítulos” (tópicos/temas/cenas) do DVD. Talvez um bom caminho

⁸⁶ Vale destacar que foi com base nesses e em outros vídeos produzidos sobre violência sexual contra criança que se viu a necessidade e o caminho para elaborar material específico sobre o tema: o folheto e o marcador duplo “Se Ligue!” (Imagem 2).

para iniciar o processo com a assistência seja sugerir que o próprio grupo (se for o caso), após ver os menus, escolha o capítulo que deseja assistir.

244

Por isso mesmo, no encarte que acompanha os DVD, sugerimos que os/as facilitadores/as das Rodas de Conversa, se preparem assistindo todo o DVD e melhor se informando sobre as temáticas das quais eles/as tratam, uma vez que um conjunto de conceitos/instrumentos de reflexão (como gênero, juventude, infância, sexualidade, violência, abuso, exploração, risco etc) vão aparecer nas falas das pessoas que foram convidadas a tomar parte das filmagens. Para a preparação, remetemos os/as facilitadores/as para a cartilha “TEMAS PARA O DIÁLOGO - Aprimorando o olhar sobre os direitos da pessoa humana: idades, sexualidades, reprodução, saúde, violência e uso de drogas”, publicada em 2014 pelo projeto Diálogos Suape. Também sugerimos a utilização do conjunto de materiais informativos do Programa, que podem ajudar a consolidar a discussão, servindo como apoio – todos eles distribuídos gratuitamente na secretaria do programa ou disponíveis para download no site: <http://labeshu.com.br/dialogos/>.

No encarte, lembramos ainda que um/a bom/boa facilitador/a de Rodas de Conversa é aquele/a que consegue deixar as pessoas expressarem suas opiniões, numa atitude garantidora do espírito democrático de respeito à diversidade de vozes. Recomendamos além da cartilha citada, alguns outros textos produzidos pelo governo brasileiro. Nossa expectativa é a de que a série “Vamos conversar?” possa dar continuidade, em especial no contexto escolar, à sensibilização que quisemos provocar com os/as jovens do curso de Mídias Móveis, ampliando a capacidade de mobilização. Vale destacar que, com os DVD, conseguimos mais fortemente atualizar a ideia das narrativas e do diálogo como fenômenos com grande potencial para produzir mudanças.

Afinando os termos da conversa: folhetos e cartazes

Uma nova série de materiais foi elaborada, tomando estes mesmo vídeos enquanto expressão das questões que vulnerabilizam as populações e comprometem a instauração de projetos de mudança, alguns apresentados ao longo deste texto (imagens 2, 4, 5, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24).



Dupla proteção: só as camisinhas feminina e masculina evitam a gravidez e a AIDS.

Para acesso gratuito a camisinhas, procure o Posto de Saúde mais próximo de sua residência.

Realização

Apoio

Secretaria do Programa Diálogos Suape
Avenida Arquitetura, s/n, CECH, 7º andar, sala 2, Cidade Universitária, Recife/PE, CEP: 50740-550
Tel.: (81) 2126-8731 | Fax: (81) 2126-8273 | E-mail: dialogos@ufpe.br | Site: www.dialogos.org.br
Ilustração: Emerson Pontes | Projeto gráfico: Wilma Ferraz | Tiragem: 500 exemplares (2014)

[Imagem 18: Cartaz Dupla Proteção]



**Homem,
uma
criança não
é produção
só da
mulher!**

Agosto **MÊS de
Valorização da
Paternidade**



Quando a gravidez acontece, a mulher precisa de apoio durante a gestação e a criança merece conhecer quem é o seu pai.

Ser pai não é apenas assumir a criança, mas se tornar responsável, junto com a mãe, pelo seu desenvolvimento.

Se você não se sente pronto para encarar a paternidade, existem várias formas de evitar a gravidez, como a camisinha e outros métodos contraceptivos. Esses métodos não são de responsabilidade exclusiva das mulheres, os homens também devem saber deles e poder escolher o momento propício para ter filhos.

Você pode ter mais informações sobre planejamento reprodutivo e familiar em um posto de saúde mais próximo de sua residência.

CONTATO:

Secretaria do Programa
Diálogos Suape
Avenida Arquitetura, 1/1, CFCH,
7º andar, sala 2,
Cidade Universitária
Recife/PE - CEP: 50740-550
Tel.: (81) 2126-8731
Fax: (81) 2126-8073
E-mail: dialogos@ufpe.br
Site: www.dialogos.org.br

[Imagens 19 e 20: Frente e miolo do arcador duplo sobre paternidade]

Ele vai trabalhar em outra obra...

Não sabia que ser mãe dava tanto trabalho!



LU



BIA

Com o planejamento reprodutivo e familiar, você aprende como escolher a hora certa de ter filhos. Procure mais informações no posto de saúde mais perto de sua casa.

Você também pode convidar o Grupo Muda do Programa Diálogos Suape para realizar algumas oficinas sobre o tema na sua escola.

Ilustração: Emerson Pontes / Projeto gráfico: Wilma Frenz
Página: 3 mil exemplares (2014)



DANDARA

IMPRESSO



Apoio



Secretaria do Programa Diálogos Suape – Av. Arquitetura, s/n, CRCH, 7º andar, sala 2, Cidade Universitária, Recife/PE, CEP: 50740-550

Tel.: (81) 2126-8731 • Fax: (81) 2126-8273 • E-mail: dialogos@ufpe.br • Site: www.dialogos.org.br

[Imagens 21 e 22: Postal Gravidez]

Para efeito de exemplificar o percurso para a produção dos materiais, descreveremos a confecção do folheto “Legal! Adolescentes e jovens têm o direito ao acesso ao preservativo e outros métodos contraceptivos” (Imagens 23 e 24).



[Imagem 23: Frente do folheto Legal!]

Pensamos este folder, a partir do vídeo “Preservativos”, produzido em uma das turmas do Curso de Mídias Móveis. Os/as produtores/as do vídeo, para trabalhar a temática das DST/AIDS, entrevistaram

jovens e uma enfermeira em um dos postos de saúde de Ipojuca. Os jovens afirmaram, por um lado, que não confiam no preservativo distribuído pelo “governo”, e, por outro, que quando precisam ir buscar camisinhas e outros insumos nos postos de saúde, os profissionais exigem a apresentação de documento comprobatório da idade adequada para recebê-los. A enfermeira, em seu turno, afirma que qualquer jovem poderia retirar camisinhas nos postos de saúde, sem mostrar documentação alguma – essa é a diretriz vigente na política de saúde.

Analisando o vídeo à luz da teoria da vulnerabilidade, interpretamos que as questões programáticas eram as mais prementes na configuração de situações vulneráveis. Os/as técnicos/as não repassavam camisinha aos jovens, por considerar isso algo inadequado. Assim, questões categorizadas como da ordem da vulnerabilidade social (sentidos de idade na interface com gênero e sexualidade) interdita-
| 249
tava a realização do que preconiza a política de saúde. Em adição, as concepções sobre o preservativo distribuído pelo governo como pouco confiável, podem ser entendidas como da ordem da vulnerabilidade individual (ainda que socialmente compartilhada), e também precisava ser tematizada.

Dessa interpretação nasce o folder que tem como proposta compartilhar com outros atualizadores das categorias sociais envolvidos com a querela sobre o acesso aos preservativos (grosso modo: jovens e técnicos dos serviços de saúde), que é legal o acesso sigiloso e anônimo dos/as jovens ao preservativos. De certo, a enfermeira estava segura sobre a possibilidade de acesso; mas muito provavelmente vários técnicos têm dificultado a distribuição (muito mais por perspectivas morais, que por desconhecimento do marco regulatório para a prática), e os/as jovens sabedores do que acontece têm evitado a busca pelo preservativo nos postos de saúde.

Situar para ambos, jovens e técnicos, a pertinência da distribuição, se propunha a dar novos horizontes para o não canônico/risco em-

pírico (ao menos para os técnicos) das práticas sexuais na juventude. Dizer que, para o Estado Brasileiro, elas não estão fora da ordem, e por tal reconhecimento, e para garantir a saúde das pessoas, autoriza a distribuição dos preservativos. Para a construção do folder, achamos pertinente que uma profissional de saúde falasse do assunto. Assim, é uma enfermeira, que brada o “Legal! Adolescentes e Jovens...”. O apelo à ambiguidade metafórica do LEGAL, nas acepções de gosto e direito, foi proposital, sendo mais um elemento que anima o caráter dialógico que o folder pretende ter.

Não vacile, se proteja!



O preservativo masculino distribuído nos postos de saúde é de ótima qualidade e você não paga nada por ele. Você também não precisa apresentar documento de identificação para retirá-lo. É só chegar a uma unidade de saúde e solicitá-lo. Se o atendente se negar a dar o preservativo, ou fizer comentários desrespeitosos por você o estar solicitando, denuncie! Nos postos de saúde, você também poderá ter informações sobre outros métodos contraceptivos (para evitar a gravidez). Mas, não se esqueça, para se proteger do HIV, o vírus da Aids, os preservativos masculino e feminino são as melhores opções.

Realização







Apoio































Tel.: (81) 2126-8731 | E-mail: dialogos@ufpe.br | Site: www.dialogos.org.br

Ilustração: Emerson Pontes | Projeto gráfico: Wílma Ferraz | 3ª tiragem: 90 mil exemplares (2014)

[Imagem 24: Verso do folheto “Legal!”]

JOVENS, CÂMERA, AÇÃO

No texto que completa as informações (Imagem 24), verso do folheto, abordamos o primeiro elemento que dificulta o acesso dos/as jovens ao preservativo: a ideia de que este não é de boa qualidade. Sabemos que os preservativos distribuídos pelo Estado são de ótima qualidade, e podemos então divulgar esse fato. Também buscamos sensibilizar os jovens para reconhecerem-se como sujeitos de direitos e não se calarem frente à negativa de algum profissional aos seus pedidos por preservativos. A denúncia é um dos instrumentos para a garantia dos direitos.

Por fim, fechar o folder com a palavra OPÇÃO, foi uma tentativa de minimizar o efeito do verbo no imperativo, comumente utilizado (inclusive nós também utilizamos no mesmo folder), que pode diminuir o efeito dialógico que se pretende ter. De certo, usamos o imperativo como recurso ao chamamento, mas este pode ser interpretado como uma tentativa de imposição. Finalizar o folder falando de opções para prevenção, atribui outro contorno ao tom da conversa, que se propõe a dialogar, a abrir uma discussão.



[Imagens 25: Capa da cartilha “Sexualidade e Reprodução: o que os jovens precisam saber!”]

O último exemplo que queremos dar é o da cartilha “Sexualidade e Reprodução: o que os jovens precisam saber!”, em processo de editoração quando da escrita deste capítulo. A produção dos vídeos do Curso de Mídias Móveis sobre a temática da Gravidez na Adolescência sugere que seja dada especial atenção para o modo como os/as jovens, profissionais e outros atores entrevistados/as sobre-carregavam a responsabilidade das mulheres sobre a contracepção e cuidado com os filhos. Relatos que vinham ao encontro dos resultados de pesquisas realizadas pelos envolvidos na equipe do Programa Diálogos Suape (RIOS, 2002 e 2008; VILA NOVA, FRANCO, MENEZES, 2010; QUADROS, ADRIÃO, XAVIER, 2011; MEDRADO et al., 2011; ADRIÃO, SANTOS, 2012; MENEZES, LEITE, BARBOSA, ADRIÃO, 2012; QUADROS, ADRIÃO, MELO, 2012; QUEIROZ, RIOS, 2008). Como forma de contribuir mais prontamente para o enfrentamento da questão, elaboramos o cartaz Dupla Proteção (Imagem 18), o cartaz, folheto e marcador de livros “Homem, uma criança não é produção só da mulher (imagem 19 e 20); o postal de Gravidez na Adolescência (Imagens 21 e 22); o DVD 2, Vamos conversar? O assunto é reprodução”; entre outros materiais.

Mas, acreditávamos que o tema precisava de maior investimento em termos de suporte impresso, inclusive para auxiliar educadores/as e estudantes nos debates sobre os vídeos, uma vez que ainda é escassa a literatura voltada para o público juvenil sobre o tema, a partir do enfoque dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos, numa perspectiva feminista. Assim surgiu a ideia da cartilha.

Nela, dado ao espaço disponível para texto, o recurso às narrativas pôde ser mais fortemente utilizado. Mais uma vez, como em outros materiais com maior possibilidade de promover diálogos, o mote foi o “vamos conversar?”. Ainda na perspectiva de tornar o material mais dinâmico, primamos pela interatividade como forma de fazer o diálogo se estabelecer mais fortemente. Para se ter uma melhor ideia da proposta, segue a transcrição da apresentação do material:

Esta cartilha faz parte do Programa Diálogos para o Desenvolvimento social de Suape (Diálogos Suape), e é direcionada a homens e mulheres jovens. Aqui você vai dialogar sobre gravidez na adolescência, direitos sexuais e reprodutivos, métodos contraceptivos, violência sexual, e outros assuntos que, temos certeza, são objeto de sua curiosidade. Esta não é uma cartilha igual às outras, queremos que você participe de sua construção. Em alguns momentos da leitura vamos pedir que você conte suas histórias e apresente suas impressões sobre os temas aqui discutidos. Também vamos sugerir que você compartilhe suas opiniões sobre os temas tratados com seus colegas de sala de aula, com seus grupos de amigos e com os seus familiares.

Além disso, as quatro páginas centrais são destacáveis. Neelas você encontra a maioria das ilustrações desta cartilha, que podem ser cortadas e coladas em seu interior, ou onde você achar que é mais adequado.

Também há espaço para você desenhar, fazer anotações e ainda colar outros materiais distribuídos pelo programa Diálogos Suape, que idealizou este e outros materiais, de modo a ter guardadas aqui outras informações sobre sexualidade e reprodução, e usar delas sempre que precisar.

Esperamos que o momento que você passar conversando conosco, através desta cartilha, seja prazeroso e instrutivo. Divirtam-se!

Coordenação do Programa Diálogos Suape (RIOS, não publicado p.: 3)

Na trajetória de pesquisas do grupo foi possível recolher várias narrativas sobre as experiências das jovens, dos jovens e de suas redes de convívio sobre o evento gravidez. Narrativas que convergem para alguns temas mais recorrentes, mas que desafiam o discurso ainda predominante na Saúde Pública, que considera a gravidez na adolescência algo indesejável, não planejado e desastroso no curso de vida das jovens. De modo muito sintético, as pesquisas realizadas

pela equipe do Diálogos mostram que a gravidez é algo quase sempre desejado pelas jovens, embora muitas não possuíssem inteira ideia da exigência que cuidar de uma criança impõe desde a gravidez e, principalmente, com o nascimento; muitas jovens já queriam largar a escola, mesmo antes da gravidez; na maior parte dos casos, jovens e rede de convívio significavam a gravidez como evento que imbuíu a jovem de responsabilidade – quando atendiam ao que era esperado para uma boa dona de casa e mãe de família⁸⁷.

Também identificamos a falta ou precariedade das informações e acesso sobre métodos contraceptivos; e uma cobrança direcionada à mulher enquanto responsável por se prevenir quanto à gravidez, e assumir, pós gravidez o cuidado da prole – elementos mais enfatizados pelos/as agentes que ganharam voz nos vídeos produzidos no Curso de Mídias Móveis.

Tendo essa compreensão como base, utilizamos das histórias que escutamos, e da compreensão a que chegamos, para construir algumas estórias de gravidez. Fizemos nossas personagens, que já apareciam em outros materiais do Diálogos, povoarem a cartilha. Narrativas que mostram desejos, expectativas, desafios e implicações presentes na vida sexual e reprodutiva do/as jovens do contexto que estamos intervindo. Também convidamos as/os jovens leitores (o público beneficiário direto do material) a contarem outras estórias de gravidez, e, na sequência, a refletirem e dialogarem com suas redes de convívio (as pessoas com que as/os jovens interagem na família, vizinhança, escola, sistema de saúde, religião etc.) sobre as possibilidades de mudança no curso de vida que o evento gravidez e a chegada de um bebê pode provocar na vida de homens e mulheres. Para as conversas propostas, elegemos os seguintes eixos de

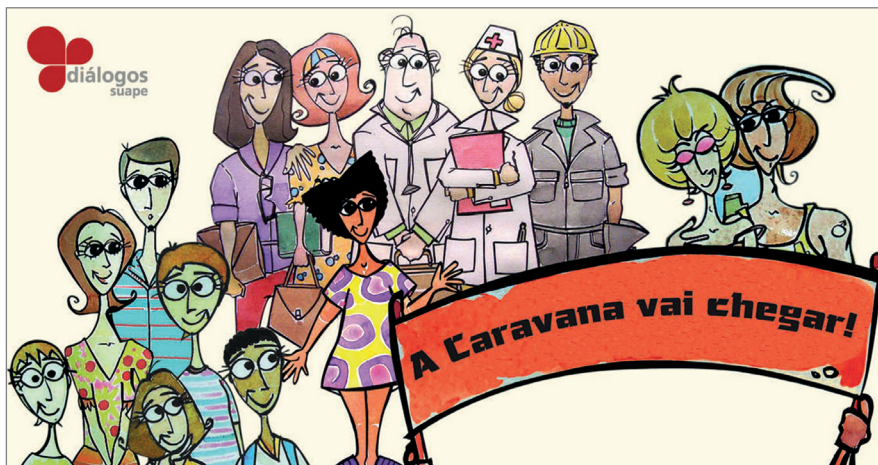
87 Vale destacar que, nos relatos recolhidos há um recorte de classe, do mesmo modo, nos parece que a autonomia das jovens pode ser dificultada após o aumento das responsabilidades com o/a filho/a e a casa, pois na maioria das vezes, para serem aceitas inclusive pelas comunidades, as jovens precisam casar com os pais de seus filhos.

reflexão: a) desejo de ter filhos e constituir família; b) as condições materiais para realizar tais sonhos; d) a importância de informações sobre sexualidade e reprodução para ajudar nas tomadas de decisão; e) as implicações de um/a filho/a na vida de homens e mulheres.

Após a discussão inicialmente proposta, seguimos apresentando informações qualificadas sobre os direitos sexuais e os direitos reprodutivos, métodos contraceptivos e, mais amplamente sobre sexualidade. Desse modo, buscamos oferecer mais recursos para que escolhas sexuais e reprodutivas possam ser feitas, levando em consideração, as marcações sociais (classe, gênero, idade, escolaridade etc) e autonomia relativa do sujeito, o campo dos direitos, e as implicações da gravidez nos projetos e cursos de vida de mulheres e homens jovens.

256 | Como aponta a apresentação do material, acima transcrito, quando nos deslocamos da apresentação e análise das narrativas, para um modo mais paradigmático de discurso (apresentação de marcos regulatórios), cuidamos de deixar espaços para, sempre que possível, os/as jovens se colocarem, dialogicamente, frente às informações apresentadas. Também buscamos estabelecer conexões da cartilha com os outros materiais já publicados pelo Diálogos, que os/as leitores/as receberão junto com a cartilha – deixando espaços para colar os folders e folhetos (como os apresentados nas imagens 12, 13 e 14; 19 e 20 e 23 e 24).

A Caravana Vai Chegar: Considerações Finais





Diálogos Suape: Construindo cidadania e saúde

Venha compartilhar das atividades da Caravana da Cidadania. Engrosse o "Cortejo de Abertura", visite a "Tenda da Cidadania", participe das "Ações de Rua" e das "Oficinas de Cidadania". Essa será uma oportunidade para você conhecer e discutir sobre os vários tipos de violência, uso de álcool e outras drogas, gravidez na adolescência e DST/Aids. Você estará mais preparado para enfrentar esses problemas na sua comunidade.

↓ ↓ ↓

A Caravana estará em sua comunidade às 14 horas do dia

Tel.: (81) 2126-8731 | E-mail: dialogos@ufpe.br | Site: www.dialogos.org.br

Ilustração: Emerson Pontes | Projeto gráfico: Wlma Ferraz | Tiragem: 3 mil exemplares (2013)

Realização

Apoio

[Imagem 26 e 27: Convite “A Caravana Vai Chegar!”]

Ao longo desse capítulo pudemos discutir a produção de materiais informativos no âmbito de um programa de promoção da saúde e da cidadania. Apresentamos algumas das dimensões que precisam de uma maior reflexão, de modo a que o programa tenha eficiência

e eficácia: compreender as vulnerabilidades da população; pensar sobre os elementos que concorrem para a produção de mudanças; assumir uma postura sobre como intervir; criar a ambiência cultural para a mudança se sustentar. Através do Curso de Mídias Móveis e da produção de materiais informativos pudemos exemplificar como essas dimensões se inter cruzam e se concretizam enquanto tecnologias sociais.

258

Os materiais impressos que ilustram este capítulo, e muitos outros produzidos ao longo dos dois primeiros anos de atividades do programa Diálogos Suape, foram utilizados, em especial, nos eventos comunitários, realizados em locais públicos, promovidos pela ação Caravana da Cidadania (vide as imagens 29 e 30, Convite para as atividades das Caravanas) com a participação da equipe do Ação Juvenil. Embora ainda não tenhamos realizado uma análise mais sistemática da eficácia dos materiais educativos produzidos, podemos afirmar sobre a excelente receptividade dos mesmos. Durante as atividades as pessoas paravam para ler o material, ou os guardavam para uma leitura posterior, quase nunca se via matérias espalhados pelo chão. Era muito comum após as leituras, alguns transeuntes voltarem para elogiar os materiais recebidos, e conversar sobre questões mais específicas relacionadas aos temas abordados. Do mesmo modo, por diversas vezes lideranças comunitárias solicitavam mais materiais para distribuição em seus contextos de atuação. Dentre estes, vale destacar a busca de jovens, representantes de turmas de colégios próximos aos locais de realização dos eventos, por exemplares dos materiais para distribuir com seus colegas nas escolas.

A receptividade entre os técnicos (professores, agentes de saúde, assistentes sociais e outros) também foi muito grande. Na ocasião das formações, realizadas antes dos eventos Caravana, os participantes elogiavam os materiais, tanto na forma como no conteúdo. Lembravam especialmente da carência deste tipo de produção (que enfatiza não só a informação técnica, mas prima no modo como situa o “tom da conversa”) para dar suporte para suas intervenções. Mui-

tos já solicitavam e recebiam um bom quantitativo dos materiais, ali mesmo, na ocasião das formações. Várias vezes a secretaria do projeto foi procurada pelos equipamentos sociais para disponibilizar um maior quantitativo de exemplares para subsidiar suas ações. Do mesmo modo, o Programa Diálogos Suape passou a ser referência para ações similares, sendo convidado a participar do planejamento e/ou alguma atividade específica em projetos e programas dos dois municípios. Até abril de 2014 computamos a distribuição de cerca de 100.000 exemplares de materiais informativos, concretizando a proposta de produzir ondas de novas significações sobre os temas abordados banhando as comunidades de Cabo de Santo Agostinho e Ipojuca, que, conforme estimativas do IBGE para 2013, juntos teriam 284.078 habitantes.

Finalizando este capítulo queremos voltar a discutir a noção de baixa complexidade, utilizada pelo SUS para qualificar o tipo de intervenção aqui discutido, que compõe, junto com outros dispositivos, o trabalho da atenção básica em saúde. O SUS preconiza que a atenção básica é composta por um conjunto de ações de saúde, no âmbito individual e coletivo, que envolve a promoção e a proteção da saúde, a prevenção de agravos, o diagnóstico, o tratamento, a reabilitação e a manutenção da saúde. O SUS também informa que o exercício dessas práticas deve ocorrer por meio de práticas gerenciais e sanitárias, democráticas e participativas, dirigidas a populações de territórios bem delimitados, pelas quais as equipes assumem a responsabilidade sanitária. Diz ainda que a atenção básica incluiria um rol de procedimentos mais simples e baratos, capazes de atender à maior parte dos problemas comuns de saúde da comunidade (BRASIL, 2007).

Como apresentado ao longo deste texto, e inversamente à apreensão mais usual do discurso da complexidade em saúde (mais fácil de fazer e mais barato), os processos acionados para o planejamento e execução de um programa de saúde que tenha êxito técnico não são nada simples, ainda que sejam, se comparados com o gasto com

o tratamento das doenças que se propõe a prevenir, relativamente menos onerosos aos cofres públicos.

Como mostramos, para o planejamento do projeto e elaboração das Tecnologias Sociais utilizadas⁸⁸ foram acionados um conjunto de saberes no campo das Ciências Humanas e da Saúde. Um trabalho verdadeiramente complexo, que envolveu, além do saber técnico sobre os agravos e violações (etiologia, epidemiologia e modos de cuidado e prevenção), reflexão e escolhas sobre perspectivas teóricas, metodológicas e implicações ético-políticas sobre mudança.⁸⁹ Do mesmo modo, produzir o arsenal técnico, do qual nos utilizamos, exigiu a produção de um diálogo horizontal entre um conjunto de saberes especializados e não especializados, atualizados nas figuras dos/as executores/as do programa Diálogos e dos/as diferentes agentes que fazem a vida comunitária de Cabo e Ipojuca.

260

No nosso entender, situar as tecnologias sociais aqui tratadas como de baixa complexidade, pode, mesmo que não seja esta a intenção, significar valorizar negativamente as origens disciplinares dos conhecimentos acionados para a sua concretização, e o próprio empenho das equipes para a sua elaboração. Como buscamos mostrar, educação em saúde não é meramente passar as informações técnicas sobre os agravos e a prevenção. Mais que isso, é possibilitar ferramentas para a análise das vulnerabilidades que comprometem a vida social; é fomentar a consciência crítica, que também é politização; é criar condições para que os sujeitos se engajem e/ou constituam eles/as próprios/as ações de promoção da cidadania que garantam o bem estar na sociedade.

88 Aqui nos centramos materiais informativos audiovisuais, mas também podem ser colocados nessa chancela um conjunto de técnicas de trabalho em grupo e com comunidades também utilizados pelo Programa, mas que não tiveram chance de serem comentados neste texto.

89 Embora não tenhamos discutido tanto sobre os suportes e meios utilizados para a veiculação de informações – também foram acionados conhecimentos técnicos sobre isso – instâncias fundamentais para a boa receptividade do produzido.

Referências

ADRIÃO, Karla Galvão; SANTOS, Maria Eduarda. Menina, fecha as pernas e outras questões de gênero. *Polis e psique*, v. 1, p. 301-328, 2012.

AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita; FRANÇA-JÚNIOR, Ivan ; CALAZANS, Gabriela Junqueira ; SALETTI FILHO, Heraldo Cesar . O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios (3a. Reimp.). *Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências*. 3 Red.Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, v. , p. 121-143, 2005.

BRASIL. *Conselho Nacional de Secretários de Saúde*. Assistência de Média e Alta Complexidade no SUS / Conselho. Nacional de Secretários de Saúde. Brasília: CONASS, 2007. Disponível em http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/colecao_progestores_livro9.pdf. Acessado em 19 de maio de 2014.

BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

CAVARERO, Adriana; BUTLER, Judith. *Condição humana contra "natureza"*. Estudos Feministas, Florianópolis. 2007.

FEITOSA, Pedro. O conceito de conscientização em Paulo Freire como norte metodológico para as assessorias jurídicas universitárias populares. *Revista Crítica do Direito*, 1, 2011. P. 119-132.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara. 1987.

INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. Reflexões sobre a construção do conceito de tecnologia social. In: DE PAULO, A. et al. *Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil, 2004.

LÉVY, André. Mudança: esse obscuro objeto de desejo. In: Machado et al. (orgs.). *Psicossociologia: Análise Social e Intervenção*. Vozes, Petrópolis. 121-132. 2001.

262

MACIEL, Ana Lúcia Suárez; FERNANDES, Rosa Maria Castilho. Tecnologias sociais: interface com as políticas públicas e o Serviço Social. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 105, p. 146-165, jan./mar. 2011. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282011000100009&script=sci_arttext. Acessado em 15 de Abril de 2014.

MENEZES, Jaileila ; RIOS, Luís Felipe (Orgs.) . *Violência sexual contra crianças e adolescentes: reflexões sobre condutas, posicionamentos e práticas de enfrentamento*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

MEDRADO, Benedito; LYRA, Jorge; TONELI, Maria Juracy; TRINDADE, Zeidi; AZEVEDO, Mariana; QUIRINO, Túlio R. L.; FELIPE, Dara; GALVÃO NETO, Celestino; VALENTE, Márcio; MACHADO, Michael Ferreira; OLIVEIRA, Ludmila; DANTAS, Luiza; SILVA, Maria Camila; GONDIM, Symone. Dialogando sobre família, gravidez e paternidade com mães adolescentes em Recife/PE, Florianópolis/SC e Vitória/ES: números como dispositivos de intervenção em políticas públicas. In: Maria Juracy Filgueiras Toneli; Benedito Medrado; Zeidi Trindade; Jorge Lyra. (Org.). *O pai está esperando? Políticas públicas de saúde para a gravidez na adolescência*. 1ed. Florianópolis: Mulheres, v. 1, p. 53-92, 2011b.

MENEZES, Jaileila Araújo; LEITE, Marina de Oliveira; BARBOSA, Elenice Serafim; ADRIÃO, Karla Galvão. *Gravidez e maternidade na adolescência e suas repercussões no processo de escolarização*. Percursos (Florianópolis. Online), v. 13, p. 134-154, 2012.

PAIVA, Vera. Sem mágicas soluções: a prevenção ao HIV e à AIDS como um processo de “emancipação psicossocial. In R. Parker, & V. Terto JR. (orgs.) *Aprimorando o debate: respostas sociais frente à AIDS: anais do seminário: prevenção à AIDS: limites e possibilidades na terceira década*. Rio de Janeiro: ABIA. 2002.

PARKER, Richard. *Na contramão da AIDS: sexualidade, intervenção, política*. Rio de Janeiro: Editora 34/ABIA. 2000.

QUADROS, Marion; ADRIÃO, Karla Galvão; TEODÓSIO, Ana Marta; MELO, Maria Julia. Mulheres jovens, sexualidade e redes de convivência em uma comunidade rural de Caruaru/PE : circuitos (des) integrados?. *Revista Antropológicas*, v. 23, p. 1-23, 2012.

| 263

QUADROS, Marion; ADRIÃO, Karla Galvão; XAVIER, Anna Karina. Circuitos (des) integrados? relações de convivência entre mulheres jovens e profissionais de saúde numa comunidade de periferia da cidade do Recife (PE). In: pedro Nascimento e Luís Felipe Rios. (Org.). *Gênero, saúde e práticas profissionais*. Recife: Editor Universitária UFPE, v. , p. 73-94, 2011.

QUEIROZ, Tacinara Nogueira; RIOS, Luís Felipe. Ninguém é de ferro frente aos prazeres da carne: organização da sexualidade entre mulheres jovens de um bairro popular do recife. In: Jaileila de Araújo Menezes, Mônica Rodrigues Costa, Tatiana Cristina dos Santos de Araújo. (Org.). *JUBRA: territórios interculturais de juventude*. 1ed. RECIFE: Editora Universitária da UFPE, v. , p. 309-324, 2013.

REBOUÇAS & REBOUÇAS. Estudos técnicos – Refinaria Abreu e Lima. Mimeo. 2009.

RIOS, Luís Felipe. Fara Logun: a pesquisa formativa e a implementação de um projeto de prevenção para homens jovens com práticas homossexuais no candomblé. In: Vera Paiva; Lígia Rivero Pupo; Fernando Seffner. (Org.). *Vulnerabilidade e Direitos Humanos: Prevenção e Promoção da Saúde - Pluralidade de Vozes e Inovação de Práticas*. 1ed.Curitiba: Juruá, 2012, v. 1, p. 183-224.

RIOS, Luís Felipe. O Feitiço de Exu - Um estudo comparativo sobre parcerias e práticas homossexuais entre homens jovens candomble-sistas e/ou integrantes da comunidade entendida do Rio de Janeiro. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva, Instituto de Medicina Social. Rio de Janeiro. 2004.

264 | RIOS, Luís Felipe. *Sexualidade e Reprodução: o que os jovens precisam saber!* Recife: Editora Universitária da UFPE. Não publicado.

RIOS, Luís Felipe. Homossexualidade, juventude e vulnerabilidade ao HIV/Aids no Candomblé fluminense. *Temas em Psicologia* (Ribeirão Preto), v. 21, p. 1051-1066, 2013.

RIOS, Luís Felipe ; PAIVA, Vera ; MAKSDUD, Ivia; OLIVEIRA, Cinthia; CRUZ, Cláudia; SILVA, Cristiane; TERTO JUNIOR, Veriano; PARKER, Richard. Os cuidados com a carne na socialização sexual dos jovens. *Psicologia em Estudo* (Impresso), v. 13, p. 673-682, 2008.

RIOS, Luís Felipe; PARKER, Richard; TERTO JUNIOR, Veriano. Sobre as inclinações carnis: inflexões do pensamento cristão sobre os desejos e as sensações prazerosas do baixo corporal. *Physis*, Rio de Janeiro , v. 20, n. 1, 2010.

RIOS, Luís Felipe; PIMENTA, Cristina; BRITO, Ivo; TERTO, Veriano Júnior; PARKER, Richard. Rumo à *adulthood*: oportunidades e barreiras para a saúde sexual dos jovens brasileiros. *Cad. CEDES*, Campinas, 22(57), 2002.

RODRIGUES, Ivete; BARBIERI, José Carlos. A emergência da tecnologia social: revisitando o movimento da tecnologia apropriada como estratégia de desenvolvimento sustentável. *Rap*. Rio de Janeiro 42(6):1069-94, nov./dez. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n6/03.pdf>. Acessado em 15 de Abril de 2014.

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de História*. Rio de Janeiro: Zahar. 1990.

UFPE. Formulário de Apresentação de Projetos – Desenvolvimento & Cidadania Petrobras. Referente ao projeto desenvolvido pelo Departamento de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da UFPE, Diálogos para o Desenvolvimento Social em Suape, 2010.

VILA NOVA, Juliana; FRANCO, Soraya; MENEZES-SANTOS, Jaileila Araújo. A postura do educador diante das expressões da sexualidade de alunos da primeira série do ensino fundamental. *Revista TCC-Revista de divulgação científica do curso de Pedagogia-UFPE*, v. 1, p. 1-28, 2010.

| 265

Conhecendo os/as autores/as

Dara Andrade Felipe é psicóloga, graduada pela Universidade Federal de Pernambuco. Especialista na modalidade Residencial Multiprofissional em Saúde da Família. Atuação nas áreas de saúde coletiva, educação popular e gênero.

Fernanda Sardelich Nascimento, psicóloga, doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPE, com atuação nas áreas clínica e social. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas (GEPCOL) e Família Gênero e Sexualidade (FAGES). Interesse nas áreas de juventude, sexualidade, feminismo e processos psicossociais

266

Ísis Maurício Coelho psicóloga, graduada pela Universidade Federal de Pernambuco. Residente do programa de psicologia em saúde mental do HUP/UPE. Integrante do Laboratório de Estudos sobre Sexualidade Humana - LabESHU e do Grupo Muda, projeto de pesquisa- extensão universitária da UFPE.

Jaileila de Araújo Menezes é psicóloga (UFC), mestre e doutora em psicologia (UFRJ). É professora do Departamento de Psicologia e Orientações Educacionais do Centro de Educação e do Programa de Pós-graduação em Psicologia (UFPE). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas (GEPCOL). Investiga questões relativas à Juventude e Movimentos Sociais, Juventude e Participação, Juventude e Projeto de vida.

José Mário Gomes de Souza Filho é graduando em Ciências Sociais/ Licenciatura pela Universidade Federal de Pernambuco. É integrante do Laboratório de Estudos sobre Sexualidade Humana (LabESHU).

Juliana Lucchesi Carneiro Leão Silva, psicóloga, graduada pela Universidade Federal de Pernambuco. Residente em Psicologia Clínica e Hospitalar pelo Instituto de Medicina Integral Professor Fernando Figueira (IMIP) e cursando o mestrado profissional em Cuidados Paliativos por essa instituição.

Karla Galvão Adrião é psicóloga, mestre em Linguística (UFPE) e doutora em Ciências Humanas, com área de concentração em estudos de gênero (DICH/UFSC). É professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia (UFPE). Pesquisadora do Laboratório de Estudos da Sexualidade Humana (LabESHU) e do MARGENS (UFSC). integrante do Grupo MUDA/UFPE. Investiga questões relativas aos Direitos Reprodutivos, Direitos Sexuais, trabalhos com grupos, gênero e Feminismo, numa perspectiva pós-estrutural e de colonial. Realizou seu pós doutorado no âmbito do debate desta coletânea, com apoio da CAPES, processo 1783-14-9, na Universidade da Cidade de Nova York, entre 2014-2015.

| 267

Laís Rodrigues possui graduação em Psicologia, especialização em Psicologia Social e Comunitária e em Intervenção em Psicologia da Família e Realidade Social. É mestre em Psicologia e doutora em Antropologia (UFPE). Atua nos temas gravidez e parto, maternidade e paternidade, com destaque para as questões de juventude, gênero e família.

Leonardo Castro Gomes, graduado em Comunicação Social - Rádio e Televisão pela Universidade Estadual de Santa Cruz, mestre em Comunicação pela Universidade Federal de Pernambuco e doutorando do mesmo programa. Com experiência na área de Comunicação, com ênfase em Audiovisual, poéticas contemporâneas e processos criativos.

Leyllyanne Bezerra de Souza é psicóloga, com atuação na área clínica, mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora substituta no Departamento de Psicologia

e Orientações Educacionais do Centro de Educação da UFPE. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas (GEPCOL). Possui interesse nas áreas de juventude, álcool e outras drogas, gênero e feminismo.

Luis Felipe Rios do Nascimento é psicólogo pela UFPE, Mestre em Antropologia pela UFPE, Doutor em Saúde Coletiva pela UERJ. Professor do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPE. Pesquisador do Laboratório de Estudos da Sexualidade Humana (LabESHU). Bolsista de Produtividade em Pesquisa, nível 2, do CNPq. Investiga questões relativas aos Direitos Sexuais, Homossexualidades e Religião.

268

Mayara Lacerda de Mello é psicóloga, graduada pela Universidade Federal de Pernambuco. Especialista na área de Arteterapia em Linguagens Corporais. É residente em Psicologia Clínica/Hospitalar e está cursando Mestrado Profissional em Cuidados Paliativos pelo Instituto de Medicina Integral Professor Fernando Figueira (IMIP).

Raissa Rodrigues Falcão é psicóloga e mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco, com atuação na área clínica. Professora do curso de Psicologia da Faculdade Estácio de Sá do Recife. Pesquisadora vinculada ao Laboratório de Estudos sobre Sexualidade Humana (LabESHU). Possui interesse nas áreas de Gênero, Juventudes, Sexualidade e Psicanálise Infantil.

Rocio del Pilar Bravo Shuña é psicóloga, graduada pela Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú). É mestra em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e integrante do Laboratório de Estudos de Sexualidade Humana (LabESHU); atuando nas áreas de juventude, feminismo, sexualidade, gênero, imigração, direitos sexuais e direitos reprodutivos.

Ruan Costa Paiva é graduando em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco. É integrante do Laboratório de Estudos sobre Sexualidade Humana (LabESHU).

Tacinara Nogueira de Queiroz é doutoranda em Psicologia pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco e integrante do Laboratório de Estudos da Sexualidade Humana (LabESHU), com subáreas de atuação em Sexualidade, Práticas Coletivas, Processos Psicossociais e Infância.

Vanessa Benevides Martins Gomes, psicóloga, mestranda no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco e integrante do Laboratório de Estudos da Sexualidade Humana (LabESHU). Interesse nas áreas de juventude, projeto de vida, gênero e feminismo.

Créditos

Universidade Federal de Pernambuco

REITOR

Anísio Brasileiro

Programa Diálogos Suape

COORDENADOR

Luís Felipe Rios

Ação Juvenil

COORDENAÇÃO

Karla Galvão Adrião

Jaileila de Araújo Menezes

269

**Curso “Produção de Vídeos em Mídias Móveis:
Roteiro, captação e edição de imagens”**

APOIO TÉCNICO

Anna Karina Xavier

Carmem Cavalcanti

Cinthia Oliveira

Fernanda Sardelich

Isabel Teófilo

Jéssica Sampaio

Leonardo Gomes

Rocio Pilar Shuña

Rodrigo Galvão

Tacinara Queiroz

FACILITADORES

Alysson Valença
Dara Andrade
Diego Bezerra
Isís Maurício
José Mário Gomes
Juliana Lucchesi
Leyllyanne Bezerra
Mayara Lacerda
Patrícia Marília da Conceição
Raissa Falcão
Ruan Costa Paiva
Shildren Alves

ESTUDANTES PARTICIPANTES DO CURSO /

PRODUÇÃO E EXECUÇÃO DOS VÍDEOS

Adriele Angela dos Santos
Adriely Karine Soares de Araújo
Alex Antonio da Silva Oliveira
Alisson Albérico Medeiros de Brito
Álvaro Conceição de Carvalho Cavalcanti
Amanda Beatriz de Santana Oliveira
Amanda Maria da Silva
Ana Zilma de França Silva
Angledys Maria de Oliveira
Anthony Ferreira Pinto
Antoniél Costa da Silva
Antonio Francisco Alves Junior
Ariely Catarine de Araújo Serafim
Brenna Maria dos Santos
Celso Soares de Oliveira Junior
Cinthia Cilene de Albuquerque
Cláudio Veríssimo de Lima Júnior
Cristiane Maria dos Santos
David Sorman da Silva
Dayula dos Santos Augusto

Drielly Valéria Acioli Soares
Eliã Souza da Silva
Ellen Maria de Lima
Elton Vinicius da Silva Queiroz
Ernani Vitor Costa da Silva
Evandro Douglas Benedito da Silva
Fabricio Amorin de Brito Filho
Felipe Eduardo Gomes
Germison Fernando dos Santos
Gessica Mayara da Silva
Gustavo Aluino dos Reis
Hadassa Carmen da Silva
Israel da Silva Timóteo
Ivonaldo José da Silva Júnior
Jacia da Silva Pereira
Jadson Alexandrino da Silva
Johnattan Nascimento Silva
José Hilquias Silva Félix
José James da Silva
José Lucas Salles
Josenilda Maria dos Santos Filha
Juliana Patrícia dos Santos
Kétura Raquelle de Paula e Silva
Klrmeson Wallace Mendes Silva
Laíza Silva de Almeida
Larissa Rafael Neves
Lucas Matheus da Silva Monteiro
Luciano Tavares Pinto
Lucinalva dos Santos Ferreira
Manoela Mafitaly Silva de Farias
Maria da Conceição Silva
Maria Karoline Americo da Silva
Matheus Sales de Santana
Miqueias Araujo do Nascimento
Miriam Ferreira da Silva
Rafael Alves de Lima Filho
Renata Alexandra da Silva
Ruhana Alice Pereira da Silva

Samuel Rodrigues da Silva
Samuel Victor Chaves da Silva
Sterphani Roberta Gomes Rosa
Taise Maria Nunes de Souza
Tama Ohira
Tarcisio Washington da Silva
Tarssyo Robson da Costa Marques
Tayná Thais da Silva
Thayna Andreza Santos Cavalcante
Thaynan Cintia Ferrera dos Santos
Victor Geovane de Lucena Lima
Viviane Dayse da Silva Santos
Wyries Edna dos Santos Lopes

ENTREVISTADOS CONVIDADOS

Alef Heleno da Silva
Antônia Iraceli
Carla Cibebe
Cinara Florentino
Glauce Ribeiro
Gleíciele Roberta
Gustavo Santos
Lília Roberta Silva
Luciene Maria S. Santos
Rosana A. Montarroyos
Thiago Pereira
Viviane Aguiar

ILUSTRAÇÕES

Emerson Pontes

Apoio
Refinaria Abreu e Lima / Petrobras
Petroquímica Suape
Consortio Conest
Alusa
Eit/Engevix
Secretaria Estadual de Educação do Governo
do Estado de Pernambuco
Prefeitura do Cabo de Santo Agostinho
Prefeitura de Ipojuca
BNDES
Departamento Nacional de DST, Aids e Hepatites Virais
do Ministério da Saúde do Brasil

Nossos sinceros agradecimentos à Secretaria Estadual de Educação, à Escola Estadual Frei Otto, aos estudantes participantes do curso, aos convidados participantes das filmagens, aos estudantes do curso de graduação em Psicologia da UFPE Dandara Maria Onilari Ferreira da Silva e Basílio Queiroz, ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFPE e aos apoiadores do Programa Diálogos Suape.

Todos os participantes cederam o direito de uso de imagem e áudio para materiais didático-instrucionais do Programa Diálogos Suape. Os conteúdos das falas dos participantes/entrevistados nos vídeos não reproduzem, necessariamente, a perspectiva teórica e ética do Programa Diálogos Suape

Diálogos Suape
Avenida da Arquitetura, s/n, CFCH, 7º andar, sala 2 –
Cidade Universitária, Recife/PE
CEP: 50740-550
Tel.: (81) 2126-8731 / Fax: (81) 2126-8273
E-mail: dialogos@ufpe.br
www.dialogos.org.br



SÉRIE CINEMA E AUDIOVISUAL

1. O som do filme:

Uma Introdução

Rodrigo Carreiro

2. A linguagem do cinema:

Uma Introdução

Rodrigo Carreiro

3. Jovens, câmera, ação:

**Reflexões sobre os usos
dos dispositivos móveis
de mídia em um projeto
de mobilização social**

Jaileila Menezes

4. Quimicurta:

produção audiovisual

no ensino e aprendizagem

de química

na educação básica

Kátia Aquino

5. Nostalgia e Melancolia

nos cinemas de Philippe

garrel e Sofia Coppola

Nina Cruz

6. Os filmes das nossas

vidas. Cinema e Crítica

Angela Pryston

7. A Brodagem do cinema

em Pernambuco

Amanda Nogueira

8. O cinema e

seu testamento

Leiliane Lima

9. Antropologia visual:

etnografias, pesquisas

e documentação

Renato Athias

10. A Imagem de todos nós

Maria Siqueira

11. A proliferação

de dissidências:

Desordem cotidiana

e trabalho no cinema

latino-americano

contemporâneo

Nina Cruz

12. Longe do Paraíso:

A nostalgia política

de Todd Haynes

Angela Pryston



PROExC
PRÓ-REITORIA
DE EXTENSÃO E CULTURA

Jovens, Câmera, Ação:
reflexões sobre os usos dos dispositivos móveis
de mídia em um projeto de mobilização social

Coordenação Geral
Prof. Wellington Pinheiro dos Santos

Design Gráfico
Bureau de Design da PROEXT
Manu BRaga

capa
Marcel Scherz

Formato
15,5 x 22 cm

Tipografia
Frutiger 57 Condensed
FrutigerLTStd
Libre Semi Serif SSI
Libre Serif SSI

Papel
Miolo: Pólen - 90g/m²
Capa: Triplex 270 - g/m²