

Instituto de Investigaciones Gino Germani

VI Jornadas de Jóvenes Investigadores 10, 11 y 12 de noviembre de 2011

Monique Franco ( FFP/UERJ)

[moniquemfranco@hotmail.com](mailto:moniquemfranco@hotmail.com)

Rita Leal ( FFP/UERJ)

[ritaleal@uol.com.br](mailto:ritaleal@uol.com.br)

Daniela Araújo ( FFP/UERJ)

[danyela.araujo@gmail.com](mailto:danyela.araujo@gmail.com)

Eje 4. Producciones y consumos culturales. Arte. Estética. Nuevas tecnologías

**Esse obscuro objeto da tecnologia: políticas formativas no âmbito da convergência de mídias**

**RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo apresentar a pesquisa e a experiência do Laboratório Audiovisual Cinema Paraíso: políticas formativas no âmbito da convergência de mídias, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). O Laboratório desde 2007 tem como missão ser um espaço de experimentação, criação e resistência, articulando formação, arte, cultura e pensamento. A proposta, inicialmente restrita ao cineclubismo, atende, atualmente, a quatro linhas de atuação inter-relacionadas: a inclusão do cinema como uma expressão cultural; o incentivo à produção visual como instrumento de criação e socialização de conhecimentos na formação do professor; a leitura da imagem e a abordagem crítica do conceito de tecnologia e dos meios audiovisuais e o exercício de produzir registros de novas arquiteturas sonoras. Fruto desta experiência, dez oficinas, treze curtas-metragem, dez programas de rádio, vinte cinco mostras cinematográficas e a consolidação de um coletivo de experimentação e pesquisa. No diálogo com as noções de biopolítica e trabalho imaterial e poder constituinte (FOUCAULT, NEGRI, DELEUZE,) buscamos fazer emergir e potencializar novos modelos não deterministas de resistência e a agregação à malha produtiva e social de pessoas e movimentos autônomos, instituintes e insurgentes, atuando numa outra esfera de visibilidade e padrões de audiência.

Palavras-chave: convergência de mídias, cinema, cultura, biopolítica

***Esse obscuro objeto da tecnologia*<sup>1</sup>: políticas formativas no âmbito da imagem**

**MONIQUE FRANCO – FFP/UERJ**

**RITA LEAL – FFP/UERJ**

**DANIELA ARAÚJO – FFP/UERJ**

**APOIO: FAPERJ**

“There can be no understanding between the hands and the brain unless the heart acts as mediator”.<sup>2</sup>

**1- *Metrópolis*<sup>3</sup>... *psique* ou a separação entre aquele que conhece e aquilo que é conhecido<sup>4</sup>**

Nas culturas que antecederam a criação da escrita, a palavra falada, além de servir à livre expressão e comunicação do indivíduo, também tinha a importante função de gerir a memória social. As concepções de espaço e de tempo encontravam-se, fundamentalmente, centradas na memória humana associada ao manejo da linguagem como mediadora do homem com o real. A inteligência era associada à memória, principalmente auditiva, na medida em que os mais novos aprendiam seus ofícios, assim como suas tradições, escutando os mais velhos. A fala se afirmava, então, como forma dominante de ordenação, regulação, transmissão e suporte do pensamento. Era a palavra do oráculo, do sermão, do teatro, dos cânticos, da competição retórica, do debate público que promovia a incorporação da linguagem e do pensamento. Dispondo apenas dos recursos de suas memórias para reter e transmitir as informações que lhes pareciam dignas de perdurar, os participantes da cultura oral exploravam, ao máximo, as dramatizações, as personalizações e os artifícios narrativos, sendo o corpo físico a principal interface entre o eu e o mundo. Como destaca Kerckhove, “(...) o corpo inteiro fala, o corpo inteiro lembra, os corpos de todos fazem parte do corpo político” (2003, p. 08). Nas palavras de Havelock “Todas as civilizações fundam-se numa espécie de “livro” cultural, isto é, na capacidade de armazenar informações a fim de reutilizá-las. Antes de Homero, o “livro” cultural grego depositava-se na memória oral” (1996, p.11). Neste contexto, gestos que revelam habilidades técnicas, cantos, danças e vários tipos de

---

<sup>1</sup> “*Esse obscuro objeto de desejo*”. Direção Luis Buñuel. França/Espanha, 1978.

<sup>2</sup> Alusão ao filme: “*Esse obscuro objeto de desejo*”. Direção Luis Buñuel. França/Espanha, 1978.

<sup>3</sup> Alusão ao filme *Metrópolis*. Direção Fritz Lang. USA, 1927.

<sup>4</sup> Cf. HAVELOCK, E. Prefácio a Platão. Papyrus: São Paulo, 1996, pp. 213-230

rituais, agradáveis de serem ouvidos e vistos, carregados de grande carga emotiva, além de dar prazer ao espectador, possuem maiores chances de sobrevivência, como estratégia de codificação, num ambiente praticamente comandado pela memória humana. Assim, nada é transmitido sem que antes seja escutado, observado, imitado, repetido pela própria pessoa, pares ou pela comunidade. Por confiar, acima de tudo, nas experiências sensoriais para significar a realidade, os membros dessa comunidade ancoram suas memórias em modalidades sensoriais. Estátuas, monumentos, canções, atuações e ‘contações’ de estórias que favorecem as relações perceptuais, entendidas como “imagens que dependem mais do contato direto e em tempo real dos sujeitos com a realidade ambiental na frente ou ao redor deles”. Impõe-se o contexto, como condição para a sobrevivência dessas comunidades. “A sociedade oral é a sociedade do contexto” (Kerchhove, 2003, pp.08-10).

Assim, a oralidade foi a primeira mediação utilizada pela educação que, inicialmente, se realizava por meio de ensinamentos e narrativas morais de transmissão oral, ou, podemos dizer que a tradução ou identificação poética ocupava, neste momento, o espaço da comunicação conservada. Com a disseminação da linguagem escrita, o processo educativo aprimora suas práticas, seu alcance e seu objetivo de transmissão dos conhecimentos e valores desenvolvidos nas sociedades, preservando-os, no tempo, por meio do registro textual e da passagem às novas gerações.

Tendo como intento o armazenamento, Havelock explicita que entre Homero e Platão, o alfabeto foi um processo no qual “(...) a visão suplantou a audição como principal órgão destinado a este objetivo (op.cit, p.11)”. Todavia, o autor salienta que:

Os resultados finais da alfabetização não se mostraram na Grécia senão quando, no limiar da era helenística, o pensamento conceitual alcançou certa influência e seu vocabulário se tornou mais ou menos padronizado. Platão, vivendo no centro dessa revolução, antecipou-a e tornou-se profeta (idem).

A escrita reproduz, no âmbito da comunicação, a relação com o tempo e o espaço que a agricultura introduz anteriormente no âmbito da subsistência. O escriba cava sinais de argila na sua tabuinha, do mesmo modo que o agricultor cava a terra do seu campo. Ambas lidam com objetos de madeira e com terra: o cálamo e a enxada. A água banha tanto o papiro quanto o campo; a palavra “página” vem do latim *pagus*, que significa o campo do agricultor. Assim como a agricultura, a escrita pressupõe uma organização pensada do tempo delimitado. A escrita, assim como a agricultura, aposta no tempo. Sobre o granito dos santuários ou sobre os mármore dos túmulos, a escrita faz com que os homens não caiam no esquecimento, pereniza os grandes feitos dos deuses e dos heróis, as palavras do rei, do padre e as leis. Construindo monumentos, anais, regulamentos, leis, museus, a sociedade procura

dar conta do seu futuro e do seu passado. A escrita, como uma prática de comunicação totalmente nova, inaugura a possibilidade de separar os discursos das circunstâncias particulares em que foram produzidos, acrescentando novas interpretações aos textos. Também suscita o aparecimento de saberes e teorias desvinculadas da tradição, na medida em que, sem o uso da escrita não existia, até então, ‘teoria’ enquanto gênero de conhecimento socialmente estabelecido. À medida que as tecnologias se desenvolvem, passamos da ideografia ao alfabeto, da palavra escrita a mão para a imprensa, graças à impressão por tipos móveis de Gutenberg, até chegarmos à era da informática. Durante esse percurso, o círculo da oralidade foi se distendendo e o aumento da circulação de informações pediu a criação de calendários, datas, arquivos e da história, sob certos aspectos, efeito da escrita. As personagens e os heróis das sociedades orais são substituídos por uma nova problemática do ser e traduzidas em idéias ou princípios abstratos, conceitos, entendidos como “configurações das conexões sinápticas que se referem preferivelmente a padrões, modelos e outras figuras abstratas que são fáceis de misturar e de unir e de interconectá-los entre eles mesmos”. (Kerchhove , op.cit, p. 10)

Nestas mentes dominadas por conceitos e abstrações, diminuem os espaços destinados aos estímulos sensoriais, os perceptos. Também a memória desvincula-se do sujeito e da comunidade por meio da separação entre o texto e o contexto, do isolamento entre o leitor e o escritor e, por meio da liberação das mentes individuais de uma mente única e coletiva. Na mente da escrita, o pensamento se traduz em falas silenciosas, o acesso à memória é privado e discreto, sendo um acesso apenas à memória do sujeito e de mais ninguém. Os membros das sociedades da escrita, por meio das ferramentas que permitem o armazenamento da linguagem, transformam o contexto em texto, separando texto e contexto e, conseqüentemente, separando eles mesmos do contexto. O que é escrito, impresso, lido não abarca o contexto e sim alguns conteúdos de realidade, recortados por meio da modalidade do texto.

Acreditando que toda cultura é produzida com os meios do seu tempo. Verificamos que temos a possibilidade de encontro, de forma mais ou menos conflituosa, de múltiplas formas de linguagens e culturas, em um caldeirão denso e híbrido, que revela um processo entendido como cumulativo, no interior do qual uma nova formação comunicativa e cultural vai se misturando com a anterior, desencadeando refuncionalizações e reajustamentos. Se os adventos da imprensa e da digitalização imprimiram grandes rupturas tecnológicas, psicológicas e culturais, alterando decisivamente o processo de percepção da realidade. A introdução do computador pessoal, sua adoção rápida e em larga escala e o surgimento e

utilização ampliada da *internet* e da rede por ela proporcionada, parecem determinar uma transformação, sem precedentes, na maneira como o homem percebe a realidade. “Hoje o pensamento começa a preceder o real. Fazemos o mundo como pensamos; a forma como pensamos o mundo é que faz toda a diferença”, anuncia Kerckhove (1997, p.57). Neste contexto, o autor anuncia que “o homem não é mais a medida de todas as coisas – agora o planeta é que é a medida de todas as coisas” (idem). Não o planeta como algo externo ao homem, explica ele: a medida de todas as coisas é o planeta que, por meio de todas as extensões eletrônicas dos sentidos humanos, já faz parte do homem. A nova experiência psicológica resultante dos últimos avanços tecnológicos dá origem, segundo o autor, a um novo ser humano – ao combinar sua subjetividade com a conectividade, o novo homem é o planeta, é toda a gente.

A mudança, como sempre, não é tecnológica: “antes de ser técnica, a tecnologia, como dizia Deleuze (1999, p. 13), é sempre social”. Tendo com principal interface a tela, a mente do hipertexto é dominada por ícones, logotipos, *links* e compartilha das mentes do texto e do contexto, mantendo um pouco de cada uma. Os ícones, ou “imagens da memória”, são misturas resultantes das referências sinápticas perceptuais e conceituais que nos fornecem os itens de lembrança e memória. Tudo aquilo que vemos numa tela é um “objeto mental”, um ícone, uma imagem da memória, embora externada. Se a oralidade mobiliza a coletividade e o texto impresso mobiliza a subjetividade, o computador trabalha a conectividade, o acesso pessoal ao mundo inteiro por meio do tempo, exigindo que a mente digital combine o privado e o coletivo em uma mente ‘conectiva’. “Entramos na sociedade conectiva”, alardeia Kerckhove (1997, p.34). Assim a conectividade traz todos os sentidos de volta para a linguagem, mas, ao mesmo tempo, externa as mentes dos leitores na tela e torna públicos os conteúdos da mente privada da escrita. Por meio da tradução das experiências, incluindo as sensoriais, em uma mesma substância simplificada, a digitalização possibilita que estas retornem às tecnologias da troca lingüística. É isso que significa *multi* ou *hipermídia* (visão, audição), realidade virtual (sinestesia), sistemas interativos (tato). A anexação da dimensão tátil, até então desprestigiada dentre os demais hábitos sensoriais, é o que faz toda a diferença na linguagem digital. A possibilidade de responder à tela diluiu, segundo Kerckhove, a fronteira entre interior e exterior: “Os computadores criaram uma nova forma de cognição intermediária, uma ponte de interação continuada entre o mundo exterior e os nossos ‘eus’ interiores” (Idem,p. 98).

Sob essa ótica, não é mais novidade a constatação da intensa imbricação de objetos e dispositivos técnicos em nosso cotidiano com evidente repercussão sobre as atividades e

funções cognitivas. Todavia, a utilização da tecnologia no contexto escolar, ou, mais especificamente, numa política formativa no âmbito da imagem, ainda se apresenta, na maioria das vezes, restrita a *softwares* educativos e plataformas de educação à distância, ou seja, como um mero recurso na aquisição do velho conhecimento.

Como já indicamos em outros diálogos:

(...) parece ignorar-se que as pesquisas contemporâneas no campo das biociências têm indicado que o aprender é uma propriedade emergente da auto-organização da vida, que processos vitais e processos de aprendizagem possuem a mesma estrutura. O papel formativo da educação, em suas diferentes modalidades, na contemporaneidade, seria o de proporcionar *vivências do aprender* a partir dos diferentes sentidos atribuídos ao conhecimento, nos diferentes contextos individuais e coletivos que se apresentam para o campo educacional. (FRANCO, M. ; LEAL,R. 2011,p.224)

Nesse sentido, a educação necessita perceber a cultura como técnica e a técnica como cultura e como um instrumento indispensável no âmbito das relações sociais, da comunicação e do processo educacional, valorizando além das expressões verbais comuns, os gestos e os comportamentos. É a complexidade da comunicação humana, concretizada por meio de ações expressivas que estabelecemos como troca uns com os outros, de modos e por canais muito diferentes e muito complexos, que precisa ser compreendida pelo educador para que sua prática possa ocorrer de modo mais interativo. Trata-se de pensar experimentações práticas que propiciem a introdução dos recursos da informação no ensino, não apenas como instrumentos didáticos (tecnologias educativas) ou objeto de análise (leitura crítica dos meios), mas, principalmente, como meio de expressão e de produção cultural. Vem à tona, nesse cenário, a figura do “artífice” e a noção trazida por Sennett (2009) da *técnica como questão cultural*, propondo uma reconciliação entre o fazer e o pensar, incidindo sobremaneira nas formas de trabalho contemporâneas e na própria concepção de formação.

(...) Entendendo as paulatinas transformações que ocorreram no mundo do trabalho, o autor questiona o que é possível aprender sobre si e sobre o mundo que criamos e habitamos, por meio do ato de produzir algo, ou seja, entender a técnica como *questão cultural*. Desta forma, a noção de artífice extrapola o trabalho de artesãos e/ou trabalhadores manuais para reconciliar e dar um sentido de resistência “relação mão e mente”. FRANCO, M. ; LEAL,R. 2010 ,p. 4764)

Vale frisar que o impacto produzido pelos artefatos técnicos na constituição das subjetividades foi entendido, por muito tempo e por vezes ainda o é hoje em dia, como algo externo aos indivíduos, uma noção meramente instrumental da tecnologia e de sua utilização – um meio para um fim determinado. Todavia, a crescente proliferação de objetos e dispositivos técnicos em nossa sociedade tem levado a uma série de questionamentos acerca

do papel das novas tecnologias sobre as funções cognitivas, os processos de ensino aprendizagem, os modos de produção e organização do conhecimento e sobre a própria constituição do que consideramos humano.

Da mesma forma, a cognição foi concebida isoladamente, como um atributo ou processo da mente humana atrelada a um sujeito cognoscente, separada da constituição e das formas dos objetos técnicos que a circundavam. Ambas as perspectivas remetem ao modelo cartesiano representacionista onde a realidade se oferece ao conhecimento, mantendo a tecnologia numa exterioridade que torna impensável tanto a dimensão técnica da cognição quanto à dimensão cognitiva da tecnologia. (CLARK, 2001)

O que hoje se designa por “tecnologias cognitivas” e por “cognição distribuída” pode significar uma característica própria a um conjunto de tecnologias contemporâneas – computadores, programas informáticos, redes de comunicação – que tornaram a produção e a difusão do conhecimento um processo distribuído ou partilhado por homens e artefatos técnicos. Mas essas noções também podem significar não apenas uma *performance* recente da parceria entre homens e técnicas, mas uma transformação no modo como tradicionalmente se concebe as fronteiras entre o pensamento e a tecnologia. É uma noção híbrida, pois implica atribuir uma dimensão cognitiva à tecnologia e, ao mesmo tempo, uma dimensão técnica à cognição. A cognição deixa de ser apenas um atributo da mente e passa a ser pensada de forma distribuída entre os homens e os agentes técnicos. (BRUNO, 2003)

Com Heidegger (mimeo) e o conceito de *Gestell* identificamos a correlação entre a técnica para além de um meio de certos fins e com Simondon (1989) incorporamos à noção da técnica como realização do processo de individuação singular de cada indivíduo, um pensamento positivo do objeto técnico concebido como mediação entre o gênero humano e o mundo. Com isso indicamos que, desde a origem, o ser humano está ligado a próteses e a técnica. Entretanto, a técnica só pode ser transmitida por meio de fórmulas mnemotécnicas. Assim, os objetos técnicos passam a portar informações, conteúdos simbólicos e não são mais entendidos como meros “recursos”. (VAZ, 2003)

Numa recusa explícita às concepções e práticas dominantes acerca da relação entre a educação e a tecnologia, este trabalho pretende apresentar a experiência, em curso, do Laboratório de Audiovisual Cinema Paraíso e, com isso, anunciar a crítica do entendimento do estatuto da técnica como reflexo de um determinismo teleológico e ela mesma, a técnica, como um instrumento neutro. O recurso imagético, mais especificamente o cinema, e sonoro, com rádio são nossas estratégias de vôo.

Foi a partir deste cenário e do entendimento exposto das bases que o consubstancia que nos incentivou a criação do Laboratório de Audiovisual Cinema Paraíso como um espaço para pensar a produção artística e cultural como fenômeno educacional e detectar estéticas potenciais no campo da comunicação e da arte que, imbricadas nos processos educativos, sinalizem o contexto atual de transição de modelos em que se afirmam alguns fenômenos do chamado “capitalismo cognitivo”, ou ainda “capitalismo cultural” ou “capitalismo estético”. (LAZARATTO, 2001; NEGRI, 2001,2003) Neste modelo, o estético e o cultural são a própria base do capitalismo contemporâneo e a "chamada" economia "material" depende cada vez mais dos elementos "imateriais" que a ela se agregam e a qualificam: ou seja, da produção de conteúdos simbólicos, afetivos, lingüísticos, estéticos, educacionais etc. Sob essa ótica, o Laboratório de Audiovisual Cinema Paraíso, se propõe não somente a problematizar esse devir estético do próprio capitalismo tornado cultural, como também produzir conteúdos imateriais (audiovisuais, lingüísticos, informacionais, educacionais) próprios da idéia de co-evolução entre os dispositivos comunicacionais e a produção da subjetividade e o chamado trabalho imaterial.

## 2- *A sociedade dos “bits” mortos?*<sup>5</sup> *ou o regime de Angelos?*

A mobilidade é inerente ao homem, sendo correlata à necessidade de criar um lugar no mundo, de “construir para habitar.”<sup>6</sup>

A necessidade de enfrentar novos padrões de produtividade e competitividade, impostos pelo avanço tecnológico, está levando à redescoberta da educação como componente essencial das estratégias de desenvolvimento. Nos países industrializados mais adiantados já se tornou evidente que o conhecimento, a capacidade de processar e selecionar informações, a criatividade e a iniciativa constituem matérias-primas vitais para as economias modernas.

Se, como aponta Kerckhove (op.cit, 2003) a cultura da rede promove a imbricação entre a cultura do texto e a cultura do contexto por meio do uso de várias linguagens, no cenário brasileiro e correlatos, essa mudança se dá a partir de realidades distintas. Temos, de um lado, uma população cuja cultura, educação e informação são basicamente orais e audiovisuais e que tem um acesso restrito à informação. De outro lado, uma elite, econômica,

---

<sup>5</sup> Alusão ao filme *A Sociedade dos poetas mortos*. Direção: Peter Weir. EUA, 1989;

<sup>6</sup> HEIDEGGER, M. Bâtir habiter penser. In: *Essays et Conférences*, Paris: Gallimard, 1958.



cultural, que sofre não pela falta de informação, mas pelo excesso, pela impossibilidade de decodificar e assimilar a quantidade de dados que recebe. Se observarmos como ocorre a disseminação da informação junto às classes menos privilegiadas, veremos que essa se dá quase que exclusivamente por meio do rádio e televisão, mídias populares que atingem diretamente essas classes. Temos aqui uma cultura oral e audiovisual que vem dividindo espaço com a formação escolar clássica, letrada.

Podemos afirmar que a cultura midiática é, hoje, o discurso que se constitui como a base comum que tanto forma o filho precocemente trabalhador do morador de ‘favelas’, como ao jovem universitário que entrou para um curso superior privado e/ou disputado. De certo modo, arriscamos dizer que, muitas vezes, a mídia assume funções que já foram da Escola, dos Educadores e da própria Universidade e tem um papel, gostemos ou não, decisivo na formação dessas novas gerações. A questão é saber como a escola e a universidade podem se relacionar com esse novo cenário. Termos recorrentes, tanto na discussão acadêmica como nos discursos midiáticos, como Tecnologia de Informação e Comunicação, Mídia Educação, Educomunicar, Sociedade em Rede e outros, apontam para alguns dos novos desafios que a instituição escolar precisa enfrentar no século XXI. Entre autores apocalípticos e otimistas, educadores e futuros professores se vê obrigados a tomar posições a partir de discussões reducionistas que não partem da vivência do próprio educador como sujeito sócio-cultural, integrante de uma sociedade cada vez mais midiaticizada, que assim como os seus alunos, leva para seu cotidiano escolar as suas vivências com os meios de comunicação. A mídia não está “fora” da escola, porque os meios de comunicação perpassam as diversas relações e linguagens existentes no cotidiano escolar apesar da dificuldade de professores lidarem com as novas mídias. Como destaca Bentes: (...) “É comum encontrarmos nas universidades uma cultura de “reação” à mídia como usurpadora do lugar do professor, numa espécie de tentativa de legitimar a função da universidade, como ‘margem’ do midiático”(1998,p.02).

Contudo, na opinião da autora, o que a mídia coloca em questão é justamente o papel do professor e do ensino universitário como lugar privilegiado e único de formação e informação. “Sabemos da especificidade de cada um, trata-se de discursos que podem estar em confronto, cruzamento ou em sintonia. Mas em nenhum caso há lugar para maniqueísmos ou a já banalizada posição “nós” e “eles”, posição reativa que condena a universidade a um “isolamento” diante dos desafios contemporâneos”. (idem, p.02) A questão significativa para Bentes é a de como nos integrar ao fluxo da informação, à velocidade da informação, sem nos “desintegrarmos”, sem criar uma Escola ou Universidade que seja simplesmente um decalque da mídia sem a mesma eficiência ou poder de sedução? Como pensar o uso do audiovisual ou

do que agora se denomina como convergência de mídias, e da informática na Educação a partir de outras bases que não a de simples “facilitadores” de conteúdos, mas como nova metodologia e campo de problemas a serem investigados.

Vale observar, ainda, que neste contexto a sociedade e a cultura que dela emerge invocam uma dimensão espacial, móvel. Lemos (2009,p. 28) resume o conceito de cultura da mobilidade “como a capacidade de mover signos, mensagens, informações, sendo toda mídia estratégia para transportar mensagens afetando nossa relação com o tempo e com o espaço”.

Sabendo do descompasso da Educação frente a essa nova realidade, essa preocupação se constitui um dos marcos que orienta o trabalho do Laboratório Audiovisual Cinema Paraíso visando provocar uma reflexão que ultrapasse as fronteiras “escola x mídia” / “escola + mídia”, ao propor uma perspectiva potente: criar espaço para uma atividade de produção audiovisual diversificada. Objetivamos, ainda, compreender e analisar as diferentes linguagens inerentes aos veículos comunicacionais, traçando um paralelo às linguagens existentes na prática educativa. Ainda segundo Bentes (op.cit), a educação, a pesquisa e o ensino sempre tiveram outra função e outras aventuras que não esse conhecimento cumulativo. Diante das novas tecnologias de armazenamento e cruzamentos de dados, de busca veloz da informação, passa ser tarefa do ensino em geral, sobretudo o público, à universidade, assumir sua função de formadora - não apenas de mão-de-obra especializada para o mercado, mas de analistas simbólicos, de sujeitos, de cidadãos capazes de interagir, de se movimentar, de decodificar essas informações e de extrair desse excesso de informações um pensamento ou uma ação. De criar e ser artífice de seu próprio tempo.

Marx já havia tratado nos *Grundrisse* (1973, p.705) a transformação do trabalho material em imaterial, à medida o mesmo que dependesse, paulatinamente, de forças intelectuais e científicas, aniquilando as condições sob as quais a acumulação anteriormente se desenvolvia. Com isso, o *General Intellect*<sup>7</sup>, visto por Lazzarato e Negri (2001,p. 28) Gorz (2003,p 15) como a transformação da força de trabalho em ‘*Intelectualidade de Massa*’, não pode mais ser medido pelo tempo ou quantidade de trabalho empregado pois depende da “potência dos agentes” envolvidos na produção e suas relações com o “estado geral da ciência e do progresso da tecnologia”(Negri 2003, p. 92). Pensando o espaço escolar como primordialmente um lugar de formação é importante indagar que tipo de mudanças e de transformações são necessárias para que a Escola e a Universidade ainda possam garantir um

---

<sup>7</sup> Em Marx, conhecimento produzido socialmente ou produzido pelo corpo social.

papel fundamental de re-significação, desaceleração e decodificação frente ao excesso de informação.

Conceituamos, em outros estudos, como *currículo sem-fim* o processo pelo qual educação e trabalho deixam de ser momentos distintos da existência individual, pela necessidade de constante atualização formativa, incidindo, de maneira radical, na *forma escola* e seu tradicional modelo de confinamento e, por conseguinte, na mudança da *forma aluno*, este agora visto como aquele capaz de filtrar o que é relevante em meio ao conglomerado de informações em consonância com a chamada *força da virada cognitiva do capital* (NEGRI, 1996), trazendo a inteligência e a invenção como ferramentas fundamentais do trabalho material e imaterial e na determinação de novos modelos de produção subjetividades, sobretudo a partir do entendimento dos pressupostos da biopolítica e governamentabilidade.

Deleuze (1999, pp.13-14) entendia o caminho da arte considerando que se a informação ‘molda e define’ a sociedade de controle<sup>8</sup>, a contra-informação só se efetiva num ato de resistência. “Poderíamos dizer, então, que arte é aquilo que resiste”, concluiu. Todo ato de resistência seria, de certo modo, uma obra de arte, e toda arte conteria germes de resistência. “O ato de resistência possui duas faces. Ele é humano e é também um ato artístico. Somente o ato de resistência resiste à morte, seja sob a forma de uma obra de arte, seja sob a forma de uma luta dos homens”, propôs Deleuze.

Hoje, percebemos que a palavra resistência assumiu um sentido que vai muito além da contestação pura e simples ao sistema. Mas, resistir a quê? Ou, antes disso, por que resistir? Em tempos em que a informação contida na molécula de DNA relativiza o conceito de vida; as formas de controle e se intensificam e se sofisticam; quando novos suportes informacionais engendram linguagens definidas muito mais pelas suas relações do que pelas suas especificidades, a arte mesma vai redimensionar os seus gradientes de resistência. Pode não oferecer resistência a nada, estetizando simplesmente a informação quantitativa, ou, ao

---

<sup>8</sup> Segundo o filósofo, o poder disciplinar que vigorou no período industrial funcionava por meio de espaços de confinamento dos quais participava a fábrica. O indivíduo passava a vida por entre espaços de confinamento que o moldava, mas estes eram descontínuos, havendo lacunas na passagem entre um e outro. Na sociedade de controle do período informacional, os espaços de confinamento deram lugar aos espaços abertos que são contínuos e o indivíduo, agora *full time* conectado à produção, mais do que moldado é, então, modulado – poder que se exerce no espaço-tempo contínuo. Seu processo de subjetivação das horas livres, ou seja, a dimensão cultural de sua vida é capturada e colonizada pelo processo produtivo e posta em funcionamento a favor dos interesses do capital. O *General Intellect* feito propriedade intelectual é bloqueado de forma a impedir atos criativos que produzam modelos sociais alternativos. In: ALMEIDA, L. E. *Distúrbios da Era Informacional: conflitos entre a propriedade intelectual e a cultura livre*. PUC-SP, 2010, p.10.

contrário, pode multiplicar os pontos de vista, aprofundando o debate das inter-relações homem-máquina.

Temos, por um lado, uma cultura midiática veloz, virótica, predadora, em alta rotatividade e mutação produzindo vertigens de informação e saturação e por outro lado uma cultura letrada, analítica, reflexiva, menos veloz, que tenta dar conta, explicar, pensar, analisar esse cenário. Onde essas culturas se cruzam, o que as diferencia e como elas podem se potencializar? Nas palavras de Negri (2011) “A revolução já não visa a tomar o Palácio de Inverno, como no tempo dos bolcheviques. Em vez disso, temos hoje essas formas de interação, a potência das redes, a pluralidade, a policontextualidade, que se vão expandindo cada vez mais amplamente” Negri encontra raízes em Spinoza, que diz que na indignação descobrimos nossa força para agir contra a opressão e que, nessa fase do capitalismo, todas as metrópoles tornaram-se arenas de produção e de resistência. Vivemos sob um sistema “biopolítico” (todo campo da vida é político), e, portanto, a teoria da resistência tem de ser desenvolvida no contexto biopolítico. A questão hoje é romper, quebrar a informação do seu interior, para produzir outra informação mais qualificada, no limiar da liberdade, seja na mídia como na universidade; é, ainda, construir uma recepção da informação diferenciada e seletiva; é também elaborar a informação por meio do processo de partilha e de interação entre os indivíduos. Ou seja, a informação passa ser vista como um “recurso de partilha”, mais do que uma propriedade exclusiva de um determinado indivíduo, nos processos coletivos de multiplicação dos pontos de vista e ampliação do uso das diversas linguagens. Saber se posicionar diante da informação que é a mercadoria literalmente e simbolicamente mais valorizada da cultura contemporânea e passa a ser, portanto, o grande desafio da educação atual. Assim, a informação não é um problema só da mídia ou dos jornalistas; primeiramente a informação é um problema de formadores, educadores e pensadores.

Basta uma análise mais atenta dos conteúdos e das condições discursivas que integram o jogo de forças nas relações de poder na sociedade de controle contemporânea, para que se faça evidente o desequilíbrio nos modos de expressão de indivíduos e grupos, desequilíbrio que promove e alimenta um modelo de constituição de sentido essencialmente tendencioso e desigual. Ou seja, como sinaliza Foucault (1997) “a produção simbólica – terreno em que os sentidos são coletivamente construídos e legitimados – resulta, antes, da onipresença discursiva de modos de expressão dominantes, que vicejam ao lado de uma multidão de silenciados, simbolicamente excluídos da ordem econômica” (p. 12).

Nesse sentido, o Laboratório Audiovisual Cinema Paraíso parte do pressuposto que a arte da resistência, no âmbito de uma sociedade de controle, deve fomentar condições

materiais de produção, entendendo que, uma vez que tais condições existam, conseqüentemente, ampliam-se as condições discursivas e de expressão dos grupos silenciados. Esta é, para nós, questão fundamental. Para entendermos como este fato interfere no desenho das estratégias de poder, convém sinalizar que o termo ‘discurso’ aqui empregado - foucaultiano por excelência – refere-se ao modo de constituição de sentido nas inúmeras práticas sociais do cotidiano, ganhando “corpo em conjuntos técnicos, em instituições, em esquema de comportamento, em tipos de transmissão e de difusão” (Idem, p. 12).

O projeto/pesquisa/ação defende o espaço da busca e da experimentação como forma de abrir caminhos para que as chamadas ‘minorias’ exerçam suas opções e, dentro da lógica de produção capitalista, possam ampliar suas condições discursiva e de interferência nos conteúdos que conformam a produção simbólica dominante. Como defende Lazzarato (2006), “Outros mundos são possíveis”. Resistir e lutar pelo acesso universal aos direitos, sem perder de vista a afirmação das mil diferenças e dos mil sexos, posto que a Igualdade não se opõe à Diferença: propicia-a. A guerra é claramente uma “guerra estética”, na medida em que se constitui uma disputa midiática dos públicos e dos processos de mobilização de sua atenção. “Na nova “economia do sensível”, o ativismo cultural torna-se imediatamente político” (idem). Emerge, aqui, a noção e a prática do chamado poder constituinte.

### **3. *A fantástica fábrica de sonhos*<sup>9</sup>**

É a partir deste contexto que apresentamos o Laboratório Audiovisual Cinema Paraíso, cujo nome faz alusão ao bairro Paraíso, onde se situa a Faculdade de Formação de Professores da UERJ e ao clássico cinematográfico, um espaço de experimentação, criação e resistência, articulando formação, arte, cultura e pensamento. A proposta atende, atualmente a seis linhas de atuação inter-relacionadas, construídas a partir da demanda do próprio coletivo envolvido: a inclusão do cinema como uma expressão cultural; o incentivo à produção visual, incluindo *sites*, vídeos, materiais didáticos, jogos, entre outros, como instrumento de criação e socialização de conhecimentos na formação do professor; a leitura da imagem e a abordagem crítica do conceito de tecnologia e dos meios audiovisuais, com a discussão e análise de conteúdos e de seus diferentes códigos comunicacionais; o exercício de identificar e produzir registros de novas arquiteturas sonoras.

As atividades do Laboratório se subdividem, também, em cinco espaços: Segunda de primeira – na última segunda-feira de cada mês, um filme brasileiro é exibido seguido de

---

<sup>9</sup> Alusão ao filme *A fantástica fábrica de chocolate*. Direção: Mel Stuart. EUA, 1971.

debate com a presença do diretor e outros componentes da produção. O espaço denominado Em Cena, atualmente em sua 25ª edição, que oferece clássicos do cinema nacional e internacional, além de filmes denominados *trash* ou *filmes B* e funcionam nas três últimas quintas-feiras do mês, por meio de mostras permanentes e o espaço denominado Claquete, agora em sua 5ª versão, que oferece oficinas de produção visual (material didático, curta-metragem, animação, roteiro etc). Já a *Webrádio Paraíso* disponibiliza oficinas de montagem, manutenção e intervenção de novas arquiteturas sonoras e grade de programação regular com diversos programas produzidos pelos estudantes.

No projeto desenvolvido na FFP/UERJ, no âmbito do Laboratório Audiovisual Paraíso, o cinema, o rádio, as oficinas são pensadas em múltiplas dimensões. Nas oficinas de vídeo, por exemplo, o cinema se torna objeto de conhecimento (quando é visto de forma analítica por quem quer aprender suas técnicas narrativas), é também um instrumento (em sua utilização como meio de estimular debates ou análises críticas sobre a produção de imagens), e é tratado como um importante meio de expressão de pensamentos e sentimentos, quando os alunos são estimulados a criar e exibir as suas próprias narrativas imagéticas no momento de finalização das oficinas. Também na mostra *Segunda de Primeira*, quando realizadores e cineastas são convidados a exibir seus filmes na FFP, estão presentes pelo menos duas destas dimensões: o cinema como um potente instrumento capaz de mobilizar estudantes universitários, cineastas e professores em um debate frutífero sobre a sua própria produção em um espaço social de poucas ofertas nesta direção, ao mesmo tempo em que faz desta uma experiência estética, em que público e produtores compartilham o mesmo momento de exibição do filme.

Esta mesma preocupação está presente quando lidamos com o Cinema de Animação. Conteúdos para *internet*, TV e Cinema cada vez mais lançam mão das chamadas imagens sintéticas, geradas por processos de animação ou por sistemas de Arte Digital. Exemplo disso é a enorme grade de programação das TVs dedicada ao Cinema de Animação, que, portanto, tem grande impacto na formação cultural dos espectadores.

Um espaço livre, inventivo, experimental, colaborativo e um elo fundamental – a valorização da experiência estética no processo formativo. Assim caminhamos, com o inestimável apoio da FAPERJ, mais de 30 estudantes, entre bolsistas e voluntários, professores efetivos, contratados e colaboradores, artistas e ativistas culturais da comunidade interna e externa, constituem um coletivo democrático, instigante, alegre e prazeroso e, portanto, potente. Junte-se a nós.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ALMEIDA, L. E.** *Distúrbios da Era Informacional: conflitos entre a propriedade intelectual e a cultura livre*. PUC-SP, 2010. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/49473953/Disturbios-Da-Era-Infomacional-Luis-Eduardo-Tavares>

**ANTOUN, H.** *Mobilidade e Governabilidade nas Redes Interativas de Comunicação Distribuída*, In: INTERCON – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UERJ – 2005 Disponível em: <http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/bitstream/1904/17854/1/R0821-1.pdf>

**BENTES, I.** *A Universidade concorre com a Mídia*. In: Revista Lumina. Universidade Federal de Juiz de Fora (Facom/UFJF) - v.1, n.1, p.77-84, jul./dez. 1998

**BRUNO, F.** *Tecnologias Cognitivas e os espaços do pensamento*. In: França, R.(org) Estudos da Comunicação, Porto Alegre: Sulina, 2003.

**CLARK, A.** *Mindwarw: an introduction to the philosophy of cognitive science*. NY: Oxford University Press, 2001.

**CAVA, B.** *Quando Deleuze encontra Marx*. In: *Outras Palavras*, coluna Crítica Nômade. Resenha de LAZZARATO, Maurizio, *As Revoluções do Capitalismo*. São Paulo: Record, 2006. Disponível em: <http://www.outraspalavras.net/2011/01/13/quando-deleuze-encontra-marx>

**DELEUZE, G.** *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

\_\_\_\_\_. *O Ato de criação*". In: Jornal Folha de São Paulo, 27/06/1999

**FRANCO, M. ; LEAL, R.** *Currículo Imaterial & Capitalismo Cognitivo: hipóteses da relação entre o campo do currículo e da tecnologia informacional*. In: Currículo Sem Fronteiras. v.11, n.1, pp.218-231, Jan/Jun 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/franco-leal.pdf>

\_\_\_\_\_. *O currículo reconciliado: o professor como aríficie - arte, cultura e tecnologia na formação docente*. In: Debater o Currículo e seus campos. Actas do IX Colóquio sobre Questões Curriculares / V Colóquio Luso-Brasileiro, 2010, pp.4761-4772. Disponível em : <http://www.fpce.up.pt/coloquio2010>

\_\_\_\_\_. *Currículo-sem-fim: uma análise pós- crítica da formação continuada*. In: Revista Espaço, Rio de Janeiro: INES, vol. 7, p. 13-21.

**FOUCAULT, M.** *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro, Zahar, 1997.

**GORZ, A.** *O Imaterial: conhecimento, valor e capital*. São Paulo: Annablume, 2003.

**KERCKHOVE, D. de.** *A Pele da Cultura*. Lisboa: Relógio d'Água Editores, 1997.

\_\_\_\_\_, D. de. *Texto, contexto e hipertexto: três condições da linguagem, três condições da mente*. Porto Alegre :Revista Famecos, nº. 22, dezembro 2003, pp.07-12.

**HAVELOCK**, E. *Prefácio a Platão*. São Paulo: Papyrus,1996.

**HEIDEGGER**, M. Bâtir habiter pensar. In: *Essays et Conférences*. Paris: Gallimard, 1958.

\_\_\_\_\_, A Questão da Técnica [mimeo].

**LAZZARATO**, M. e **NEGRI**, A. *Trabalho Imaterial: formas de vida e produção de subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

**LAZZARATO**,M. *Capitalismo cognitivo e trabalho imaterial*. In: Carta Maior, entrevista de Eduardo Carvalho, 05/12/2006. Disponível em: <http://revistaglobal.wordpress.com/2006/12/17/lazzarato-e-entrevistado-pela-carta-maior/>

**LEMONS**, A. *Cultura da Mobilidade*. Revista Famecos, Porto Alegre – nº 40. dez de 2009, pp.28-35.

**MARX** K. *Grundrisse*. Foundations of the Critique of Political Economy. London :Pelican Books,1973.

**NEGRI**, A. “Comuns”: novo projeto para a revolução? In: *Le Monde Diplomatique* (versão inglesa), 2011. Disponível em: <http://www.outraspalavras.net/2011/08/16/comuns-novo-projeto-para-a-revolucao>

\_\_\_\_\_. *5 lições sobre Império*. Rio de Janeiro: DP&A Editora,2003.

\_\_\_\_\_. Trabalho imaterial e subjetividade. In: Escola Básica na virada do século. Porto Alegre: UFRGS, 1996. p. 37-56.

**ROCHA**, M. *Paradoxo da formação: servidão voluntária e liberação*. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 27, Dec. 2004.

**SENNETT**, R. *O Artífice*. São Paulo: Record, 2009

**SIMONDON**, G. *Du mode d’existence des objets techniques*. Paris: Aubier, 1989

**VAZ**, P. Tempo e Tecnologia. In: Doctors, M. (Org) *Tempo dos Tempos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.