

**Cinema Documentário
na Formação de professores**

Cristiano José Rodrigues

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação
em Educação da Universidade Federal de Juiz de
Fora como requisito parcial para a obtenção do
grau de doutor em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Maria Teresa de A. Freitas

2015

Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF
Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE
Faculdade de Educação – FACED
Doutorado em Educação

Cristiano José Rodrigues

“Cinema documentário na formação de professores”

Juiz de Fora - Minas Gerais - Brasil
2015

CRISTIANO JOSÉ RODRIGUES

“Cinema documentário na formação de professores”

Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Pós Graduação em Educação
da Universidade Federal de Juiz de Fora,
como requisito parcial
para obtenção do título de doutor.

Orientadora – Dr^a. Maria Teresa de Assunção Freitas

Juiz de Fora

2015

CRISTIANO JOSÉ RODRIGUES

“Cinema documentário na formação de professores”

Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Pós Graduação em Educação
da Universidade Federal de Juiz de Fora,
como requisito parcial
para obtenção do título de doutor.

Data:

Banca Examinadora:

Profª Drª Maria Teresa de Assunção Freitas - orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª.Drª. Adriana Fresquet
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Profª.Drª. Inês de Castro Teixeira.
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Anderson Ferrari
Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Sonia Regina Miranda
Universidade Federal de Juiz de Fora

“O mundo não é o que existe, mas o que
acontece”

Mia Couto

AGRADECIMENTOS

“Gracias a la vida que me ha dado tanto
Me ha dado el sonido y el abecedario
Con él las palabras que pienso y declaro ...”

Violeta Parra

Mas as palavras não são somente minhas. São uma troca constante e afetuosa com as contra- palavras de muita gente linda que surgiu nesses quatro anos de Doutorado. E para não me perder, vou por ordem cronológica:

- 1) Entrevista de seleção - Doutorado em Educação PPGE/UFJF. Eu, nervoso, tenso. “A beira de um ataque de nervos”. Na sala de entrevistas Maria Teresa Freitas, Sonia Miranda, Sônia Clareto e Anderson Ferrari (na tela, via skipe). “Gracias” pela pertinência das questões, pela seriedade do processo e pelo afeto transbordado que aplacou meu nervosismo.
- 2) Primeira reunião do Grupo de Pesquisa LIC. Eu, apreensivo, inseguro, tímido. “Um Estranho no ninho”. Na sala do LIC Maria Teresa, Dina, Sérgio, Euzicléia, Ana Paula Castro, Ana Paula Pereira, Andrea, Taíza, Paôla, Lara, Gláucia. “Gracias” pelo calor da acolhida, pela ajuda na pesquisa, pela amizade...e depois vieram Lili, Janaína, Carol, Dudu, Damiane e Midiã. “Muchas Gracias”
- 3) Disciplinas do Doutorado. Eu, determinado, disposto, curioso. “Ao mestre com carinho”. Estarão para sempre comigo as aulas de: Maria Teresa (descobrimo Bakhtin), Sonia Miranda (surpreendido com Benjamin), Adriana Fresquet (brigando com o Bergalá), Anderson Ferrari (enlouquecendo com o Fantasma) e Carla Padró (flutuando com o inesperado). “Muchas Gracias”
- 4) Campo de Pesquisa. Eu, receoso, cauteloso, aberto. “Um salto para a felicidade” e “Muchas Gracias” aos participantes do Cineduca pelo envolvimento e confiança, a

Cristhiane Flôr por me abrir as portas de sua turma, aos alunos da Cristhiane Flôr pela acolhida e confiança e a Lara Almeida, Carol Caniato, Eduardo Malvacini e Daniel Couto pela força no campo de pesquisa.

- 5) Qualificações. Apesar da crise de asma e do nervosismo, Anderson Ferrari, Inês Teixeira e Adriana Fresquet “gracias” pelo toques e retoques.
- 6) Doutorado Sanduiche. Eu, empolgado, feliz, com sede, em pleno “Albergue Espanhol”. Gracias ao Anderson Ferrari por desbravar os caminhos, à Sonia Miranda pelo mapa de Horta Guinardó e pela aula de Barcelona, ao Fernando Hernandez pela acolhida afetuosa e dedicada orientação e aos amigos: Aline, Ju, Angélica, Leo, Lílian, Fabis, Davi e Taluana pela cumplicidade.
- 7) Ao meu companheiro José Eduardo Arcuri pela “Delicada Atração” e por estar ao lado sempre.
- 8) “Gracias” Institucionais ao Departamento de Televisão e Rádio da Faculdade de Comunicação Social por me conceder a licença para o Doutorado, à UFJF/ProRH por me contemplar com a Bolsa de qualificação ProQuali, à CAPES por me contemplar no PDSE - Programa de Doutorado Sanduiche no Exterior.
- 9) Por fim, “gracias” a minha orientadora Maria Teresa de Assunção Freitas, que me ensinou que a pesquisa, apesar das dificuldades e sobressaltos pode ser um acontecimento extremamente prazeroso.

RESUMO

PALAVRAS -CHAVE: Educação - Cinema Documentário - Formação de Professores

Essa tese germina em sets de filmagens, salas de cinema e de aulas. O incômodo com a má distribuição da intensa produção de filmes documentários é fertilizante para ela. Ao brotar encontra a formação de professores como terra fértil. Assim, seus galhos se lançam a investigar que sentidos são construídos por professores em formação quando expostos a filmes documentários. Sua copa frondosa cobre dois trabalhos com cinema na Faculdade de Educação da UFJF e suas flores têm cheiro de gente e encontros filtrados pela teoria histórico cultural. Os frutos (tese+documentário de curta metragem) que floresceram no verão do ano de 2015, precisam ser provados para dizerem sabores. Sirvam-se!

ABSTRACT

KEY WORDS : Educacion - Documentary - Teacher training

Movie sets, cinema halls and educational venues constitute opportunities for the dissemination of film production. A metaphor with cultivation invites elaboration. Budding professors have grown and flourished in the light of documentaries. In the mature canopy lie two cinematic works from the Faculty of Education of the Federal University of Juiz de Fora. The scent of the flowers, seen through the theoretical lens of history and culture, signals the presence and interaction of people. The thesis, the documentary, and the clip are fruits with nuanced flavors to be relished. Enjoy yourself!

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Obras da exposição Máquinas de Ver - Rosa e Chile.....	32
Figura 2 - Turistas no Museu d'Art da Catalunya.....	34
Figura 3 - Castellrs em Barcelona.....	36
Figura 4 - “Peões” de Eduardo Coutinho e “Santiago” de João Moreira Sales.....	53
Figura 5 - Os documentaristas Eduardo Coutinho e João Moreira Salles.....	56
Figura 6 - Professores e alunos.....	58
Figura 7 - Folder do Cineduca.doc	65
Figura 8 - Folder do Cineduca: Cinema como narrativas de si.....	67

ROTEIRO

PRÓLOGO	13
SEQUÊNCIA 1 - MEMÓRIA	18
CENA 1- Curriola ou Memória da Interpelação pelas Imagens.....	18
CENA 2- Junto e Misturado ou Como se vincula meu papel de investigador, professor e artista	29
CENA 3 - Viure Lliure ou Da Liberdade do Olhar.....	33
SEQUÊNCIA 2 - DOCUMENTÁRIO	38
CENA 1 - Documentário e Educação.....	38
CENA 2 - Os Sujeitos do Diálogo.....	49
SEQUÊNCIA 3 - EXPERIÊNCIA	62
CENA 1 - O Campo de Pesquisa.....	62
CENA 2 - Cineduca - O Cinema como partilha do sensível.....	69
CENA 3 - Deu Químca. Reagiu!.....	99
SEQUÊNCIA 4 - DE SENTIDOS	111
CENA 1 - Comunidade de Cúmplices.....	111

CENA 2 - Compreensão Crítica e Performativa.....120

SEQUÊNCIA FINAL127

CENA 1 - Conclusões.....127

CENA 2 - Palavras Lidas.....129

CENA 3 - Imagens Vistas e Palavras Ouvidas.....132

EPÍLOGO.....135

DVD - Documentário “Deu Química. Reagiu!”

Extras: trailer doc. “Deu Química. Reagiu”

videos divulgação exposição “Máquinas de Ver”

PRÓLOGO

Ao ingressar no programa de Doutorado em Educação, em março de 2011, eu pretendia investigar o cinema documentário na “formação de professores”. O que me ocorria era utilizar documentários no processo inicial de formação dos professores, para que esses pudessem ter contato com diferentes formas de relatos sobre o mundo. Aqui, tinha a ilusão de ser o documentário, simplesmente, uma outra janela para enxergar os conteúdos das diferentes disciplinas (matérias) com novos olhares, novas vozes: o conteúdo do filme em sintonia com os outros conteúdos.

Justificava essa necessidade apontando o “status” de verdade com que o documentário entra, na maioria das vezes, na escola.

O primeiro movimento, então, foi posicionar a narrativa documental como uma versão da realidade construída por pessoas, em um determinado momento histórico e com diferentes interesses e condições técnicas. Sim, questionar a idéia de “documento” e de “verdade” na relação das obras com a educação tendo a formação de professores como campo, já me daria tema suficiente para quatro anos de investigação. Mas ainda rondavam questões paralelas, que no movimento da pesquisa foram se revelando novos desafios: a instabilidade do objeto, a formação de professores em um mundo em intensa transformação, a potência de outras expressões artísticas na educação.

A primeira questão foi admitir o quanto há de excedente no ato de se colocar diante de uma obra de arte audiovisual. Há um filete de exclusivo em cada relação homem/arte que é, por excelência, elemento torto, destoante, inominável, inapreensível, intocável e anárquico, que em si não cabe na idéia de disciplina, currículo, grade, enfim: sistemas. Conviver com a inconstância dessa noção é alicerce raro, porém movediço.

No início da pesquisa o que via no meu horizonte de interesse é que o cinema não é simplesmente instrumento de visagem de outros olhares sobre os temas da escola, mas é ele próprio uma experiência sensível que não só educa e informa, como compartilha entre os envolvidos formas outras de sentir e perceber o mundo. E nesse sentido o cinema documentário é uma desafiadora possibilidade de os sujeitos produzirem enunciados sobre o mundo e descobrirem formas outras de narrarem e compartilharem informação, conhecimento e emoção.

Assim surgiu a questão: que sentidos são construídos por professores em formação quando expostos a filmes documentários?

Para tentar responder a essa pergunta necessitei perceber quem são hoje as pessoas que se dedicam a se informar para formar. Procurei me aproximar da Ciência Educação não só através dos estudos teóricos, mas também na tentativa de perceber as questões emocionais, afetivas, estéticas e políticas que levam uma pessoa hoje, nesse mundo em intensa transformação, a se dedicar ao ato profissional de ensinar. E devo localizar aqui a minha primeira “rasteira” da pesquisa, ou o primeiro tombo, como preferirem.

Nas disciplinas cursadas no PPGE/UFJF (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora), PPGE/UFRJ (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro), Doctorado em Artes y Educación da UB (Universidade de Barcelona), nos trabalhos construídos no Grupo de Pesquisa LIC e nos diversos eventos da área de Educação em que participei nesses quatro anos, pude perceber uma constante nos sujeitos observados. Eles me pareceram não adaptados por essência. Há uma constante necessidade de transformação no ato de ensinar, que tornam as pessoas sempre com um olhar crítico ao mundo como está. O educador pensa sempre que a sua atitude pode alterar para melhor um estado de coisas e isso faz desses sujeitos eternos incomodados. Esse incômodo me surpreendeu e instigou, pois um sujeito incomodado é um sujeito implicado e é isso que eu precisava para responder à minha questão.

A segunda rasteira da pesquisa foi deslocar a exclusividade do meu objeto: o cinema documentário. No início, minha atenção era muito focada nos filmes e nas relações dos espectadores com as obras, mas aos poucos, fui percebendo que as imagens documentais integram uma rede de representações, que podemos chamar de cultura visual. E que essa rede coloca em diálogo o cinema documentário com outras representações da cultura visual como a publicidade, os videogames, a internet e tantas outras e esse diálogo contribui na formação de idéias e valores sobre o mundo, as pessoas e as coisas. Portanto, esse regime de imagens, mais do que “informar” e “emocionar” contribui para , nos “formar”, constituindo assim um universo repleto de relações de poder e de intensas disputas. Mas como professores em formação se relacionam com essas possibilidades?

Para tentar responder a essas indagações, escolhi como campo de Pesquisa a Faculdade de Educação da UFJF nela focando duas ações de pesquisa: uma mostra de cinema (Cineduca) e o trabalho de uma professora em uma disciplina (Saberes Químicos Escolares). Seria confortável se fosse apenas isso, mas a rasteira final ainda estava por vir.

O último tombo na pesquisa foi, literalmente o que me derrubou para dentro desse turbilhão de sentidos que é pesquisar nas Ciências Humanas, onde o pesquisador é também objeto de investigação e o mistério se dá na implicação entre sujeitos. Assim, me embrenhei nos sentidos construídos pelos meus sujeitos pois percebi que eu também participava efetivamente desses sentidos e descobri, perplexo, como essa relação transformou a pesquisa, os sujeitos e a mim.

Tudo foi se transformando: a escrita se aproximou de um roteiro de filme, com sequências, cenas e planos. Parte do campo de pesquisa, se transformou em um filme documentário e eu me descobri artista visual. Essas três transformações estão longe de processos pacíficos e estabilizadores: mudou e pronto! Não, elas estão em constante movimento.

Além disso, uma observação pessoal sempre conduziu a investigação: as pessoas já usam imagens e sons para se comunicarem e produzirem asserções sobre suas vidas e suas relações. Com o crescente aumento da habilidade dos seres humanos na captação e no processamento (organização) de arquivos de sons e imagens, essas ferramentas vão se configurando como elementos de expressão de subjetividades. Assim, mais do que espectadores passivos dos filmes, passei a olhar meus sujeitos e a mim próprio na pesquisa como potenciais produtores de cultura visual.

Para olhar o cinema documentário na formação de professores, agora não mais como ilustrador dos conteúdos em sala, mas pensando o professor como sujeito produtor e provocador de partilhas audiovisuais, iniciei com uma primeira sequência que nomeio “Memória”. Nela, há três cenas. Na primeira, “Curriola”, mergulho na minha história pessoal, íntima e profissional. Na cena 2, “Junto e Misturado”, procuro identificar como se vincula meu papel como investigador, professor e artista. Na cena 3, busco as marcas deixadas pelo período do Doutorado Sanduiche na Universidade de Barcelona (através do programa da Capes, PDSE -Programa de Doutorado Sanduiche no Exterior), sob orientação do professor Dr. Fernando Hernandez.

De início, precisava me perder para encontrar, na minha história, os marcos dessa interpelação das imagens. Confesso que sempre tive pânico desse momento: nunca me imaginei redigindo um memorial. A idéia de auto promoção presente na proposta sempre me parecia algo cabotino, presunçoso e principalmente, indiscreto. Para resolver esse desconforto, decido recorrer ao velho e bom Aurélio:

Memorial. (Do lat. Memoriale.) S. m. 1. V. memento (3). 2. Escrito que relata fatos memoráveis; memórias: o memorial de Santa Helena. 3. Petição escrita. 4. **Memória** (10). * Adj. 2 g. 5. V. memorável: fatos memoriais. Memorial do Senhor. rRel. V. eucaristia(1).

Ufa! Salvo pelo “gongo”! ...A idéia de memória me salva da armadilha do destino e me concede um exercício de aprendizagem: descobrir na minha trajetória, epifanias que me fazem acreditar que cinema documentário e educação podem ser mais. Mesmo duvidando da idéia de “fatos memoráveis” dessas tortas epifanias.

Na sequência 2, que nomeio “Documentário”, busco as particularidades do meu objeto, o cinema documental. Na cena 1, procuro traçar um percurso histórico do gênero e suas relações com a educação, e na Cena 2 pretendo identificar os sujeitos envolvidos no processo de fruição da obra documental.

Senti necessidade de pensar em separado os sujeitos na perspectiva da experiência de fruição. Ao separar os sujeitos, um dado precioso veio à tona: a fruição iguala alunos e professores em um mesmo “status” de sujeito.

A sequência de número 3 é dedicada à intensidade da vivência no campo de pesquisa. Na cena 1 apresento o campo de pesquisa, na Cena 2 trago a primeira ação do campo, a mostra de cinema Cineduca, já na cena 3, que nomeio “Deu Química. Reagiu!” apresento a segunda ação de pesquisa, que foi o acompanhamento do trabalho de uma professora na disciplina “Saberes Químicos Escolares”, que usa o cinema documentário em suas aulas. Essa cena, “Deu Química. Reagiu!”, além da parte escrita, se organiza também em um documentário de curta metragem.

Na quarta sequência, que tem o título de “Análise” é onde procuro desvendar os resultados das duas ações da pesquisa, que são nomeadas de cena 1 “Comunidade de Cúmplices” e cena 2, “Compreensão crítica e performativa”.

Na sequência final, trago algumas possíveis conclusões na cena 1, as palavras e autores que me ajudaram nesse percurso na cena 2 e os sons e as imagens que me fizeram chegar até aqui na cena 3.

Há ainda, um Epílogo, onde faço uma prospecção de futuros interesses investigativos e procuro olhar a pesquisa e os sujeitos que marcaram esse percurso com o olhar do professor que retorna à sua função completamente dilacerado e transformado pela intensidade do Doutorado.

SEQUÊNCIA 1- MEMÓRIA

“ o mundo nos é dado por meio de narrativas. O real seria, portanto, aquela parte do mundo que não é apreendida em nenhuma narrativa, que escapa a todas as narrativas já formadas. Que demanda uma nova narrativa, ou desafia a narrativa. Real - o que já está aqui sem ser apreensível e que nos apreende, a nós, sob a forma de acidente, lapso, surpresa, gag, pane, afasia, silêncio ou grito.”

Jean-Louis Comolli, 2008, p.100

CENA 1. INTERIOR DE MINAS / EXT / ENTARDECER

CURRIOLA OU MEMÓRIA DA INTERPELAÇÃO PELAS IMAGENS

“Curriola” na minha infância, era um bando de meninos e meninas que livres pelas ruas de uma pequena cidade do interior de Minas, nadavam nos riachos, comiam doce de venda, brincavam de fazer brinquedos com chuchus e jilós, jogavam uma queimada, ou pique bandeira e batiam na porta dos afortunados moradores que tinham televisores no final da tarde.

A cena era clássica:

-Toc, toc, toc, toc...

- Nheim (da porta)

- “Pode vê televisãooooo?????????????”

Quase em coro.

Algumas vezes, um mal humorado tio, sobrinho, sogro ou cunhado do morador batia a porta na nossa cara e nos impedia aquela viagem.

Mas eu tinha minha madrinha Aparecida que, quando não fosse seu filho “Foguinho” que atendesse à porta, nos levava para o chão da sala, onde sentados nos permitíamos mergulhar em outras situações.

“Curriola”, “Foguinho”, minha cidade é tão cheia de expressões próprias, que até tem uma lista telefônica com os apelidos. Mas isso vocês vão vendo, ou: “só cê vêno”! É isso, sou de uma geração que, no inverno das salas de casa, descobriu o encanto das imagens em movimento pela televisão. O cinema veio depois, como verão.

A televisão ocupou um espaço impressionante no imaginário da minha infância. Por ela, eu descobria outras maneiras de falar, de viver, de amar. Por ela eu descobria a música, e mais do que qualquer outra coisa, por ela eu me permitia “o outro”, como a literatura já fazia. Mas agora essa experiência era coletiva. A televisão nos possibilitava uma infinidade de conversas e invariavelmente, produção de expressões. Minha avó sempre dizia: “- Já “tá” esse menino de novo na frente desse caixote!”, ou “- O quê que a Isaura (atriz Lucélia Santos) tá fazendo nessa praia, gente?”.

Essa experiência coletiva de compartilhar uma vida, uma situação, uma “realidade” que não era a nossa, de certa forma nos impulsionava a construir em nossas vidas uma idéia de futuro, de sonho, de desejos.

Minha cidade teve um daqueles cinemas de salão e bancos de madeira, mas essa lembrança ficou com meus irmãos mais velhos, eu tenho sensações do espaço, lembro da família proprietária, mas da experiência do mergulho nas imagens não me recordo. As duas primeiras lembranças concretas de cinema na infância, são de um filme dos Trapalhões em viagem de férias na capital mineira com primos, onde tudo falou mais do que o filme; e uma ida à cidade universitária vizinha, em Viçosa com minha mãe, para ver no cinema da praça o filme “Irmão Sol, Irmão Lua”, de Franco Zeffirelli. Campos floridos, emoção, um filme solar, de encantamento e superação. Na história de Clara e Francisco, por instantes a experiência “do outro” me marcou e marcas viriam para sempre.

Sou caçula de uma família de cinco irmãos. Quando fiz nove anos, minha mãe, voltou a estudar. Fez o segundo grau, faculdade e ingressou no magistério, assim como minhas irmãs e irmãos. Cresci rodeado de livros, diários de classe, provas, alunos, cadernos, jalecos, giz e principalmente muita troca. A Educação sempre pontuou o cotidiano da família, mas como vivia no interior de Minas nos anos 70, havia um desconforto, uma falta, uma carência.

Descobri esse desejo da forma mais corriqueira possível. Vendendo verduras da horta da família pelas ruas, encontrei nos jornais que embalavam os legumes um

universo de sonho, de desejo: as reportagens de arte e cultura. Aquele mundo de literatura, teatro, cinema, artes plásticas, música me fascinava e amedrontava, pois por mais que soubesse que ali estava o meu futuro, essa escolha me distanciava de um outro universo, de segurança e estabilidade. Mas eu queria!...

Quando chegou o segundo grau, fiz uma prova de seleção para o COLUNI, Colégio da Universidade Federal de Viçosa, cidade vizinha à minha. Tinha quinze anos e saí de casa pela primeira vez com uma sede de mundo e um gosto profundo de saudade de tudo que ficava.

Em Viçosa tive a oportunidade de desfrutar de toda a estrutura da Universidade e comecei a fazer teatro. Como aquilo me alucinava: novos autores, muita leitura, personagens, outros mundos, o horizonte. O Teatro foi a porta de entrada para um mundo sonhado. Depois veio o cineclube da Universidade, o Carcará. Nesse momento comecei a perceber outras nuances do cinema. Não era só o encantamento e a possibilidade “do outro”, mas tinha mensagem, transformação, ideologia. Gente me dizendo algo. Nessa época filmes como “*O Homem que virou suco*”, de João Batista de Andrade e “*Vidas Secas*”, de Nelson Pereira dos Santos, descortinavam um país insuspeito.

No teatro, apesar de adorar aquele universo, eu me sentia um ator píffio, percebia que o que eu imaginava quando lia o texto, não conseguia colocar em cena. Parti para outras funções: sonoplastia, iluminação, produção... Fiz um pouco de tudo no grupo de teatro da Universidade e nesse ambiente de descobertas e aprendizagens me iniciei no mundo das artes. Era o caçula do grupo, e com apenas 15 anos de idade encarei a densidade de autores como Luigi Pirandello (*Seis Personagens a procura de um autor*) e Thornton Wilder (*Nossa Cidade*). A magia do teatro me apresentou uma certa noção de representação, que por toda a vida foi assumindo diferentes dimensões.

Depois tentei música, dança, literatura, produção cultural, fiz sempre de tudo um pouco. Sempre com uma indecisão e sem desconfiar que todo esse percurso me levaria ao universo das imagens em movimento.

Os cinemas de uma cidade do interior de Minas na década de 1980 não é o que podemos chamar de ambiente de efervescência cultural. Prédios em ruínas, equipamentos sucateados e um ar de abandono caracterizavam esses espaços que muito timidamente resistiam ao avanço da televisão e à opção da maioria da programação por

pornografia. Virei piada na família com a minha ingenuidade e dificuldade com a língua inglesa ao anunciar que havia estreado o filme “Bie Bie, Brasil” (*Bye Bye Brasil*) de Cacá Diegues, que somente alguns anos depois revelou-se pra mim com toda sua potência e premonição.

Nas indecisões do vestibular pensava de arquitetura à comunicação, de ciências sociais à psicologia. Quando minha mãe disse carinhosamente:

“- Você “tá” mais pra paciente do que pra psicólogo!” desisti da Psicologia e encarei o desafio de me mudar sozinho para uma cidade, ainda do interior de Minas, mas um pouco maior e com mais opções culturais. Assim saí de Viçosa e cheguei a Juiz de Fora, sem suspeitar que essa cidade seria a minha cidade.

Acabei fazendo vestibular para História, na UFJF e adorando o curso. Fiz grandes amigos, descobri um país e me embarcei na luta estudantil, no sonho das “Diretas Já” e no embalo do rock dos anos 80... Até que no meio de uma greve dos professores das universidades federais, fui fazer um Festival de Inverno da UFMG: Expressão Corporal, era a minha Oficina. Nessa época, além de historiador eu acreditava que seria bailarino profissional. No meio dessa aventura, a greve terminou, as aulas voltaram, e eu não.

Desisti da História com o argumento de que se terminasse o curso, iria acabar professor como todos da minha família. Mal sabia eu, que artimanhas o destino me preparava...

Em uma seleção concorridíssima, me transferi de História para Comunicação Social, com a certeza de que estava no lugar certo. “-Aliás, ele sempre leu muito e escreve muito bem!” exclamava minha irmã, com a certeza que teria um jornalista na família. Tudo foi muito bem nos primeiros períodos - o início do curso foi cheio de revelações, mas no meio, na sala de projeção da prefeitura de Juiz de Fora tive um encontro com uma obra que mudaria minha vida: “*Cabra Marcado Pra Morrer*”, do Eduardo Coutinho! Fiquei “chapado”. Eu não tinha idéia do que era aquilo: filme, ficção, jornal,... Era tudo isso e muito mais, era documentário. A partir daí muitos outros vieram: “*Jango*” e “*Os Anos JK*”, de Sílvio Tandler no antigo Cine Paraíso. Aliás, nesse período, as sessões de Domingo do Cine Paraíso se tornaram hábito para mim e para toda uma geração. O cinema era encantamento, ideologia e começava a se tornar evento social. Ali encontrávamos amigos, conversávamos, paquerávamos, descobríamos um mundo.

Quando, na faculdade, começaram as famosas disciplinas de “Redação em Jornalismo” as notas começaram a despencar. Não tinha paciência e nenhum talento para apuração jornalística. Até que comecei a criar as pautas, as situações, as fontes; inventava tudo. Passei na Disciplina, abandonei o jornalismo e passei a cursar Radialismo. Nessa época o cinema vira Disciplina no curso de Comunicação e vem acompanhado do grande amor da minha vida, que me fez ver as imagens com olhos apaixonados. Na Disciplina “Introdução ao Cinema”, vinham os mestres e clássicos: “*Cidadão Kane*” de Orson Wells, “*Hiroshima Mon Amour*” de Alan Resnais, “*Teorema*” de Pier Paolo Pasolini e “*Roma Cidade Aberta*” de Roberto Rossellini. No amor, vinham os arrebatadores: Fellini, Visconti, Truffaut, Ettore Scola, Hitchcock.

Estava inaugurado o cinema como expressão de grandes artistas do século. Começo a ter uma relação ritualística com a fruição e muito respeito com os profissionais e com o processo de criação e produção.

Formei-me em Radialismo, ou Rádio e TV e isso foi a melhor coisa que poderia ter me acontecido. Foi como se todos os meus percursos e indecisões profissionais se justificassem na minha prática profissional.

O primeiro emprego foi a aventura de montar uma emissora de televisão no interior, TV Ubá, afiliada à TV Cultura de São Paulo. Numa equipe de 13 pessoas, apenas três recém formados e muita disposição. Experimentei todos os formatos ali. Passei dois anos criando, produzindo e dirigindo programas para televisão: telejornais, documentários, comerciais, musicais, educativos e treinando repórteres, editores, e cinegrafistas. Fazia de tudo um pouco, de escrever e produzir roteiros a decidir sobre cenários, figurinos e vinhetas da emissora. Nesta época tive meu primeiro programa veiculado em rede nacional, uma cobertura especial da EXAPIC, exposição da cidade, veiculado na TV Educativa, hoje TV Brasil. Usei também as lembranças de infância e criei um slogan bem mineirinho para a emissora: “TV Ubá – só cê vendo”.

A vida numa cidade menor do que Juiz de Fora para quem gosta de cinema, teatro, música, artes é um pouco complicada e Ubá já tinha sido. Pedi demissão e voltei desempregado. Nesse momento apareceu uma oportunidade curiosa: dei aulas de jornalismo numa escola estadual para quinta e sexta série do primeiro grau. A ousada idéia da direção da Escola Estadual Dilermando Costa Cruz, era ensinar os alunos de uma escola de periferia, a lerem as mídias. Foi especial. Percebi como os alunos, apesar

do contato cotidiano com jornais, revistas, televisão e rádio tinham dificuldade em perceber esses aparatos como discursos produzidos. Revelar os meandros da produção de informação e pontuar as implicações políticas, sociais e ideológicas desses processos para adolescentes foi estimulante e impôs uma rotina de criação de aulas participativas e dinâmicas. Essa experiência definiria futuros percursos.

Na primeira administração do prefeito Custódio de Matos em Juiz de Fora, seu secretário de Comunicação, Rodrigo Barbosa, montou um Núcleo de Vídeo. A proposta era atender as secretarias e criar as campanhas publicitárias da administração. Quando o Núcleo começou a trabalhar a prospecção da montadora da Mercedes Bens, a equipe precisou ser ampliada. A Rede Estadual de ensino perdeu um professor, mas a publicidade de Juiz de Fora ganhou um diretor apaixonado. Na Prefeitura comecei a criar e dirigir comerciais, conseguindo chegar a finalista do prêmio “profissionais do ano” com a campanha “*Esmola Não Resolve*”!

Depois de dois anos na Prefeitura, tinha chegado a hora de viver uma experiência em uma cidade maior. Com o currículo debaixo do braço e muita sede de novidades encarei a capital de Minas, Belo Horizonte, onde tinha um irmão e grandes amigos. Consegui uma entrevista na REDEMINAS e cheguei certo no momento exato. A direção da emissora estava montando uma equipe para trabalhar no projeto “*Oficina Vídeo Escola*”, onde profissionais de televisão, recebiam na emissora, crianças das escolas estaduais de Belo Horizonte e redondezas para oficinas audiovisuais e realização de vídeos que iam ao ar em um programa semanal. Devido a minha experiência de criação na TV Ubá e à experiência como professor da rede estadual de ensino, fui selecionado para o cargo de Produtor. Éramos uma equipe de 15 profissionais, entre roteiristas, cinegrafistas, editores, coordenadores pedagógicos e apresentadora. Foi uma experiência fascinante. Passei dois anos em contato diário com professores e alunos numa rotina de aprendizagem, criação e muitas descobertas. O material produzido naquela imersão dos estudantes na emissora, mobilizava toda a escola e a família dos alunos além de transformar a maneira deles se relacionarem com o conteúdo audiovisual. Filmes, novelas, comerciais, representavam agora para aqueles olhos curiosos a construção de um enunciado cheio de intenções, usando para isso enquadramento, luzes, som, figurino, texto e muita criatividade. Quando os alunos assumiam o papel de produtores de sentido nos diversos níveis de criação de um

conteúdo audiovisual, a revelação que presenciávamos era inebriante. Era como presenciar a descoberta de uma linguagem, de uma possibilidade de formulação de discursos. Criei um slogan que me diz muito até hoje: “Oficina Vídeo Escola. Televisão e Educação, mais que uma rima uma boa parceria”.

Mesmo estando em Belo Horizonte, meu coração e minha paixão ficaram em Juiz de Fora. Acalentava a idéia de voltar a trabalhar na cidade. Foi aí que a Faculdade onde eu havia me formado abriu um Concurso Público Federal para professor do Departamento de Televisão e Rádio (Facom/UFJF). O Departamento havia direcionado o concurso para mestres e doutores, numa primeira chamada, mas como não houve inscritos, possibilitaram que graduandos concorressem ao cargo. Isso foi em 1998, nessa época mestres e doutores em comunicação eram raros, e disputando com 11 concorrentes, fui selecionado, no que me parece ter sido o último concurso para professor efetivo da Faculdade de Comunicação sem o título de Mestre ou Doutor.

Nos primeiros anos de docência tinha uma sede voraz de inovação no processo de ensinar televisão. Tinha presenciado na minha prática profissional a mudança de suporte analógico para o digital e vinha para a sala de aula com infinitas novidades tecnológicas e de produção. Tive nos primeiros anos turmas extremamente criativas e competentes. Orientei o primeiro documentário, do hoje documentarista Marcos Pimentel (que mergulhou numa história de assassinatos em série, de jovens envolvidos com o tráfico de drogas, no Bairro Bela Aurora) criando um pungente documentário chamado “*Reconstituição*”. Tive a oportunidade rara e marcante de fazer um curso, através do FAT (Fundo de Amparo ao Trabalhador) com ninguém menos que o mestre Eduardo Coutinho. Foram dias intensos de descobertas, revelações, filmes, cigarros e muita reflexão. Aquela emoção guardada da sessão de “*Cabra Marcado pra Morrer*” veio à tona, personificada na intensidade da figura do seu diretor e na força do convívio com suas idéias.

Paralelo à atividade de docência, fazia trabalhos “free-lancer” no mercado publicitário local. Criei e dirigi filmes publicitários que em seu tempo, acenaram para um novo formato de produção. Trabalhos como o filme de lançamento do Carrefour Juiz de Fora e a Campanha do Laboratório Côtres Villella, foram sinônimos de filmes bem sucedidos e de certa forma alimentavam a minha prática de professor de televisão. Produzi e dirigi também campanhas eleitorais, experiência ímpar de ritmo de produção

e embate ético e criei peças gráficas, sendo premiado no primeiro prêmio do Clube de Criação de Juiz de Fora, com o programa da peça teatral “Pela Noite”, na qual fazia também a produção do espetáculo.

A pressão por qualificação começou a rondar os docentes apenas com graduação. Nesse momento um convênio com a UFRJ, possibilitou grande parte dos professores da Facom/UFJF cursar o programa sem se deslocarem para o Rio de Janeiro. Tentei me inserir mais por comodidade do que por identificação com as Linhas de Pesquisa do Programa. É claro que não consegui levar a empreitada adiante.

Percebi que para me dedicar ao mestrado, eu teria que optar pelo caminho do coração. Abandonei os temas centrais da minha prática profissional (publicidade, produção e televisão) e busquei o que realmente mobilizava minha paixão e me provocava interesse e motivação para me debruçar durante dois anos sobre um universo de investigação. Nesse momento retomei a fatídica sessão do “Cabra”, no anfiteatro da prefeitura durante os anos de faculdade e vi que ali estava meu foco, o que realmente me despertava interesse intelectual, prazer estético e compromisso ético. O estudo do documentário se configurou o melhor percurso da minha prática profissional.

Fiz um projeto de pesquisa que buscava identificar os avanços tecnológicos em diálogos com a renovação da linguagem no documentário. Tentei primeiro na EBA- Escola de Belas Artes da UFMG. Fui até lá, conheci os professores, me encantei com o local e acabei reprovado na última etapa do processo de seleção, a entrevista. Frustrado, enviei exatamente, o mesmo projeto para a UFF- Universidade Federal Fluminense e para o IA- Instituto de Artes da Unicamp- Universidade Estadual de Campinas. Programas em que não conhecia ninguém e cidades onde nunca havia estado. O projeto foi aceito nos dois programas, mas para minha infelicidade a seleção seria exatamente no mesmo dia. Tinha que fazer uma escolha difícil: se de um lado Niterói era mais próximo a Juiz de Fora e os gastos seriam menores, do outro a Unicamp era reconhecidamente um centro de excelência. Mais uma vez arrisquei tudo e encarei nove horas de Viação Cometa. Na seleção, encontrei candidatos nervosos, tentando pela terceira ou quarta vez o ingresso, fazendo disciplinas isoladas e eu tranquilo, sem imaginar que na minha entrevista havia pesquisadores renomados como Fernão Pessoa Ramos e Lúcia Nagib. A seleção parecia feita para mim, tanto a prova escrita quanto a

entrevista giravam em torno de questões cruciais do meu projeto. Mais uma vez a sensação de estar no local certo e na hora exata me rondava.

Fui aprovado e tive a felicidade de participar de um certo “movimento na academia” de crescente interesse pelo cinema documental. Como orientador no Mestrado em Multimeios pela Unicamp, tive o privilégio de desfrutar da elegância e cordialidade do Dr. Március César Soares Freire, que me iniciou nos meandros da pesquisa em cinema e mostrou como era importante para a academia a pesquisa de alunos egressos dos sets de filmagem. Nas várias crises enfrentadas durante a lapidação das questões da dissertação, a confiança e o olhar atento do orientador nas potencialidades da vivência do universo de produção me mostraram a dimensão reflexiva de todo meu trabalho como diretor e produtor.

Investiguei na minha dissertação (Documentário: Tecnologia e Sentido - Um estudo da influência de três inovações tecnológicas no Documentário Brasileiro) como o avanço tecnológico influencia no surgimento de novas possibilidades narrativas. Para tanto pontuei três instantes técnicos: o som direto, a popularização do vídeo e a digitalização, apontando os diferentes usos da técnica e o reflexo dessa utilização nas narrativas. Assim, analisei três obras, uma de cada instante: “*Maioria Absoluta*”, de Leon Hirszman, “*Santa Marta, duas semanas no morro*”, de Eduardo Coutinho e “33”, de Kiko Goifman para que através de suas estratégias de representação, eu pudesse ilustrar aspectos dessa relação.

Terminei o mestrado com uma sensação maravilhosa de conquista de novos horizontes, novos amigos, mas principalmente de um novo espaço de conhecimento e reflexão: o cinema documental. A partir daí, renovei minha prática docente, reformulando o programa da disciplina Documentário no curso de Comunicação Social da Facom/UFJF e participando de produções e eventos nacionais e internacionais em torno da cultura do Documentário.

Nas primeiras turmas em que lecionei a disciplina Documentário, convivi com uma pequena frustração de não conseguir formar documentaristas, até transformar essa frustração e perceber que em um Curso de Comunicação Social, que objetiva formar jornalistas, a possibilidade de formar profissionais com uma visão mais humanista de suas fontes a partir do documentário, já fazia imensa diferença.

Após o Mestrado, além de lecionar a disciplina Documentário, que é opcional no curso de Comunicação Social - habilitação Jornalismo, eu ministrei a disciplina Telejornalismo. Confesso que os dois conteúdos, por vezes eram imensamente próximos, mas na maioria das vezes extremamente conflitantes. Se de um lado, observamos no telejornalismo certa instrumentalização das fontes e uma velocidade absurdamente acelerada na apuração pelos modos de produção das emissoras comerciais; do outro lado no documentário o tempo é outro e a lógica de produção é dada pelo perfil do projeto em que se está inserido. Ou seja, se no telejornalismo, temos uma série de regras externas ao conteúdo que delimita o tempo de envolvimento, a forma do produto final e o tipo de relação que se estabelece entre as pessoas; no documentário essas regras são criadas internamente e na maioria das vezes brotam do contato do realizador com o tema ou com as pessoas envolvidas.

Confesso que essa superficialidade das relações entre jornalistas e fontes e a velocidade do processo foi minando meu interesse pela área e por outro lado a intensidade do processo documental me fascinando cada vez mais. Assim, estabeleci um movimento de distanciamento com as questões de pesquisa que envolvem o telejornalismo e uma profunda empatia com as questões ligadas ao documentário.

Venho realizando filmes como diretor ou produtor (“*Cidades Possíveis*”, “*Urbe*”, “*A poeira e o Vento*”, “*Século*”, “*Horizontes Mínimos*”, “*Sopro*”); orientando alunos na realização de filmes documentários (“*Conquista*”, “*Do Zero ao Infinito*”, “*Galeria Urbana*”); participando de eventos nacionais e internacionais de Documentário (Cine Ceará, “*É Tudo Verdade*”) e principalmente refletindo e pesquisando sobre a crescente participação do cinema documentário em festivais, mostras, pesquisas, programação das emissoras e das salas de cinema. Mas havia um diálogo que precisava se estabelecer e eu ainda não havia encontrado o interlocutor para o cinema documental.

Nasci no sábado de carnaval de 1968, “o ano que não acabou...” , talvez isso explique a paixão pelos “anos de chumbo” no Brasil. Sempre me comoveu, assustou e encantou toda a utopia e barbárie da nossa ditadura. Filmes, Livros, Discos e tudo mais do período povoaram meu repertório desde sempre. Mas confesso que até 2004, no meio do meu mestrado, eu não entendia muito bem como a sociedade civil havia permitido aos militares tanta crueldade e cinismo. Isso depois de meio curso de História, um curso de Comunicação Social e anos de profissão...

Ao ter contato com três obras do documentário Brasileiro (“*Majoria Absoluta*”, de Leon Hirszman, “*Viramundo*”, de Geraldo Sarno e “*Opnião Pública*” , de Arnaldo Jabour.) durante o Mestrado, percebi que o meu conhecimento sobre o período ganhou um tipo de informação privilegiada, a informação com emoção.

Mais do que entender, aqueles sons e imagens me fizeram sentir a fragilidade de nossas organizações sociais, a vulnerabilidade do indivíduo. Percebi, a partir daí, que havia localizado o espaço perfeito para a tão profícua e tão mal distribuída produção documental. Havia encontrado o interlocutor que faltava para estabelecer a continuidade de meu universo de investigação: cinema documental e educação.

Para formular meu projeto na seleção do Doutorado em Educação, fiz uma pequena busca na internet sobre cinema e educação, e percebi que a maioria dos itens encontrados, diziam respeito ao uso do cinema e suas relações com os alunos e a escola, pouco se falava do professor. Por ser de uma família de professores, me chamou a atenção como esse sujeito professor estava sendo visto nesses projetos e me dediquei a pensar na potência desse sujeito em minha proposta de pesquisa.

Na maioria das situações em que o cinema documental entra na escola, traz consigo uma idéia de verdade, uma carga simbólica de ilustração de fatos ocorridos que pode se tornar um perigo para um universo de diversidades, como é, ou deva ser, o ambiente escolar. É extremamente difícil para o professor encarar os riscos, junto a seus alunos, de ter no discurso documental uma versão pessoal, parcial e comprometida da realidade.

Acreditar que documentários podem ampliar as possibilidades na formação de professores e possibilitar no espaço escolar diálogos com o mundo, com a diversidade de narrativas e principalmente com a experiência de vislumbrar esse misterioso e encantador universo “do outro” me possibilita repensar e entender o meu tempo e o meu espaço.

Assim, retorno à “curriola” da minha infância sedenta por imagens e informação e percebo que a potência do cinema está na diversidade de experimentar “outros”. Professores, alunos e escola estão enfrentando embates potencializados pela tecnologia, de confronto explícito de identidades, gêneros, raças, e diversidades. Talvez a experiência “do outro” possibilitada pelas imagens em movimento, possa tornar o espaço escolar mais tolerante, harmonioso e profícuo.

Não tenho a inocência e o romantismo de achar que o cinema documentário pode revolucionar o espaço escolar ou a formação de professores, mas tenho a nítida sensação, que poucas vezes na história, um universo simbólico passou por tão intensas transformações quanto o documentário na atualidade. Algumas expressões artísticas, tem dado conta da multiplicidade de sentidos na contemporaneidade e talvez o cinema documentário, por incorporar a potência da trajetória do cinema como arte e misturar a essa trajetória, “uma certa liberdade” enunciativa do sujeito, venha se configurando como uma arena privilegiada de reflexão , conhecimento e emoção. Levar um pouco desse turbilhão para professores e alunos é o que “me encanta, me emociona, me desorienta e me tenta.” (DANIEL,1990).

CENA 2. MENTE DO PESQUISADOR / INT / NOITE

JUNTO E MISTURADO OU COMO SE VINCULA MEU PAPEL DE INVESTIGADOR, PROFESSOR E ARTISTA.

O percurso da pesquisa por vezes nos leva a encruzilhadas e atalhos impressionantes, onde vamos nos constituindo, nos reinventando, mas principalmente nos descobrindo. Essas descobertas, ao mesmo tempo que constituem o sujeito pesquisador, constituem também o corpo da pesquisa que vai se metamorfoseando entre sujeito e obra até virar uma coisa só: plena, única, inteira. Ao tentar responder “Como se vincula meu papel como investigador, professor e artista?” - trago as descobertas que essa questão me trouxe e a mais forte descoberta é me colocar como artista.

Penso que investigador, todo homem, com desejo de saber, vai no percurso de sua vida investigando. Investiga-se uma maneira de fazer determinada ação, investiga-se uma maneira de dizer uma palavra, uma maneira de sentir, de pensar, de agir...somos potencialmente investigadores.

Professor, além de ser a profissão que escolhi e com a qual sempre compartilhei experiências familiares é um papel que vou construindo a cada dia nas relações com

meus alunos, com meus professores e com todos os aparatos e dispositivos culturais e artísticos que vão nos formando pela vida.

Mas o papel de artista, confesso que foi o mais difícil de assumir e acredito que só agora nas descobertas dos caminhos da pesquisa ele me cabe plenamente, ainda que pouco confortável.

Em anos de magistério universitário, ensinando televisão e cinema para alunos de jornalismo (numa perspectiva da produção de conteúdos) , eu sempre repetia que nós, profissionais da produção audiovisual, apesar de trabalhar com inúmeros artistas (músicos, cenógrafos, figurinistas, atores,...) não éramos artistas. Dizia sempre que cabe ao produtor(a) dialogar e transitar por diferentes universos artísticos compreendendo e equacionando suas demandas de linguagens, material, recursos e prazos. Portanto, era imprescindível conhecer os diferentes universos de produção artística, para que pudessemos atuar como facilitadores de cada artista, mas que o objetivo final era sempre um produto audiovisual, que mesmo contendo diferentes criações artísticas, não se configurava, necessariamente, como uma obra de arte e sim como um produto audiovisual, que tem como objetivo comunicar, chegar ao outro.

Esse desejo de diálogo com o outro me levou a me formar em Comunicação Social e a trabalhar por alguns anos em emissoras de televisão, acreditando ser a comunicação um acesso privilegiado ao diálogo com o outro. Quando, no Mestrado, inicio meus estudos sobre Cinema Documentário, a arte começa a reivindicar o seu espaço na minha prática profissional, na minha reflexão e na minha atuação no mundo. Começo a desconfiar que não é a Comunicação uma via privilegiada de diálogo com o outro e sim a arte. No entanto, com a pesquisa do doutorado essa dimensão do trabalho artístico toma proporções inimagináveis e me traz descobertas insuspeitas.

Tinha o receio de que, sendo eu professor de cinema documentário e produtor de filmes documentais, esses papéis se misturassem ao meu olhar de investigador e atrapalhasse minha relação com o meu objeto de pesquisa. Sem contar que tinha pouca intimidade com os cursos de formação de professores e, preconceituosamente, os julgava ultrapassados e antigos.

Durante os primeiros anos do Doutorado, no momento de cursar as disciplinas, vislumbrei as primeiras descobertas que contradiziam essa minha preconceituosa visão. Descobri uma área do conhecimento extremamente pulsante, rica, volátil e muito mais

sedenta por inovação do que a área da qual eu vinha, a comunicação. Depois, na relação com o grupo de pesquisa LIC, com os autores sobre os quais me debrucei, dentre eles principalmente Mikail Bakhtin, veio a descoberta mais forte: as verdadeiras razões da minha investigação.

Não foi o caráter de verdade dos filmes que me levou a essa pesquisa, e sim a crença e o desejo que filmes documentários podem trazer ao professor em formação versões diversas da realidade e que eu só acredito nisso porque sou professor e produtor de filmes e o meu desejo de ser professor e de fazer filmes me faz acreditar que eles podem ampliar a formação do professorado. Portanto não há como dividir e ser mais professor em um momento ou mais produtor de filmes em outro. Sou a todo momento do percurso investigativo, professor, produtor e investigador. Mas como se vinculam esses três papéis como sugere a pergunta do título?

Meu campo de pesquisa é a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Nele, realizei duas ações de pesquisa: a primeira em uma mostra de filmes para professores em formação chamada Cineduca, e a segunda acompanhando o trabalho de uma professora universitária, que atua na formação de professores e trabalha com cinema em uma disciplina que se chama "Saberes Químicos Escolares" para futuros professores de Química. Durante as duas ações descobri que os papéis de investigador, professor e produtor se vinculavam exatamente na arte. Na arte do cinema e mais especificadamente na arte do cinema documentário, e mais ainda, no cinema documentário produzido por mim. Vi no meu trabalho o elo de ligação entre o meu desejo de investigação e os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Essas descobertas e percursos foram tão intensos que me levaram, inclusive a experiências de criação plástica, com recortes, colagens e trabalhos em *assemblagi*, luz e materiais reciclados. A potência de me ver e me colocar como artista me levou a produção de artefatos artísticos impensáveis em minha produção até esse momento. Durante os anos do doutorado essa produção foi crescendo a medida que crescia meu interesse por integrar o documentário nesse regime de diálogos entre artefatos da cultura visual. Parte dessa produção já foi exposta em duas coletivas: "Carne Fresca" , na galeria Hiato e "Múltiplos Olhares" , no CCBM - "Centro Cultural Bernardo Mascarenhas". Em 2014, realizei minha primeira exposição individual: "Máquinas de Ver", também no CCBM.



fig.01

Mas retornando ao cinema como elemento vinculador desses papéis, eu só me fiz entender no campo da pesquisa e na nova área do conhecimento na qual eu me iniciava, quando compartilhei com esses sujeitos (professores, alunos e sujeitos da pesquisa) os filmes que havia produzido. Parece que com o meu trabalho me fiz entender melhor do que com as minhas palavras. Sons e imagens, fotografia e montagem, cor e ritmo foram perfeitos para que esses sujeitos pensassem em construção de verdades, versões da realidade, relatos subjetivos, compartilhamento de experiências e tantas outras noções que a minha pesquisa implicava.

Um filme particularmente foi essencial nesse processo: o curta metragem *Urbe*, dirigido por um ex-aluno e atuante documentarista e produzido por mim em 2009. Esse filme faz parte de uma trilogia sobre aglomerados urbanos, sobre a experiência humana de viver em grandes cidades. O primeiro filme da trilogia, chamado "*Pólis*", mostra os fluxos, os movimentos urbanos, os deslocamentos. O segundo, chamado "*Taba*", traz as mudanças e transformações provocadas por esses fluxos e movimentos e por fim, o filme ao qual me refiro, o "*Urbe*", mostra o que apesar de tanto movimento e transformação, permanece: o nascer, o amor, a doença, a morte, o tempo.

O filme é construído como uma sinfonia, com ruídos, sons e imagens, sem locução ou texto, que remete ao trabalho de Dziga Vertov. A construção narrativa conta uma história forte, intensa e humanista. Porém, seus personagens e suas sequências, se abrem para que o espectador construa a sua história em diálogo com a sua experiência no mundo.

As histórias pessoais e diversas foram iluminando olhos e o semblante dos sujeitos que tiveram contato com o filme e eu pude ver nos reflexos desses olhares a percepção da beleza da pesquisa. Foi aí, na arte do encontro e da fruição estética que o papel de investigador, professor e artista se vinculou e foi assim que, sem culpa e sem medo eu me vi como artista que sou.

CENA 3. RUAS DE BARCELONA / EXT / DIA

“VIURA LIURA” - DA LIBERDADE DO OLHAR.

Cheguei em Barcelona em Abril de 2013 e retornei em Janeiro de 2014. Nove meses. Uma gestação de imagens e sensações. Do muito que vi e vivi, o slogan do tricentenário do 11 de setembro, comemoração simbólica da Catalunya, resume a experiência: “Viure Lliure”, que se pronuncia “Víura Líura” e quer dizer VIVA LIVRE! Das aprendizagens de Liberdade vividas, a mais impactante, sem dúvida, foi a liberdade do olhar. Desde o primeiro dia, procurei olhar sem censuras, olhar sem julgar, lançar o olhar curioso sobre o mundo, as coisas e as pessoas. Busquei na inocência do olhar da criança a energia para aprender do mundo o que meu sentido me sugeria. Deixei-me ensinar pela cidade, seus deslocamentos, suas brisas, seus barulhos, suas gentes, seus cantos, seus encantos e desencantos...

Barcelona é uma cidade extremamente visual. Não é apenas a geografia (a banda do mar ou a banda da montanha) ou a singularidade de Antônio Gaudi, mas é sobretudo um permanente convite à representação. Difícil o olhar visitante que não caia no impulso da mirada de construir discursos visuais.

O *Google* lançou um sistema no qual identifica as áreas mais fotografadas do planeta através da localização atribuída pelos usuários às imagens postadas no “Panoramio”, sua comunidade de compartilhamento de fotos. Segundo esse levantamento, Barcelona é a terceira cidade mais fotografada do mundo e essa atitude proporciona um exercício e liberação do olhar. Nesse ímpeto de miradas as pessoas vão descobrindo sutilezas de sombras, profundidade de campo, formas inusitadas e cores intensificadas. No exemplo abaixo, que chamo de “descoberta da luz”, um grupo de turistas descobre suas sombras e as incorporam em sua representação. Esse flagrante foi feito por mim em uma visita ao Museu de Arte da Catalunya.



fig. 02

Esse exemplo mostra um pequeno aprendizado a partir de uma experiência cotidiana simples de fotografar. Porém traz em sua natureza um exercício infinitamente revelador. Estamos mais hábeis na produção de imagens e elas reivindicam seu lugar em nossos enunciados.

A necessidade de libertar o olhar e permitir que a experiência fale. Nesse exercício de libertação do olhar dois aspectos da vida dos catalães me chamaram muito

a atenção. O primeiro é o uso do espaço urbano e o segundo a vivência entre as gerações.

Há muito tempo que, na maioria das cidades brasileiras, a rua é um espaço de deslocamento apenas. Passa-se pela rua para alcançar um destino. Em Barcelona as pessoas cultivam o hábito de sair de casa para estar na rua. Assim, o espaço urbano é repleto de infra estrutura para receber as pessoas com cadeiras, mesas e bancos. Pode parecer simples esse fato, mas a sua vivência possibilita uma infinidade de encontros. As praças, parques e jardins da cidade ficam repletas de grupos de pessoas que se reúnem para comemorar uma data, um encontro ou simplesmente almoçarem juntas. Esse espaço acolhedor me surpreendia a cada novo programa e culminou na chegada do verão com a programação do “cinema a la fresca” - uma sessão de cinema ao ar livre nas paredes do castelo de Monjuïc onde mais de duas mil pessoas se juntaram em um grande “pic nic” para assistirem juntas a um filme.

A convivência entre gerações diferentes é o outro aspecto que me despertou muito interesse. Durante os nove meses em Barcelona fui frequentador assíduo de um cinema de rua que possui uma programação de filmes que me interessava profundamente, o Cine Verdi, no bairro de Gràcia. Do caminho da minha casa ao cinema, durante o mês de junho e julho, comecei a observar o movimento intenso de grupos de pessoas de várias gerações realizando trabalhos manuais e artísticos em conjunto e nas ruas, sempre acompanhadas de um envolvimento afetivo, de uma cordialidade e de um bom vinho. Ao perguntar as pessoas do que se tratava aquela movimentação fui informado que eram os vizinhos de cada rua preparando a decoração da Festa do bairro. Esse trabalho conjunto de idosos, jovens, crianças e adultos em torno de um projeto comum e coletivo mostrou toda sua força e beleza quando chegou o mês de agosto e pude ver nas ruas o maravilhoso resultado daquela união na tradicional Festa de Gràcia.

Foi na Festa de Gràcia também que conheci uma tradição da Catalunya que mostra esse convívio e união entre as gerações: os Castelles, ou torres humanas, como são chamados. Os grupos, ou “collas”, de castellers funcionam como clubes e exigem um intenso ritmo de treinamento e preparação. A tradição é considerada patrimônio imaterial da humanidade pela Unesco desde 2010 e está presente em várias festas populares.

Los Castells son un ejercicio de cooperación especial, casi único en el mundo, que se propone alcanzar retos efimeros,

pero que pueden impregnar la memoria fotográfica que todos conservamos...Hombres y mujeres, niñas y niños, jóvenes y mayores, sin tener en cuenta sus orígenes, creencias, formación, condición social o motivaciones, que trepan unos sobre otros formando figuras aparentemente imposibles, siempre más altas, más difíciles, más transcendentales... (ALMIRAL, 2011, p.3)

Ao assistir pela primeira vez uma apresentação dos Castellers, o espectador que não conhece a tradição, impressiona-se pelo risco de acidentes, pelo alto grau de dependência entre os participantes, pelo sentido de grupo, pela diversidade de pessoas participantes e pela beleza da pirâmide humana. O risco coletivo é um aspecto que impressiona e encanta, mas muitos outros sentimentos ficam implícitos na tradição e esses sentimentos eu só pude perceber quando frequentei alguns ensaios de um clube castells. O clima de um clube castells é extremamente familiar: avós, tios, primos e amigos vão em conjunto aos ensaios e todos tem seu lugar na pirâmide. Os mais idosos e mais fortes são a base da pirâmide, as mulheres ocupam os andares mais elevados e as crianças o topo da pirâmide. A relação de dependência dos participantes é tão intensa que nem a roupa o participante consegue vestir sozinho. Para enrolar a faixa que levam na cintura é necessário a ajuda de um outro participante. Esse sentimento de coletividade impregna o ambiente e as atitudes no clube. Tudo é feito e pensado para que com o esforço individual se alcance um objetivo coletivo. Esse caráter é inclusive impresso em algumas palavras. O nome que designa a base da pirâmide é “Pinya”, palavra que em catalão “en sentido figurado, es un grupo de personas unidas estrechamente y fer pinya (hacer piña) se refiere a colaborar o trabajar todos juntos para la consecución de un objetivo.” (ALMIRAL, 2011, p.239).



fig.03

Essa imagem escultural de pessoas reunidas e em risco traduziu um sentimento fundamental na minha pesquisa - correr risco juntos!

Reunir pessoas em torno de sons e imagens é risco certo: emoção, indiferença, lágrimas, sorrisos, solidão.

Tudo pode acontecer.

Eu já presenciei até desmaio.

SEQUÊNCIA 2 - DOCUMENTÁRIO

“O “realismo” primitivo do cinema surgiu, no início, apenas como o encantamento esperado de um conto de fadas. A saída das operárias tinha a dimensão de um despertar de belas adormecidas. A palavra “documentário” que acabava de ser cunhada (1877), ainda não estava em uso (cinematógrafo bastava), mas a natureza de fato documentária dos primeiros filmes não deve nos enganar: é exatamente no trêmulo do sonho acordado que eles foram vistos, no pavor diante da aparição de um simulacro artificial mais forte que a realidade aparente. Um tipo de sobrenatural maquínico, se assim posso dizer, capaz de substituir toda realidade, não unicamente aos olhos de um só, espectador mais delirante que os outros, mas aos olhos de todos, a partir de então, partes de um conjunto cúmplice, de uma comunidade de testemunhas.”

Jean-Louis Comolli, 2008, p.92

CENA 1. SALA DE CINEMA / INT / NOITE

DOCUMENTÁRIO E EDUCAÇÃO

O Cinema talvez tenha surgido com uma imagem documental. Afinal, as primeiras captações de imagem em movimento que se tem notícia, são de acontecimentos reais, onde as personagens envolvidas, nem sempre tinham consciência do “acontecimento”: a saída dos operários da fábrica, dos Irmãos Lumière é um exemplo clássico e controverso. Mas de pequenos registros de acontecimentos à idéia de documentário, alguns antecedentes merecem registro.

Na aurora de uma nova invenção, os experimentos são os propulsores de possibilidades. Com o cinema, não foi diferente. A partir das primeiras captações da imagem em movimento, muitas dessas experiências se consolidaram como formatos de grande mobilização popular.

O interesse desses cineastas e escritores não era abrir um caminho livre e desobstruído para o desenvolvimento de uma tradição documental que ainda não existia. Seu interesse e sua paixão era a exploração dos limites do cinema, a descoberta de novas possibilidades e de formas ainda não experimentadas. O fato de alguns desses trabalhos terem se consolidado no que hoje denominamos documentário, acaba por obscurecer o limite indistinto entre ficção e não-ficção, documentação da realidade e experimentação da forma, exibição e relato, narrativa e retórica, que estimularam esses primeiros esforços. A continuação dessa tradição de experimentação foi o que permitiu que o documentário permanecesse um gênero ativo e vigoroso. (NICHOLS, 2005, p.116)

Para traçar alguns antecedentes da idéia de documentário vou falar das atualidades, dos travelogues, da cavação e das vanguardas artísticas dos anos 1920.

As chamadas atualidades eram instantes captados de eventos públicos ou paisagens, com objetivo mais de mostrar alguma coisa excitante do que narrar. Num primeiro momento esses instantes contavam mais como uma novidade técnica (ver uma imagem em movimento), do que pelo que mostravam. Essa idéia de atualidades é derivada da seção do *fait divers* dos jornais do final do século XIX, onde acontecimentos curiosos do dia eram comentados. A partir desse primeiro interesse, os formatos de atualidades foram se renovando, de simples registros casuais, passam a registrar fatos ditos “jornalísticos”, de interesse social, como o astrônomo Jules Janssen, no Congresso das Associações Francesas de Fotografia, em junho de 1895, e depois passam a encenar fatos ocorridos na imprensa que não podiam ser filmados ao vivo, como reconstituição de crimes e cenas de guerra.

Freqüentemente, o termo atualidades é empregado como sinônimo de “documentário” dos primórdios do cinema, por oposição às “ficções” daquele período. Esta concepção, além de superficial, encobre o significado mais amplo das atualidades, no contexto do florescimento de uma nova sociedade de massa, período de intensa urbanização, mecanização e aceleração da chamada vida moderna. Ao surgir, o cinema veio ao mesmo tempo revelar e possibilitar uma nova percepção daquele mundo agitado, articulando-se com as notícias, os relatos e as fabulações que circulavam em outros meios de comunicação e informação. (DÁ-RIN, 2004, p.31)

Portanto, o cinema participou de um movimento de tentativa de representação de um mundo em intensa transformação. Como transformação sugere movimento, talvez o cinema tenha se privilegiado da idéia de movimento para passar rapidamente de novidade técnica a espetáculo de entretenimento.

Nesse movimento, um formato que fez história são os filmes de viagem, ou travelogues, como ficaram conhecidos. Esses registros de viagens, apesar de teor documental, não possuíam uma montagem narrativa, normalmente obedeciam à cronologia da própria viagem pelo ponto de vista dos viajantes. Não podemos extrair desses filmes iniciais, narrativas além do registro da viagem. O Exótico, o inusitado, o desconhecido é o que mobilizava a platéia, que no afã de viverem numa sociedade em transformação intensa, miravam o “outro” para tentar se ver e assim construir sua identidade. Muitos desse filmes são de viagem a países de continentes diferentes do Europeu, como África e Ásia.

A cavação, é um termo usado para designar o trabalho de mascates europeus que em viagens por outros países, levavam a câmera de cinema para apresentar a novidade tecnológica que encantava o velho continente. Esses desbravadores ao chegarem em uma fazenda ou recanto, onde o cinema ainda era uma notícia, se propunham a fazer imagens, ou “vistas”, como eram chamadas as tomadas e mostrá-las em troca de algum recurso. No Brasil, as únicas imagens de Lampião e seu bando, foram feitas por um mascate: Benjamin Abrahão, em 1936. No filme “Baile Perfumado” (1997), os diretores Paulo Caldas e Lírio Ferreira recuperam a história desse libanês e nos brindam com as imagens originais, que foram apreendidas pelo Estado Novo e só foram recuperadas no início dos anos 1960 por Paulo Gil Soares e Thomas Farkas.

Mas a cavação não apresentava somente essa forma aventureira e romântica. Pequenos filmes foram feitos com interesses diversos, como nos relata Maria Rita Galvão a respeito dos primeiros anos do cinema em São Paulo:

Sob qualquer de suas formas, a cavação foi a base de sustentação do cinema paulista. Recorria-se a toda sorte de expedientes, nem sempre recomendáveis, para arrumar dinheiro. [...] feito o filme, ao fim de cada experiência voltava-se à estaca zero, com a agravante de que, a cada fracasso, diminuía o crédito do cinema nacional e o número de candidatos a financiadores.
(GALVÃO, 1975, p. 53)

Essa questão dos financiadores é fundamental para se pensar o cinema documentário, como veremos a seguir.

Terminando esses chamados antecedentes, devo destacar as vanguardas artísticas dos anos 1920, que realizaram inúmeras experiências com o cinema. De todos esses

experimentos como expressão de criação artística, o que podemos chamar de projeto mais bem sucedido, são as sinfonias. Para retratar o intenso processo de transformação em que as cidades passavam, esses artistas criaram obras incríveis com som e imagens. Os filmes não possuíam diálogo nem narração, somente uma música que ritmava o fluxo das imagens que refletiam sobre esse novo homem que vivia em grandes concentrações urbanas. *Berlim, sinfonia de uma metrópole* (1927) do diretor Walter Ruttmann é a sinfonia mais conhecida e no Brasil, em 1929, os diretores Adalberto Kemeny e Rudolf Rex Lustig realizaram a obra *São Paulo, Sinfonia da Metrópole*, que bebendo da mesma fonte, lançava mão do cinema para retratar um processo de intensa transformação. Para a maioria dos estudiosos de cinema hoje, as sinfonias são documentários extremamente potentes, no entanto para o inglês John Gierson, que cunhou o termo “documentário” pela primeira vez, esses filmes não passavam de exercícios estéticos.

O termo “documentário” foi utilizado pela primeira vez por John Gierson ao se referir ao filme de Robert Flaherty *Nannok do Norte*, de 1922, considerado o primeiro documentário realizado. Mas o que o filme de Flaherty trouxe de tão novo para ser considerado o primogênito de um gênero?

Robert Flaherty era um explorador norte americano que conviveu por mais de 10 anos com os Inuik, que habitavam a Baía de Hudson, no Canadá. Realizou um primeiro registro desses esquimós por volta de 1916, mas quando o filme estava praticamente pronto, um incêndio queimou todo o material, restando-lhe apenas um copião, que foi utilizado para conseguir recursos e finalmente realizar o seu filme, fato que só foi conseguido após a guerra em 1920 e o filme foi lançado em 1922. Portanto, essa realização é resultado de anos de convívio e pesquisa com esses povos. Assim o realizador pode acumular conhecimento do universo a ser retratado, mas acima de tudo incorporar em sua prática cinematográfica recursos narrativos desenvolvidos pelo cinema de ficção.

...A novidade radical deste filme estava na abertura de um novo campo de criação situado entre os filmes de viagem e as ficções, sem se identificar propriamente com nenhum dos dois modelos. Em outras palavras, era o fruto do encontro do travelogue com o modo de representação ficcional que alguns anos antes se instituíra...Flaherty incorporou a *Nanook of the North* as conquistas, ainda relativamente recentes, da montagem narrativa, que resultam na manipulação do espaço-

tempo, na identificação do espectador com o personagem e na dramaticidade do filme.
(DÁ-RIN, 2004, p. 46/47)

Por exemplo, a personagem da esposa de Nannok no filme é interpretada não por sua real companheira, que segundo Flaherty não era fotogênica, mas por outra mulher membro da comunidade de esquimós; as cenas realizadas dentro de um Iglú, exigiram a construção de um Iglú cenográfico cortado para incidir a luz e aumentar o espaço para a câmera; a famosa cena da pesca foi encenada a pedido de Flaherty, pois no momento das filmagens os esquimós já haviam abandonado aquele estilo primitivo de pesca.

Ele sabia que as platéias nem sempre esperavam uma fiel representação da realidade, que preferiam o artifício relativamente superior dos filmes de ficção e que os filmes não-ficcionais as atraíam com recursos como a reconstituição. Flaherty entendeu que o cinema não é uma função da antropologia ou da arqueologia, mas um ato da imaginação; é tanto a verdade fotográfica quanto uma reorganização cinemática da verdade. Diante de acusações de ter reencenado situações, Flaherty dizia: “Às vezes você precisa mentir. Frequentemente você tem que distorcer uma coisa para captar seu espírito verdadeiro.
(BARSAM, 1992,p.50)

O mais interessante é pensar que várias experiências de narrativas cinematográficas a partir da realidade estavam sendo realizadas em todo o mundo, mas pelo fato do filme de Flaherty ter sido lançado no mercado americano e ser visto por críticos e público como a novidade da década, ele ficou na história do cinema como o primeiro documentário realizado. Exemplo dessas experiências nós temos até no Brasil e em plena selva amazônica, onde no mesmo ano de 1922, o português Silvino Santos realizou o filme *No país das Amazonas*, relatando o cotidiano de indígenas, a pesca do peixe boi e a aventura da extração da borracha.

Segundo Bill Nichols, o surgimento do documentário é fruto da união de duas idéias nos anos de 1920: primeiro a idéia de “cinema de atrações”, onde o que imperava era o inusitado do que se via na tela e não a narrativa de quem as filmava e segundo a idéia de “documentação científica”, a imagem como prova de uma realidade. “A voz da ciência pede silêncio, ou um quase silêncio, do documentarista ou fotógrafo. O documentário floresce quando adquire voz própria”. Portanto, podemos observar que desde o início as idéias de espetáculo, de um lado, e de verdade sobre o mundo, de outro, estão presentes na tentativa de definição do gênero.

Com frequência, o documentário convida-nos a acreditar piamente que “aquilo que vemos é o que estava lá”. Esse ato de confiança, ou fê, pode derivar das capacidades indexadoras da imagem fotográfica, sem ser plenamente justificado ou sustentado por ela. Para o cineasta, gerar confiança, levar-nos a afastar a dúvida ou a incredulidade, pela transmissão de uma impressão da realidade, e portanto de autenticidade, corresponde mais às prioridades da retórica do que às exigências da ciência. É com algum risco que aceitamos como dogma o valor de evidência das imagens.
(NICHOLS, 2005, p.120)

E é exatamente na retórica, na maneira de narrar os fatos que o documentário, ao longo de sua história vai se estabelecendo, e ainda segundo Nichols(2005), seu surgimento foi possibilitado pela junção da experimentação poética dos realizadores, pela necessidade crescente do relato narrativo de histórias e pela oratória retórica.

Mas se o cinema de ficção já se beneficiava de uma estrutura comercial de produção e exibição, o cinema documentário necessitava de um discurso político comercial que possibilitasse sua efetiva realização. E foi esse discurso que o inglês John Gierson formulou para possibilitar o financiamento estatal e estabelecer um ritmo de produção documental e é aí que entra o papel educativo dos filmes. Para Gierson, mais que relatos de realidades distantes, o filme documentário tinha que ter um compromisso social de transformação e educação. Documentários mais que entreter, possuíam em sua gênese, um germe de mudança, de levarem as pessoas a refletirem sobre uma realidade e se sentirem mobilizadas a transformarem suas maneiras de agir ou de pensar determinados temas; isso com o que chamou de “organização criativa da realidade”. Com a palavra “criativa”, Gierson introduz o sujeito narrador (ou a voz, como diria Billl Nichols) e com a palavra “organização”, ele enfatiza as estratégias de montagem e captação, ou os dispositivos, como clamam os novos escritos da área.

A escola clássica do documentário inglês tem esse mote específico, o que podemos observar na utilização da voz “over” (ou voz de deus), uma locução ou legenda que traz as informações inquestionáveis como verdades absolutas e que o espectador não sabe de quem é nem tem como duvidar.

Esse compromisso social de educação das massas e de verdade, que a própria idéia de documentário (documento=verdade) apresenta no seu surgimento, foi sendo apropriada nas primeiras décadas, por diversos regimes totalitários para justificar sua dominação. Assim temos a intensa utilização do documentário pelo partido nazista e depois pelo próprio Hitler, através da figura marcante e extremamente talentosa da

cinasta Leni Riefenstahl. Um dos exemplos dessa parceria é o filme *O Triunfo da Vontade*, realizado em 1935, onde a cineasta com um impressionante apuro estético registra a grandiosidade e imponência do congresso do partido nazista e assim antecede a chegada ao poder do partido na figura de Adolf Hitler que como o próprio título pré anuncia é o triunfo da vontade popular.

No Brasil a ditadura Vargas também lançou mão da idéia de verdade presente nos documentários e contou com a habilidosa manufatura do fotógrafo francês Jean Manzon, que, como funcionário do Departamento de Imprensa e Propaganda, cuidava da imagem de Vargas. Manzon também realizou inúmeros filmes durante a ditadura militar nos anos de 1960, onde tecia elogios exacerbados às realizações dos governos militares e era financiado pelos IPES, Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais.

Portanto, a observação de quem financia os filmes, nesse momento é fundamental, pois esses sujeitos tem interesses múltiplos, que podem ser diametralmente opostos aos interesses do sujeito narrador (da voz).

Mas a maior investida na reunião entre cinema e educação que tivemos foi a criação do INCE - Instituto Nacional do Cinema Educativo, em 1936, no governo de Getúlio Vargas. O INCE era subordinado ao ministério da Educação e Saúde Pública, que tinha como ministro Gustavo Capanema e seu primeiro diretor e grande incentivador foi Roquette Pinto, que reconheceu o talento do mineiro Humberto Mauro e o convidou para trabalhar no Instituto. Segundo Fernanda Carvalhal (2009) “Humberto Mauro executou várias funções no INCE, além de dirigir os filmes. Foi montador, fotógrafo, diretor de arte, transformador e, também, roteirista e, de certa forma, educador, já que decidiu vários assuntos a serem produzidos.”(pag.4)

O INCE funcionou durante 30 anos e passou por sete governos diferentes. Sua estrutura mudou muito no decorrer de sua história, mas a tônica entre pesquisa, produção de filmes, formação de professores e divulgação dos filmes nas escolas foi sempre mantida. Além de biblioteca e auditório, o INCE possuía equipamentos de filmagem e montagem dos filmes e sua produção era financiada pelo estado.

Apesar de referência para toda uma geração de cineastas, inclusive com o empréstimo de equipamentos, que possibilitou filmes como *O Circo*, de Arnaldo Jabour e *Aruanda*, de Linduarte Noronha, a relação do INCE com os profissionais de educação teve dificuldades.

O uso do cinema educativo pelo INCE, sob o olhar dos educadores e educandos, foi consubstanciado mais por um modismo, um discurso modernizador tecnológico que por sua importância pedagógica. Os professores vanguardistas, que optaram em utilizar o filme, eram poucos e isolados dentro do universo escolar. Mesmo que os alunos tenham associado as aulas audiovisuais a fontes de informação didática, parece que a imagem em movimento é vista, ainda hoje, meramente como um momento de descontração e lazer, uma espécie de recreio dentro da sala de aula.
(CARVALHAL, 2009, p. 24)

Essa distância entre o trabalho do INCE e as demandas do cotidiano nas escolas, na verdade nunca foi solucionada, mas além de criar uma filmografia extremamente importante para a formação cultural do país, o Instituto teve um papel fundamental no maior movimento autoral e identitário de nosso cinema: *o cinema novo*. Tanto que, quando os jovens realizadores do movimento *cinema novo* precisaram buscar no passado uma figura que alicerçasse seus ideais criativos, é a figura do mineiro Humberto Mauro que eles resgatam, como “padrinho” de uma nova forma de se pensar o cinema brasileiro e principalmente devido aos trabalhos regionais e poéticos por ele realizados no INCE.

O *cinema novo* possibilitou um diálogo revelador entre documentário e ficção no nosso cinema. Acompanhando um movimento de renovação mundial, que privilegiava tomadas externas em detrimento aos estúdios, utilização de não atores e produções mais modestas de orçamentos e menos espetaculares, mas mais próximas do povo, esses novos cinemas (*neo-realismo* na Itália e *nouvelle vague* na França, só para citar dois exemplos), tinham em seus princípios estratégias formais praticadas pelo formato documental. Algumas dessas estratégias são a utilização da câmera na mão, o uso de grandes planos seqüência e a novidade da década: o som sincrônico à imagem, ou o som direto. Novidade que revolucionou a forma de se pensar documentar o real. Mas no que se refere ao financiamento e no caráter formador dos filmes, ainda se tem o estado como o potencial patrocinador dos projetos e em consequência disso um tom disciplinador e formador nos discursos dos filmes.

Até esse momento, falo de cinema, produções realizadas em película, 35 ou 16 mm, formatos de custos elevados e de execução delicada, que exigia formação técnica apurada de profissionais e grandes investimentos. No final da década de 1960, com a chegada do vídeo tape e na década seguinte com o início da popularização de formatos

de captação eletrônicos (Umatic, Super VHS, Betacam,...), o documentário começa a ser uma ferramenta não exclusiva do poder estatal, mas também da sociedade civil organizada. Assim, sindicatos, movimentos sociais e entidades da sociedade civil iniciam um processo de realização de filmes para atender suas demandas ideológicas específicas.

Cinema Possível é a definição de Consuelo Lins ao fato de Eduardo Coutinho optar por realizar em vídeo o documentário “Santa Marta duas semanas no morro”, que foi produzido pela ONG ISER (Instituto de Estudos da Religião), em 1986 através de um concurso do Ministério da Justiça com o objetivo de investigar a questão da violência nos morros cariocas. (RODRIGUES, 2005, p.54)

Essa possibilidade de Cinema, representou não só um aumento da produção, mas principalmente, um deslocamento do sujeito narrador, que inicia um movimento de distanciamento dos discursos estatais. Mesmo que ainda aliado a interesses de classes e órgãos da sociedade civil, o sujeito narrador começa exercitar uma amplitude no discurso. E a educação com certeza, nesse momento ganhou muito. Inúmeras salas de exibição foram espalhadas por escolas, sindicatos, igrejas e projetos com redes integradas de distribuição se multiplicaram. Obras documentais se tornaram potentes discursos de inserção do sujeito na vida pública. Temas diferentes como a participação sindical, a violência contra a mulher, a loucura e as desigualdades sociais renderam obras que marcaram a história do documentário. No Brasil, como exemplo desse momento, destaco a trilogia *Imagens do Inconsciente*, realizada em 1986 por Leon Hirszman junto à doutora Nize da Silveira e um dos filmes mais vistos nas escolas, o famoso *Ilha das Flores*, de Jorge Furtado, que utilizando a estética de recorte e quadrinho que o vídeo possibilitava, incorporou com ironia o discurso do poder que a voz “over” do narrador ausente, já havia se instaurado com sendo a “voz da verdade”. Ao nos fazer acreditar em uma proposta racional, e objetiva, numa narrativa descritiva e correlativa, o filme surpreende o espectador e ao surpreender, revela o seu discurso: de exclusão social. Nesse momento ele também coloca em cheque o sujeito narrador e a autoridade do discurso que se amplia e se distende.

Por outro lado, na ampliação da diversidade de sujeitos, minorias conquistaram voz e visibilidade.

Um dos exemplos mais surpreendentes de voz na primeira pessoa em um documentário é o extraordinário vídeo de Marlon Riggs, *Linguas desatadas* (1989). Nele, Riggs fala do que significa ser negro e homossexual. Ele e outros atores sociais falam dentro e fora de campo sobre suas experiências...alguns recitam poesias, alguns contam histórias, alguns participam de esquetes e reconstituições. Essas não são as vozes regulamentares da autoridade. Não estão despojadas de identidade étnica ou de indiosincrasias coloquiais, a fim de aproximar-se da norma ...
(NICHOLS, 2005, p.46)

Porém mais que direitos e visibilidades a multiplicação dos sujeitos com o processo de digitalização, tem ganho proporções inimagináveis, assim alunos e professores já estão produzindo imagens e, por vezes, sem saber o que fazer com essa produção. Isso vem solicitar da escola, não só o espaço de fruição das obras e discussão de suas vozes e representações, mas também o espaço de construção do discurso.

É precisamente para que os próprios alunos façam essa experiência que a passagem ao ato é indispensável. Há algo de insubstituível nessa experiência, vivida tanto no corpo quanto no cérebro, um saber de outra ordem, que não se pode adquirir apenas pela análise dos filmes, por melhor que seja conduzida.
(BERGALÁ,2008, p.171)

A produção contemporânea de filmes documentários tem revelado uma independência do sujeito narrador, da voz. Expressões subjetivas, pessoais e concepções artísticas, políticas, sociais, enfim ideológicas se multiplicam. A tecnologia trouxe ferramentas variadas para serem utilizadas na construção dos discurso.

Se os direitos e visibilidade são proporcionais à apropriação dessa linguagem e se como nos aponta Duarte “ver filmes é uma prática social tão importante do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas quanto a leitura das obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”(Duarte, 2002,p.16), talvez, fazer filmes possa vir a ser uma prática social tão importante quanto escrever uma obra literária, filosófica, sociológica ou um simples bilhete, carta ou receita.

No entanto, a atitude de viver e compartilhar processos de criação, produção e distribuição de material simbólico audiovisual é uma experiência extremamente dialógica de movimentos alternados de forças ideológicas que convergem, divergem, se chocam, se encontram, se distanciam. E nesse movimento ininterrupto, o que está em jogo, mais do que formação técnica e narrativa da apreensão dos processos é a formação simbólica: “reconfigurar o sensível”, como nos aponta Ivana Bentes (Bentes, 2010, p.53), ao dizer de uma certa “inclusão subjetiva”.

Experiências diversas de uso do audiovisual em relações de ensino, aprendizagem e criação em escolas, ONGS, sindicatos, coletivos, escolas livres de cinema, comunidades indígenas, igrejas, presídios, hospitais têm resultado obras surpreendentes e diversificadas. Assim como, ao usar a linguagem escrita pode-se escrever um bilhete para um amigo, uma receita de bolo, um conto, um romance, um artigo científico, uma matéria de jornal, ou uma biografia, com os sons e as imagens não é diferente. O registro de sons e imagens do mundo por si só não pode ser caracterizado em si como documentário, mas não deve ser desprezado como documento. No sentido de que possuem a potência do registro do instante e para que sirva de letra, sílaba ou palavra dessa escritura é necessário estar “criativamente organizado”.

Entretanto, ao contrário da solidão da maioria das criações escritas, sons e imagens na maioria das vezes, mobilizam diferentes habilidades e conseqüentemente diversos sujeitos. Aí é que mora toda beleza e todo perigo desse processo. Ao pensar numa reconfiguração do sensível, que inclua diferentes sujeitos, a prática audiovisual coloca em fermentação relações de criação artística, negociações ideológicas, ajustes simbólicos e administração de diferentes tempos e espaços e nesse jogo é que se tem a possibilidade de emergir novas potencialidades de subjetivação.

Apesar de serem propostas legítimas politicamente, é preciso perguntar como criar um “pertencimento” social (uma reserva de mundo ou de “reconhecimento”), criar uma comunidade subjetiva, um comum, uma inserção pelo compartilhamento de linguagens estéticas, modos de ser/estar no mundo, sem anular as singularidades. (BENTES,2010, p.60)

Singularidades, essa é a chave para a idéia de documentário. Se a narrativa audiovisual tem potência para possibilitar a expressão de diferentes singularidades, no contato com a realidade, essas singularidades adquirem voz ativa nos espaços de construção simbólica da vida: política, arte e ciência. O que esses novos discursos trazem para esses diferentes espaços é objeto de intensas reflexões. Ao refletir sobre produções nos morros cariocas Ivana Bentes pontua

A horizontalidade das redes, a tendência a abolir a rigidez de hierarquias e burocracias. Essa cultura das favelas e periferias (música, teatro, dança, mídia, vídeo, moeda, educação) surge como um discurso político “fora de lugar” (não vem da universidade, não vem do estado, não vem da mídia, não vem de partido político) e coloca em cena esses outros

mediadores...que vêm revitalizando os territórios da pobreza e reconfigurando a cena cultural urbana. (BENTES,2010, p.62)

É a potência desses discursos fora do lugar que podem contribuir para professores e alunos encontrarem uma diversidade de formas de expressão e construção simbólica, pois imersos em uma cultura visual, esses personagens já procuram no seu cotidiano as melhores possibilidades de usarem imagens e sons para se comunicarem, se relacionarem com outras instâncias enunciativas e de poder na sociedade tais como o estado, a mídia ou as religiões.

CENA 2. ESCOLA / EXT / TARDE

OS SUJEITOS DO DIÁLOGO: PERSONAGENS, DOCUMENTARISTAS E ESPECTADORES.

Documentário: O Cinema do Diálogo

Para Mikhail Bakhtin (Bakhtin/Volochinov, 2010) o ser só se constitui enquanto sujeito quando se coloca em relação a outro ser/sujeito no processo de interação social. E essa interação se dá a partir da linguagem como ambiente de troca signa e ideológica. " Por ideologia entendemos todo el conjunto de *los reflejos y de las interpretaciones* de la realidad social y natural que *sucedan en el cerebro del hombre*, fijados por medio de palabras, diseños, esquemas, u otras formas *sígnicas*". (Volochinov, 1993, pag 224). Portanto, mais do que universo de troca e comunicação, o diálogo ganha status de elemento constituidor do ser/sujeito, que em Bakhtin “ é sempre de uma incompletude fundante (é a relação com a alteridade que lhe dá existência) (Geraldi, 2010, pág.289).

Parto desse princípio básico, do diálogo como elemento constituidor do sujeito, para apontar que no cinema documentário, há uma relação dupla constituidora dos sujeitos (personagem/documentarista), que ao estabelecerem na linguagem esse universo formador e constituidor, vão possibilitarem juntos os alicerces para a criação de uma obra artística (o filme documental), e para o estabelecimento de uma relação

tripla de interação formadora, através da fruição (personagem/documentarista/espectador).

Juntos, esses três sujeitos do discurso vão estabelecer trocas intensas, processos de significação e sentido, aprendizagem, emoção e descobertas, através do “Ser-evento único” (Bakhtin,2010) que realiza a experiência de fruição de um filme documental.

O documentário que nos interessa é essa arte no humano. Mas, como arte, não lhe interessam apenas suas possibilidades de apresentar ou escrever os sujeitos, mas também suas capacidades produtivas.

A busca de uma maneira de abordar o mundo, de estar em contato com outras vidas e outros espaços nunca esteve tão próxima de um problema estético, de uma reflexão sobre os modos de operar essa aproximação, esses encontros entre cenas. Cena do realizador, cena do filmado, cena do espectador, cada cena dialogando com múltiplas e heterogêneas forças.(MIGLIORIN,2010, p.10)

Como a obra de arte se realiza no movimento constante e contínuo entre autor, personagem e contemplador (espectador), como aponta Bakhtin em sua “Estética da Criação Verbal”(2003) , vou buscar primeiro o papel desses sujeitos narradores e suas vozes nas relações entre educação e cinema documentário, localizando o espaço dessa troca dialógica: a escola.

As condições em que se dá a fruição de uma obra de arte, interferem muito na apreensão de todo potencial comunicativo da mesma. No caso do cinema é fácil perceber as diferenças que se estabelecem quando vemos um filme em uma sala de projeção escura, em casa na televisão, no computador, ou no celular. Cada tipo de fruição estabelece condições diversas para o espectador se relacionar com toda a carga simbólica apresentada no filme. As diferentes gerações estabelecem relações diferenciadas no que diz respeito à fruição. Aparatos tecnológicos, mídias portáteis e possibilidade de interação propiciam ao espectador contemporâneo, diferentes deslocamentos.

Na história do cinema, muitas são as apropriações de obras com diferentes objetivos: propaganda ideológica, entretenimento, educação, difusão de conhecimento, mobilização popular, diversão e emoção. São inúmeras as razões que levam as pessoas a se interessarem por um determinado filme. Mas quais são as relações que se pode traçar,

entre as condições de fruição, o diálogo entre gerações e os diferentes objetivos de se ver um filme?

Para traçar essas relações é necessário estabelecer de que cinema quero tratar, de que condições de interação me interessam e por fim quais sujeitos estão envolvidos na questão: personagens, documentaristas e espectadores (professores e alunos).

Desde seu início o documentário apresenta um tipo de cinema engajado, que implica mobilização intelectual e atitude diante de questões do mundo, além de todo conteúdo anexo ao filme, o que o pesquisador Fernão Ramos (2008) caracteriza de indexação. Ou seja, no cinema documentário há uma série de informações coladas ao filme e ao mesmo tempo fora dele o que vai alterar profundamente a fruição. Como por exemplo: financiadores, condições de realização, processo histórico, relação do realizador com as personagens, trajetória do tema etc.

A intenção documentária do autor/cineasta, ou da produção do filme, é indexada através de mecanismos sociais diversos, direcionando a recepção. Em termos tautológicos, poderíamos dizer que o documentário pode ser definido pela intenção de seu autor em fazer um documentário, na medida em que essa intenção cabe em nosso entendimento do que ela se propõe. Ao recebermos a narrativa como documentária, estamos supondo que assistimos a uma narrativa que estabelece asserções, postulados, sobre o mundo, dentro de um contexto completamente distinto daquele no qual interpretamos os enunciados de uma narrativa ficcional. (RAMOS,2008, p.27)

Como enunciado documental, teríamos então, a relação dialógica de dois sujeitos (no mínimo): o documentarista e sua(s) personagem(s); que, imersos na imprevisibilidade do tempo e filtrados pelas peculiaridades da técnica (lente, planos, equipamento, luzes, etc) , apresentam asserções, sobre a vida e o mundo.

Nada mais instigante na formação de professores do que o contato com um campo simbólico tão fértil como o cinema e tão potente quanto o documentário. Potente no sentido de formação e de diversidade.

Ter acesso a obras que possibilitarão anexar conteúdo aos temas tratados em sala de aula ou mesmo o contrário: trazer para a sala de aula um outro conteúdo oposto ao tratado na aula e desfrutar do impacto pelo próprio contato com a obra de arte. Mais do que meras ilustrações de conteúdos, as obras podem despertar processos cognitivos/

artísticos e não apenas funcionarem como instrumento didático e ilustrativo. Quando observo, que a maioria dos temas tratados nos filmes documentários, se posicionam à margem dos grandes discursos midiáticos estabelecidos, posso aferir que ao ter contato com essas obras, os professores terão acesso a uma visão da realidade menos comprometida com interesses econômicos e políticos das grandes redes de comunicação. Mesmo quando existem interesses comerciais e políticos nas obras documentais, esses são mais explícitos na narrativa fílmica. Portanto, acrescenta-se na formação de espírito crítico, o convívio e tolerância com as diferenças e o acesso a temas não recorrentes na grande mídia.

Infelizmente hoje, o professor é refém de um sistema midiático que o afasta de obras autorais e questionadoras e o coloca em contato diário, principalmente através da televisão aberta, com obras exclusivamente comerciais. Assim é possível notar que o repertório audiovisual de grande parte dos professores, é muito limitado a produtos de baixo nível de informação e muita publicidade. Obras que poderiam ser fundamentais para inúmeros docentes em sua atividade intelectual, ficam muitas vezes em circuitos restritos de festivais, mostras e museus.

No intuito de possibilitar uma maior interação desses sujeitos, (professores e alunos), com as obras, é interessante pensar em que espaço essa relação pode ser potencializada, pois como nos esclarece Bakhtin / Volochinov:

Todo signo, como sabemos, resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual *as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece.*
(Bakhtin, Volochinov, 2010, p.45)

Justamente pensando nessas condições em que a interação ocorre e tendo em vista todo processo de indexação e de mobilização intelectual provocado pelas obras documentais é que a escola se apresenta como um espaço privilegiado de fruição. Segundo Alain Bergala (2008,p.32), “As crianças e os jovens de hoje têm cada vez menos chance de encontrar, em sua vida social normal, outros filmes que sejam não os do *mainstream* do consumo imediato. A escola é o último lugar onde esse encontro pode acontecer.” E para que aconteça como encontro dialógico e possibilite uma compreensão ativa, é necessário, cada vez mais que o professor construa ferramentas

que possibilitem uma fruição também ativa, emergindo daí um encontro único e indizível, pois é necessário ter

a relação professor-aluno como uma relação dialógica onde se enfrentam dois sujeitos em um processo de construção compartilhada do conhecimento. Dessa forma, ensinar e aprender podem ser compreendidos como partes integrantes de um mesmo processo que se desenvolve na dialética das interlocuções entre diferentes atores. (FREITAS,2009,p.247)

Imersos no diálogo e na força da palavra (filtrada por sons e imagens), professores e alunos terão o cenário perfeito para tecer suas tramas, e construirão, juntos algo que os ultrapasse e os constitua: o conhecimento.

Assim o espaço escolar pode ser esse lócus de troca simbólica. No entanto, para entendermos esses possíveis diálogos, é necessário pontuar os participantes. Professores e alunos, com suas distâncias geracionais, formam nessa minha pesquisa um primeiro grupo de sujeitos: os espectadores. Realizadores, ou documentaristas, representam um segundo sujeito. E, completando essa tríade em intensa relação, surgem as personagens das obras documentais.

O primeiro Sujeito: a personagem, ou o Herói (Bakhtin)



fig04

Quem são aquelas pessoas presentes na tela? O que define uma boa personagem? Que coragem é preciso para se entregar a um processo de filmagem documental?

Em tese, todos nós somos potencialmente personagens. Aliás, tudo é potencialmente personagem. Pois o que faz algo ou alguém se configurar como

personagem de uma narrativa, não é a “coisa” em si, mas o olhar sobre ela. Portanto, o que se vê retratado em filmes documentários, são olhares sobre “coisas”.

Mas antes de me reter sob esse olhar, que será minha segunda voz, do documentarista, vou tentar traçar um leque de possibilidades de vozes da personagem. O processo é de diálogo intenso e muitas vezes, começa bem antes das filmagens propriamente ditas, através da etapa de pesquisas e ou da negociação de autorização de uso da imagem, quando há. É necessário pensar em todas as implicações éticas desse primeiro contato. Como um processo físico de ação e reação, todo o transcorrer do projeto depende desse primeiro encontro entre sujeitos: personagem e documentarista.

No momento da tomada as possibilidades são infinitas. Pois diferente da ficção, o fluxo de captação no documentário, tende a ser mais orgânico, fluido e normalmente possuir uma relação direta com o transcorrer do tempo presente, e aí conta com toda fragilidade do instante. Nesse processo tudo é voz e tudo é informação, signo, palavra.

Todo gesto ou processo do organismo: a respiração, a circulação do sangue, os movimentos do corpo, a articulação, o discurso interior, a mímica, a reação aos estímulos exteriores (por exemplo, a luz), resumindo, *tudo que ocorre no organismo pode tornar-se material para a expressão da atividade psíquica, posto que tudo pode adquirir um valor semiótico, tudo pode torna-se expressivo.*
(Bakhtin, Volochinov, 2010, p.53)

E no instante da captação, toda a expressividade está produzindo sentido que no diálogo com o aparato técnico de captação mostra sua potência comunicativa e ideológica de elementos, tanto verbais quanto dos não verbais. Para Sérgio Santeiro (1978), o personagem possui uma “Dramaturgia Natural”, onde ele dimensiona as atitudes, pausas, olhares, ações que, à margem do discurso verbal, vão também atuando no processo de formação do discurso do filme.

Mas, além da relação personagem/documentarista, o instante da tomada, a violência da imagem-câmera coloca esses dois sujeitos imersos numa “teia de relações” que vão participar da construção do enunciado. Dessa teia, podem fazer parte: condições climáticas, logística de produção, tamanho e humores da equipe, sujeitos fora da cena, mediações técnicas, enfim, toda a imprevisibilidade do instante.

Os enunciados, produzidos pela personagem, tem diferentes funções na narrativa documental. Como nos esclarece Jean Claude Bernardet (2003), há uma diferença entre a voz da experiência e a voz do saber.

A voz da experiência, procura mostrar a potência de algo vivido, experimentado pela personagem e que dificilmente poderá ser colocado em dúvida pela narrativa, pois o enunciado diz de algo sentido no corpo e na alma de quem viveu e se propõe a dividir com os outros personagens do discurso (documentarista e espectadores) parte de sua vida. É bem verdade, que este enunciado é extremamente sensível às condições das relações que se estabelecem entre a personagem e a equipe de filmagem, pois dividir uma experiência vivida implica em confiança e construção da memória, processos que se estabelecem plenamente somente em uma relação coletiva e dialógica.

Já a voz do saber é um reflexo do conhecimento acumulado pela humanidade e é utilizada pela personagem para justificar ou problematizar pensamentos e ações com base em informações do universo dos diferentes campos do conhecimento.

Há ainda todas as possibilidades de vozes que vão emergir das várias instancias enunciativas presentes nos processos não verbais de comunicação que se fazem presentes no instante da tomada, como já me referi acima.

No entanto, todas essas possibilidades de vozes estão subjugadas ao que posso chamar de geografia da cena. Ou seja, todo o conjunto de condições presentes no instante da captação, dentro e fora do enquadramento da câmera.

Ao pensar o instante da captação como momento único onde estão envolvidos diversos sujeitos, é possível prever o quanto esses sujeitos atuam, cada um em seu universo, nas diferentes possibilidades de construção dos enunciados. Esses vão sendo construídos, na relação de todos os sujeitos envolvidos nessa geografia espacial, traçada de um lado pela personagem e seu universo, e do outro pelo documentarista e sua equipe. Desse fluxo intenso de troca vai sendo construída a narrativa e vão se constituindo os sujeitos envolvidos. Portanto, sua matéria é fluida e revelada no movimento da relação, pois, “a única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.” (VIGOTSKY,2003, p.348).

Dessa trama de possibilidades constitutivas vão se construindo as personagens, acompanhando o movimento das relações nessa experiência singular de produção de enunciado estético e político que é a produção audiovisual documental.

O Segundo Sujeito: o documentarista, ou o autor (Bakhtin)



fig. 05

Para o diretor João Moreira Salles (2004), todo documentarista enfrenta dois grandes problemas: “O primeiro diz respeito à maneira como ele trata suas personagens; o segundo, ao modo como apresenta o tema para o espectador. O primeiro desses problemas é de natureza ética; o segundo é uma questão epistemológica.” (Da-rin, 2004,p.7) Ética e epistemologia se farão presentes durante todo o processo de relação entre diretor e personagem, tanto na escolhas de conteúdo quanto nas questões técnicas envolvidas no processo.

Na formulação de seu enunciado, o documentarista constrói sua narrativa a partir da relação que estabelecerá com a personagem e seu universo. Implicações éticas vão se estabelecer desde o primeiro instante de pesquisa e localização das possíveis personagens até o instante preciso da captação. Cabe ao diretor, como disparador desse processo, possibilitar condições de interação entre seu universo e o da personagem, onde todos possam ter possibilidades de construção coletiva dos enunciados.

O autor não só enxerga e conhece tudo o que cada personagem em particular e todas as personagens juntas enxergam e conhecem, como enxerga e conhece mais que elas, e ademais enxerga e conhece algo que por princípio é inacessível a elas, e nesse excedente de visão e conhecimento do autor, sempre determinado e estável em relação a cada personagem, é que se encontram todos os elementos do acabamento do todo, quer das personagens, quer do acontecimento conjunto de suas vidas, isto é, do todo da obra.(BAKHTIN,2003,p.11)

Questões éticas envolvem a formação política, social e psicológica do documentarista. Ao se estabelecer como sujeito do diálogo com a personagem, filtrado pelas possibilidades da técnica ele, há todo momento, constrói um universo de questões, onde o seu íntimo será inconscientemente desvelado pela trama das relações que irão se estabelecer. Como a personagem não possui condições de dominar toda representação simbólica, envolvida na geografia da captação, também o documentarista não tem como controlar toda expressão de sua individualidade que vai se fazer presente, mesmo ele estando fora do enquadramento da câmera. É fácil perceber em algumas narrativas documentais, o quanto os diretores ao falar de um tema específico do filme, falam muito mais de si, do que do próprio tema. Pois ao falar do tema, ele acima de tudo está revelando o seu olhar sobre o tema e aí é que ele se trai e nos revela todas as implicações éticas da construção de seu discurso, mesmo a contra gosto. Alguns diretores incorporam essas implicações nas narrativas, o que Dá-Rin(2004) caracteriza de reflexividade, ou seja, elementos da construção da narrativa que vão sendo incorporados à própria montagem final do filme. Esses elementos podem ser considerados de várias espécies, desde a revelação de um microfone, câmera ou equipe até nas questões formais e conceituais da narrativa. A reflexividade ou auto-reflexividade, não deixa de ser uma saída ética para o diretor, que ao dividir com os espectadores suas dúvidas e limitações tem melhores condições de julgamento e interpretação por suas escolhas.

No que diz respeito à construção epistemológica da narrativa, é natural que o diretor possua um maior controle sobre a construção desses enunciados. Além de dominar a técnica de captação, montagem e sonorização do material, normalmente esse processo é realizado com um maior intervalo de tempo, onde ele vai construindo ao longo as possibilidades formais que o material captado vai tomando. No entanto, essa relação entre forma e conteúdo pode ser traiçoeira, pois envolve outros sujeitos, como sonoplastas e montadores além de todas as condições técnicas e de produção. Nem sempre a luz conseguida é a luz digna para a personagem, nem sempre o ritmo da montagem estabelecido reflete o ritmo ideal da narrativa. No entanto, contornar essas possíveis incompatibilidades é o que dá ao documentarista a habilidade para ser honesto com o seu material e com as personagens. Na relação autor/personagem, o conceito de exotopia de Mikail Bakhtin esclarece o movimento do documentarista ao universo da

personagem e seu posterior retorno ao seu lugar de enunciação. Mas no retorno, ele já não é o mesmo pois, sua voz é alterada pela relação, assim como a voz da personagem também é afetada “E quando, em uma obra qualquer, se ouvem vozes, ouvem-se também, com elas, mundo: cada um com o espaço e o tempo que lhe são próximos.” (AMORIM, 2006).

Definitivamente não se trata de uma relação tranquila e autônoma. Longe da passividade dos discursos ensaiados e previstos da ficção, no documentário, a imprevisibilidade e os conflitos é que vão moldando a forma que o material vai tomando. Por maior controle que o diretor tenha, a própria relação com o transcorrer do tempo altera substancialmente as condições da narrativa. Sem contar que no documentário há um dado extremamente significativo: independente do filme, a vida daquelas pessoas que estão na tela, continua. Como o filme e o diretor vão se relacionar com isso, é o que seus preceitos éticos e epistemológicos vão medir.

No entanto, “a criação é sempre ética, pois do lugar singular do criador derivam-se valores” (AMORIM, 2006) e são esses valores, impressos nas opções do documentarista que estarão disponíveis para espectadores atentos e sensíveis.

Se, por um lado, o documentarista tem o privilégio de “construtor” do discurso fílmico, o excedente de visão, da personagem o completa e possibilita o discurso, por outro lado, somente a personagem, do seu lugar e no seu campo de visão tem a capacidade de dar à obra (o filme), a dimensão do realizador. Pois ela, a personagem, consegue ver no realizador, o que ele não vê. Cada um de seu lugar exotópico, comprometido responsivamente com o evento.

O terceiro Sujeito: o espectador, ou o contemplador (Bakhtin)



fig.06

Ao pensar a fruição de uma obra cinematográfica documental como a articulação de uma terceira voz, que se constituirá na relação com as outras duas primeiras temos que levar em conta que normalmente esses sujeitos não são nem reconhecidos. Na maioria das vezes, os espectadores não se dão conta da voz do diretor e se prendem à voz das personagens. Na minha vida acadêmica, como professor, tive duas experiências extremamente significativas desse processo.

Ao lecionar a disciplina Documentário, para uma turma do curso de Comunicação Social, na Universidade Federal de Juiz de Fora, eu percebia claramente, que os alunos procuravam estabelecer relações com o sujeito que para eles era o único produtor do discurso, no caso, os diretores. Pois eles se projetavam na figura do diretor e procuravam se verem como futuros produtores de narrativas. As personagens, mesmo que potentes e fortes, eram vistas como meros reféns do discurso do diretor.

Em 2011, já como membro do Grupo de Pesquisa LIC, realizei uma experiência piloto no Projeto Cineduca: o Cineduca.doc, uma mostra de documentários para alunas do curso de Pedagogia da mesma instituição, onde percebi que (ao contrário dos alunos do curso de Comunicação) as alunas do curso de Pedagogia, identificavam somente as personagens como produtoras do discurso e não estabeleciam relações com o discurso dos diretores. Para elas, os autores daquelas histórias, eram somente aquelas pessoas que apareciam na tela contando suas verdades. Essa diferença de perspectiva pode sugerir uma maneira de fruição projetada em suas perspectivas de narradores. Como julgam não possuir os aparatos técnicos e/ou a informação necessária para construir narrativas audiovisuais, as alunas se projetam nas narrativas, do que mais fácil e concreto, elas sentem possibilidade de atuarem: como personagens.

Mais do que estabelecer quem está contando as histórias, cabe posicionar-nos numa condição de dialogismo e polifonia, como revela Bakhtin (Bezerra,2005). Aqui seus conceitos são fundamentais para refletir sobre a profusão de vozes e sujeitos que se fazem presentes na narrativa. Pois a fruição é um diálogo que se estabelece entre enunciados e enunciadore. Portanto, importante se faz, reconhecer esses diferentes sujeitos para melhor ouvir suas vozes.

Dialogismo é aqui pensado como relação de mão dupla, onde o enunciado se constrói não no interior de um sujeito enunciadore, mas na relação desse sujeito com seus interlocutores e com o universo onde a relação se dá. Polifonia é vista no sentido da

profusão de possibilidades de vozes que vão emergir, não no discurso da personagem ou do diretor, mas exatamente na arena da relação que vai se estabelecer entre personagem, diretor e espectador no instante da fruição.

A voz do espectador, além de condicionada às condições de fruição, traça uma teia complexa com toda sua experiência de vida e de formação, o que é extremamente diferente para cada um e pode provocar uma infinidade de interpretações e diálogos com as obras. Mas é fundamental perceber que o espectador enquanto receptor da narrativa, atua dinamicamente como produtor de discurso quando ele, através dos filtros de sua memória e de suas experiências de vida, se colocará não como receptor passivo dos enunciados, mas como produtor potente e criativo desse diálogo através da relação que vai estabelecer com os outros sujeitos do discurso.

Além da intensidade da relação dos sujeitos descritas acima, o evento único que é a fruição de uma obra documental no ambiente escolar tem a potência de igualar professores e alunos como mesmos sujeitos na construção simbólica: os espectadores. Esse dado pode parecer corriqueiro, mas é extremamente revelador para a construção conjunta do processo de ensino e aprendizagem. Pois, quem ensina e quem aprende na relação com as obras?

O compartilhamento de sensações durante a fruição de uma obra cinematográfica, cria o que Comolli chama de “comunidade de testemunhas”. Uma espécie de cumplicidade consentida na qual

... o ato de crença entrelaçado na relação cinematográfica não é um gesto simples...Acreditar dá medo. Medo faz acreditar. Trata-se, para o espectador, de *ao mesmo tempo* gozar da potência do cinema e dela se proteger. Acionamento de toda uma cadeia de denegações. Sei muito bem que é apenas uma imagem, mas mesmo assim quero a coisa...sei muito bem que não é o trem de verdade, mas mesmo assim...Isso até a *denegação da imperfeição*, pois uma representação cinematográfica nunca alcança a plenitude de uma ilusão sem manchas ou falhas. Quase tudo claudica, e no entanto funciona. (COMOLLI,2008 ,p.94)

Ao se posicionarem no mesmo local de enunciadores, sujeitos espectadores, professores e alunos rompem um laço hierárquico e passam a dividir um espaço de construção simbólica extremamente fértil tanto para as potências de ensino e aprendizagem, quanto para a constituição de sujeitos autônomos, críticos e protagonistas de suas trajetórias intelectuais, emocionais e humanas.

" El espectador, para el autor, no es más que otro autor, y aquí tiene razón él, y no los sociólogos, los políticos, los pedagogos. Si de hecho el espectador estuviera en condición subalterna respecto al autor, es decir, si fuera la unidad de masa (sociólogos), o un ciudadano que catequizar (políticos) o un niño que educar (pedagogos), entonces no se podría hablar ni siquiera de autor, que no es ni un asistente social, ni un propagandista, ni un maestro de escuela. Así que si hablamos de obras de autor, debemos, en consecuencia, hablar de una dramática relación entre individuo e individuo (democráticamente pares). El espectador no es ése que no comprende, que se escandaliza, que odia; el espectador es ése que comprende, que simpatiza, que ama, que se apasiona. Tal espectador es tan escandaloso como el autor: ambos infringen el orden de la conservación que pide el silencio o la relación en un lenguaje común y medio". (GONZÁLEZ, 1997,p.36)

Ao infringir a ordem, espectador e autor criam uma relação intensa de trocas simbólicas e essas trocas se dão em encontros que levarão a uma compreensão.

Pensando nesse espectador ativo, busquei delimitar o campo de minha pesquisa para que no encontro com os sujeitos eu pudesse responder aos meus questionamentos.

SEQUÊNCIA 3 – EXPERIÊNCIA

“No cinema, o mundo não aparece como já dado, ele está se transformando ao meu olhar. Tudo está suspenso pelo simples motivo de que tudo se passa entre o filme e mim, nesse entre-dois que é transporte de um no outro: projeção.

...

O cinema não tem outro sentido senão o de virar pelo avesso as evidências do sensível - e é assim que acaba por entrar em concorrência ou em luta com os poderes que ignoram essas evidências.

...

Não há, portanto, apenas técnica e ideologia, estou bem posicionado para dizê-lo; há, simultaneamente, a invenção do espectador como sujeito do cinema, sujeito do filme e sujeito da experiência vivida que é a projeção de um filme. Não saímos disso. Todos os discursos que censuram essa dimensão do sujeito no acontecimento cinematográfico são discursos que manipulam o cinema sem se dar o trabalho de compreendê-lo.”

Jean Louis Comolli, 2008, p. 96/97

CENA 1. FACULDADE DE EDUCAÇÃO / INT / DIA

O CAMPO DE PESQUISA

Ao ingressar no Doutorado em Educação comecei a ter contato com diferentes formas de se pensar a pesquisa. Desses contatos que mantive com diferentes núcleos e diferentes professores, a relação que se solidificou e vem gerando frutos a cada dia mais promissores foi a minha iniciação no Grupo de Pesquisa LIC – Linguagem , Interação e Conhecimento, coordenado pela professora Doutora Maria Teresa de Assunção Freitas.

Essa relação que começou tímida com os primeiros contatos com os membros do grupo, foi ao longo desses meses revelando um trabalho intelectual apaixonado e um

comprometimento ético dos pesquisadores com seus objetos de pesquisa que até hoje fico imensamente emocionado a cada nova conquista do grupo: de uma simples apresentação de um texto teórico nas reuniões do grupo à uma banca de doutorado, à paixão que move esses pesquisadores e ao comprometimento intelectual que são elementos que me impulsionam a cada dia.

Como membro do Grupo, que tem em sua perspectiva teórica a abordagem histórico cultural, venho descobrindo a cada novo percurso, as potências da realidade e das relações humanas nos processos de investigação. Nessa minha inserção na grande pesquisa do Grupo que tem o título: “Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de aprendizagem na formação de professores (2010-2013)” (FREITAS,2010) instaurei minha abordagem no Sub-Projeto V da pesquisa , que pretende “compreender os modos pelos quais tem sido apropriadas e estudadas as relações entre o cinema e a educação no curso de Pedagogia e Licenciaturas da UFJF, construindo com seus alunos e professores uma experiência formativa com imagens filmicas no ambiente educativo, visando compreender como se dá a fruição dessas peças filmicas no processo de aprendizagem.”(FREITAS. 2010 , p.07)

A grande questão da pesquisa do grupo é perceber “Quais os sentidos construídos por professores e alunos do curso de Pedagogia e Licenciaturas da FAGED/UFJF sobre a presença do computador-internet com seu letramento digital e do cinema com sua linguagem imagética nas práticas pedagógicas desenvolvidas no que se refere à aprendizagem e suas implicações para a formação docente?” (FREITAS,2010). E, particularmente pensando o meu projeto e dos pesquisadores do grupo ligados ao cinema pretendemos compreender os sentidos construídos por professores e alunos do curso de Pedagogia e Licenciaturas da FAGED/UFJF sobre a presença do cinema com sua linguagem imagética nas práticas pedagógicas desenvolvidas no que se refere a aprendizagem e suas implicações para a formação docente.

Nesse sentido o Grupo LIC, já realiza como atividade de extensão, o projeto Cineduca, que procura levar aos alunos do Curso de Pedagogia da UFJF uma experiência de fruição diferenciada com debates, encontros, publicações. Essa iniciativa já vem colhendo alguns frutos e nesse movimento já conseguimos uma sala de cinema com equipamentos de som e imagens adequados para a exibição e na seleção (2012) do PPGE – Programa de Pós Graduação em Educação, a direção do programa incluiu, além

das referências bibliográficas, referências de filmes para os candidatos a seleção de Mestrado.

Um trabalho *sobre e com* as imagens, no âmbito da educação, deve mergulhar numa multiplicidade de experiências, por parte de quem investiga, de quem põe o olhar nas imagens cinematográficas e/ou midiáticas ou de quem perscruta as singularidades negadas ou as singularidades meteoricamente ofertadas ao contemplador-espectador. Esse mergulho não é fácil e requer instrumentos variados, teóricos e metodológicos, de sensibilidade e de atenção aos sintomas e aos perigos de nosso tempo. (FREITAS. 2010,p. 30)

Procurando a intensidade desses mergulhos na pesquisa, em 2011 realizei em parceria aos membros do Grupo LIC, um piloto de pesquisa no Projeto Cineduca: O Cineduca.Doc. Esse piloto tinha como objetivo perceber as relações que os estudantes do Curso de Graduação em Pedagogia poderiam estabelecer com a linguagem do Cinema Documental. Parte da observação dessa experiência foi fundamental para o percurso dessa investigação.

A programação do Cineduca.Doc procurou na filmografia nacional títulos que pudessem ser reveladores para o universo dos alunos e alunas e que, além disso, representasse um primeiro contato com estratégias narrativas da linguagem documental. Depois de intensas discussões no grupo chegamos à lista das obras que serviriam de porta de entrada para inserir o documentário numa perspectiva de fruição/contemplação engajada. Foram esses os filmes de nossa programação:

- 1) Jogo de Cena (2007) – dir. Eduardo Coutinho;
- 2) Lixo Extraordinário (2010) – dir. Lucy Walker, João Jardim e Karen Harley;
- 3) Infinito ao Meu Redor (2008) – dir. Cláudio Torres;
- 4) Ônibus 174 (2002) – dir. José Padilha;
- 5) Opinião Pública (1967) – dir. Arnaldo Jabour;
- 6) Santiago (2006) – dir. João Moreira Sales.



fig.07

Essa experiência piloto do Cineduca.doc foi fundamental para delimitar alguns contornos do campo de pesquisa, principalmente no que diz respeito à dificuldade de fala/expressão dos participantes. Tendo em vista tal dificuldade, foi necessário criar um instrumento de pesquisa que provocasse as falas. Outra constatação na experiência piloto foi a necessidade de misturar filmes documentários e filmes de ficção, pois se a programação oferecesse somente os filmes documentais, não haveria a possibilidade de comparação da fruição.

Não tinha uma pretensão de criar um panorama nem histórico, nem político da filmografia documental brasileira. A idéia chave era apresentar obras de diferentes formatos e diretores, que apresentassem estratégias narrativas diferenciadas e que pudessem mobilizar o interesse de uma platéia que não estava habituada a assistir documentários. Esse projeto piloto foi extremamente revelador, pois além do interesse despertado nas sessões, as discussões que as obras geravam foram intensas e profundas, mostrando que essas acionavam não apenas o caráter intelectual dos comentários, mas principalmente a emoção dos envolvidos.

Imerso nesse mar de estímulos sensoriais que vivificam a história contada, o espectador se deixa conduzir por um conjunto de emoções, experimentando uma verdadeira “vivência virtual” em torno da aventura cinematográfica oferecida. Na dinâmica imediata após a projeção, há um impulso de prolongar essas sensações/emoções individuais em situações socializantes como debates ou descrições daquilo que acabou de ser visto. Os planos, detalhes e mesmo o fluxo narrativo preciso do filme, no entanto, podem ir esmaecendo na memória do espectador, mas a simples evocação do nome do filme, a reprodução de um trecho da trilha sonora ou a vista do cartaz ou de uma foto de cena do filme são suficientes para colocar o espectador naquele “estado de emoção” primitivo que o filme proporcionou. Isto é, a memória pode falhar, mas as emoções se mantêm. (FRANCO.2010,p.11)

Com o calor emocional dessa experiência, retomo os resultados desse projeto piloto para prospectar o meu campo de investigação. Nesse sentido duas frentes de trabalho se apresentam como potentes para delimitar minha pesquisa. Se de um lado, a experiência do Cineduca traz o envolvimento e a participação intensa dos alunos, e que por si só, já se configura campo privilegiado de investigação, por outro lado sinto a necessidade de experimentar uma experiência de fruição dentro do espaço da sala de aula da graduação. Pois, se no Cineduca, os sujeitos estão ali por interesse próprio e isso configura certa disposição para o envolvimento com a experiência de fruição, na sala de aula estes sujeitos “atropelados” pela linguagem cinematográfica, se configuram como um público não disposto (a priori) para a experiência de fruição.

Pensando nesses dois instantes diferenciados de fruição, dimensionei o campo de minha pesquisa em duas ações no segundo semestre de 2012. A idéia foi acompanhar dois grupos de alunos em seu contato com a linguagem cinematográfica e em especial com a linguagem do cinema documental.

O primeiro grupo de alunos foi acompanhado na edição do Cineduca “Cinema como narrativas de si”, que trouxe filmes que procuram instituir o sujeito como narrador privilegiado de suas experiências no mundo e grande parte desses sujeitos usam o próprio cinema, ou seja, sons e imagens para construir esse relato. O objetivo foi investigar se os alunos conseguem vislumbrar a linguagem audiovisual como potência para seus processos de construção de conhecimento sobre suas realidades e formulações intelectuais. A inclusão de filmes de ficção na programação foi proposital para permitir na análise o fator comparativo.

Os filmes escolhidos para essa edição foram:

- 1) A Câmara de Madeira (2003) –ficção - dir. Ntshaveni Wa Luruli
- 2) Cien Ninhos esperando el tren (1988) – documentário - dir. Ignacio Agüero
- 3) El Erizo(2009) – ficção - dir. Mona Achache
- 4) 33 (2003) – documentário - dir. Kiko Goifman
- 5) Tarnation (2003) – documentário -dir. Jonathan Caouette



fig. 08

O segundo grupo de alunos foi acompanhado na disciplina “Saberes Químicos Escolares” da Faculdade de Educação da UFJF, ministrada pela professora Cristhiane Cunha Flôr, que já tem o hábito de usar documentários em sua abordagem sobre a construção dos saberes na área de química conjugando saberes populares, científicos e escolares na configuração de uma perspectiva de autoria dos alunos em relação a construção desses saberes.

Por um lado, o primeiro grupo de alunos me trouxe a perspectiva do envolvimento emocional em relação ao cinema, pois os participantes optaram livremente pela participação no evento. Do outro lado, o segundo grupo mostrou o envolvimento dos alunos no interior de uma disciplina com a prática de uma professora que utiliza cinema documentário em sua aulas em diálogo com uma série de outras artes

como o teatro, a literatura, a música e outras manifestações da cultura visual como a publicidade.

A primeira ação na pesquisa, o Cineduca “Cinema como narrativas de si”, constituiu-se de seis sessões de aproximadamente três horas cada uma e foi acompanhada por mim e por mais duas pesquisadoras do grupo LIC, Lara Almeida e Carol Caniato. Todas as sessões foram gravadas em áudio e vídeo e os três pesquisadores produziram notas de campo de todos os encontros. Portanto, a minha análise é construída textualmente a partir da minha experiência presencial nas sessões, das gravações em vídeo e das notas de campo minhas e das outras duas pesquisadoras.

A segunda ação da pesquisa, a disciplina “Saberes químicos escolares”, durante desenvolvida todo o segundo semestre de 2012 e foi acompanhada por mim, que me inseri na turma como pesquisador. No início do semestre, em entrevista com a professora Christiane Cunha Flôr, demonstrei meu interesse em acompanhar sua atividade em relação a utilização do cinema documentário na disciplina. Ela pontuou que se eu tivesse disponibilidade, seria interessante acompanhar não só a atividade relacionada ao cinema, mas todas as aulas, pois a atividade estaria relacionada com outras. Assim, com o conhecimento e concordância de toda a turma participei de todas as aulas do semestre, gravando em vídeo algumas atividades e participando como um pesquisador/observador/participante das aulas durante todo o semestre. Além das gravações em vídeo de atividades em sala de aula, colecionei durante o semestre alguns trabalhos, textos e um relato das aulas, denominado “Diário de Bordo” que a cada encontro era feito por um participante e re-elaborado por toda a turma. Após o encerramento do semestre realizei uma entrevista coletiva com os alunos gravada em vídeo e outra entrevista, também gravada em vídeo com a professora.

Se a análise da minha primeira ação no campo de pesquisa é construída textualmente, para a segunda ação, apresento também uma análise por imagens e sons na forma de um documentário de curta metragem. Mais do que construir uma análise das imagens captadas durante o semestre, meu desejo com o filme, é construir uma análise com as imagens e os sons e todo o material colecionado durante o semestre.

Após descrever todo o procedimento do campo de pesquisa e buscar os sentidos construídos pelos sujeitos ao serem expostos ao cinema documental, percebo que esses sentidos estão relacionados a uma noção de compreensão não apenas do filme/obra em

si, mas de uma noção das representações da Cultura visual, pois através dos instrumentos de pesquisa, o que ficou claro no primeiro momento é que os filmes estão a todo momento em um diálogo intenso com outras manifestações como a publicidade, o jornalismo, a internet e várias outras manifestações.

CENA 2. SALA DE CINEMA / INT / ENTARDECER

CINEDUCA - O CINEMA COMO PARTILHA DO SENSÍVEL.

Partilhar, ou melhor compartilhar, soa como uma palavra em desuso em um mundo regido pelas leis de mercado e pela lógica das disputas e das competições, onde ganha quem dá mais e o final de tudo é sempre o lucro. Mas existem fissuras nesse sistema onde os sujeitos estão preocupados com outro tipo de relação. Pensando nessas fissuras e nas partilhas possibilitadas e acionadas pelo cinema, trago uma experiência onde os sujeitos partilharam o que lhes era mais precioso: a emoção e os sentimentos.

Interessa-me, em particular, os processos de educação estética e os atravessamentos da arte e da cultura na formação docente, pensando na formação como constituição de sujeitos comprometidos ética e esteticamente em suas realidades e cotidianos. Mais do que formar professores, o processo de tornar-se professor passa pela constituição desse sujeito e se faz revelador nos seus movimentos pelos espaços urbanos e imaginários em que ele se desloca durante sua formação. Portanto, a disposição desses sujeitos em frequentar espaços de arte e cultura como: museus, cinemas, galerias, teatros, shows musicais, sites, livros e revistas vai contribuindo, para a constituição desse “ser professor” imerso em processos estéticos. No que se refere ao cinema, o desafio é grande, pois a imposição de um padrão comercial pela indústria cultural, força a distribuição dos bens de consumo dificultando o acesso e impondo um gosto médio.

Em uma das ações do meu campo de pesquisa, o Cineduca “Cinema como narrativas de si”, pensando em estabelecer um instrumento de pesquisa que me permitisse alcançar os sentidos construídos pelos participantes em contato com as obras (filmes), eu criei um instrumento que denominei de “falação pós-fruição”. Uma roda de

conversa onde eu atuasse mais como provocador do que como mediador das falas. Planejei propor um deslocamento dos corpos na sala de cinema: depois da sessão a proposta era que todos se deslocassem para o palco, sentássemos no chão em círculo, privilegiando o olho no olho para iniciarmos a “falação”. Tudo muito cuidado e pensado para possibilitar conforto e prazer aos participantes.

O instante é realmente surpreendente e cabe ao pesquisador se fazer presente e inteiro a cada transcorrer. A re-configuração espacial pensada para a realização do instrumento foi proposta por mim no final da fruição da primeira sessão, a do filme “A Câmara de Madeira”. Os presentes se surpreenderam e aos poucos foram se deslocando para frente da sala de cinema: alguns poucos chegaram ao palco e se instalaram em círculo no chão, como proposto, a maioria se instalou nas cadeiras das primeiras fileiras do anfiteatro. Esse desconforto em se deslocar no espaço e maior ainda em se colocar em círculo, já se configurava como vozes produzidas por esses sujeitos, fato esse que só pude perceber após a confecção da nota de campo.

Outro elemento imprevisto foi a configuração dos sujeitos participantes. Inicialmente o curso de Extensão (Cineduca), seria voltado para alunos da Graduação em Pedagogia e Licenciaturas da UFJF, portanto professores em sua formação inicial. No entanto, nunca se pretendeu fechar essa participação e torná-la uma exclusividade desse público. Assim sendo, fomos surpreendidos com a participação de alunos do Mestrado em Educação, uma aluna do curso de Artes e Design, dois alunos do Curso de Comunicação Social, um aluno do Doutorado em Filosofia além do público flutuante de cada sessão que vinha para assistir a um filme específico. Dentre esse público tivemos a participação de duas professoras do curso de Pedagogia, um ator da cidade, duas professoras aposentadas da Faculdade de Educação e várias professoras da rede pública de ensino da cidade. Se, por um lado, esses novos sujeitos poderiam intimidar os alunos da graduação em suas falas, e no início acredito que o fizeram; por outro lado eles trouxeram profundidade para as discussões, e deslocamentos surpreendentes dos enunciados, pois miravam as obras e a “falação” de um outro lugar, diferente dos estabelecidos pelos alunos da graduação. Essa diversidade foi extremamente rica para que esses sujeitos “professores em formação” se colocassem e se projetassem em novos ambientes culturais espalhados pela cidade e para que o pesquisador percebesse a riqueza do diálogo estabelecido entre essas diferenças.

“...o objetivo com o qual o pesquisador educacional trabalha é multidimensional, mutante, complexo e, para ser significado, precisa estabelecer mediações com um sujeito que carrega toda a complexidade das configurações da existência humana...A pesquisa em educação tem-se confrontado com a necessária tarefa de superação dos conceitos de linearidade, de previsibilidade, de controle - dos quais o sentido de concepção de ciência esteve historicamente impregnado - sem que, no entanto, esse propósito venha a realizar-se em detrimento do rigor científico, de sua consistência e plausibilidade” (GHEDIN,2008,p104)

No lugar de restringir esses novos sujeitos ou dimensionar suas falas, o movimento da pesquisa, ao contrário, foi aos poucos os incluindo e tornando-os parte ativa do processo. Assim, eles foram integrados ao evento , pois “vamos construindo nossas consciências com diferentes palavras que internalizamos e que funcionam como contra palavras na construção dos sentidos do que vivemos, vemos, ouvimos, lemos”. (Geraldi, 2010:88). O imprevisto das falas e o diálogo dos enunciados, mais do que a percepção individual de um participante específico, foi se configurando como impressões do grupo, pois as falas eram refletidas e refratadas nos comentários, nas expressões faciais, nas exclamações, nos sorrisos e nas lágrimas dos participantes. Por vezes algum comentário era apoiado ou não por outro, com sua contra palavra, mas o que ficava latente era a ampliação da percepção do filme com as impressões pessoais de cada participante que reverberava na reflexão do grupo. Esse compartilhar de sensações e emoções foi permitindo que os sujeitos se olhassem de outro lugar, foi criando uma confiança e um prazer de estarem juntos.

No planejamento do campo, a pesquisa esperava dimensionar o sujeito específico do enunciado, relacionando sua história, sua trajetória e seu lugar pessoal de fala. No entanto, a imprevisibilidade do momento e a trama das contra palavras, criou uma série de vozes dos sujeitos enquanto grupo. A refração e reflexão dos enunciados no grupo, foram reveladoras de uma configuração peculiar: o grupo criou, o que Jean Louis Comolli (2008) chama de “comunidade de cúmplices”. Nessa “comunidade de cúmplices” os envolvidos acreditam duvidando, ou duvidam acreditando do que percebem do filme e nesse jogo entre credo e dúvida, compartilham algo secreto, impalpável como uma senha secreta de emoções e percepções. Com isso, cabe agora ao pesquisador olhar cada sujeito (histórico, potente, individualizado), mas em configuração no grupo, na relação. E isso faz toda a diferença. Perceber cada instante do

campo de pesquisa como evento único, nos coloca inteiros e intensos na relação com os sujeitos. Nesse sentido uma das professoras participantes do projeto comentou em uma das sessões que na escola onde desenvolvia uma pesquisa sobre aprendizagem havia se deparado com um fato peculiar: um garoto de oito anos (Roberto), com imensas dificuldades de aprendizagem havia mobilizado toda a sua turma em torno da realização de um “filme” e esse material já havia sido todo captado e aguardava uma ajuda de alguém que dominasse técnicas de edição para finalizar o filme. Como o Cineduca tinha a temática do sujeito como autor de sua história, percebi que havia encontrado na história do garoto Roberto e do “filme” por ele realizado, uma maneira singular de mostrar aos participantes do Cineduca, o que pode um sujeito quando tomado pelo desejo de realização. Mobilizamos as competências técnicas para, junto ao Roberto, finalizar o filme e criamos uma sessão de encerramento do curso de extensão “Cineduca – Cinemas como narrativas de si” com o lançamento do filme do Roberto, onde ele e sua professora vieram à Universidade para apresentar aos participantes o filme.

“ Ao atribuímos valor crucial ao evento, assumimos que a relação com a singularidade é da natureza do processo constitutivo dos sujeitos, com a precariedade própria da temporalidade que o específico do momento implica, a instabilidade dos sujeitos - e da história - não é um problema a ser afastado, mas ao contrário é inspiração para compreender a vida, assumindo a irreversibilidade de seus processos” (GERALDI,2010,p 88)

Os processos de encontro com a arte estão muito distantes de vivências prazerosas e confortantes. O sujeito é solicitado por um objeto artístico (filmes) e a disposição de permissão desse contágio é fundamental. É certo, que muitas vezes esses objetos nos atropelam e criam uma relação avassaladora e sem nossa permissão. Mas pensando nas vivências estéticas em que o sujeito opta pelo encontro, a disposição da ordem do sujeito pode definir a potência do mesmo.

“ ...a percepção de uma obra artística representa um trabalho psíquico difícil e árduo. Evidentemente, a obra de arte não é percebida com uma total passividade do organismo, nem apenas com os ouvidos ou os olhos, mas mediante uma muito complexa atividade interna em que a visão e a audição são apenas o primeiro passo, o impulso básico” (VIGOTSKI,2003,p 229)

Visão e audição, assim como os outros sentidos, podem ser experiências compartilhadas. Aí está a possibilidade de a educação estética ser colocada, como compartilhamento do sensível. Esse compartilhamento leva os sujeitos envolvidos a estarem numa posição equânime em relação à experiência. No instante da fruição todos são iguais ali, pois o que está em jogo é o que excede à experiência, o espaço da subjetivação. Esse espaço de subjetivação no campo de pesquisa ganhou contornos não imaginados pelo pesquisador. Os filmes acionaram particularidades dos sujeitos, que confiantes na “comunidade de cúmplices” se expuseram de forma intensa e inesperada. Dessas partilhas sensíveis, duas se destacaram na coragem de seus autores e revelaram a força do momento tanto da fruição da obra quanto do instrumento “falação”: Na sessão do filme “A Câmera de Madeira”, um dos participantes revelou ao grupo sua fixação por armas, ponderando que essa fixação o levou a se tornar um colecionador e nem por isso se configurava como uma pessoa violenta. Essa informação proferida em um espaço acadêmico de formação de professores foi extremamente forte para o grupo. Na sessão do filme “El Herizo”, uma participante, confessou ao grupo, extremamente emocionada, que havia há poucos meses passado por uma experiência de ter ficado em coma profundo. Esses relatos, mais do que confiança mostraram cumplicidade do grupo e a força do instante, além de exigir do pesquisador uma habilidade instantânea para acolher esses compartilhamentos sem alardes e encará-los como dados expressivos na pesquisa.

Outro dado revelador da intensidade do instante foi a atitude corporal dos participantes. O corpo imerso na fruição das obras respondia ativamente aos estímulos e a pesquisa precisou se abrir para ouvir essas vozes. Comentários, risadas, sorrisos, choros, lágrimas, incômodos na cadeira, mãos nos cabelos, pernas inquietas, etc foram se configurando como elementos enunciativos, discursivos mesmos da intensidade daquela experiência. Se por um lado é extremamente delicado para o pesquisador designar impressões de relatos corporais, por outro é maravilhoso procurar esses indícios nas atitudes corporais e mais do que estar atento a elas é necessário estar presente com elas no espaço. Nesse sentido, a sessão do filme “Tarnation” foi extremamente potente, pois coube ao pesquisador partilhar com o grupo seu estado de desconhecimento da obra, como revela um trecho da nota de campo:

“abri a sessão dando boas vindas aos participantes e dizendo da minha curiosidade a respeito do filme Tarnation, disse que era o único filme que não conhecia e como dividi a curadoria da mostra com o Eduardo Malvacini, nessa sessão eu estava completamente “virgem”, como a maioria da platéia em relação à programação do dia. Confessei que esse sabor é ainda melhor, pois os sentidos ficam mais aguçados aguardando uma experiência nova, desconhecida e compartilhar isso é muito emocionante” (RODRIGUES,2013,p 1)

Esse correr o risco junto aos sujeitos da pesquisa, aproveitando a força do evento, trouxe confiança e cumplicidade entre pesquisador e pesquisados, prova disso foi o transcorrer do último encontro. Na agenda do último dia do Cineduca, tínhamos programado receber a visita da Professora Gina e do Garoto Roberto, assistir ao filme do garoto e uma falação final de avaliação de todo o curso, além da entrega dos participantes de um relato escrito da experiência. Porém, dois imprevistos alteraram um pouco a programação.

No mesmo dia, em horário anterior ao Cineduca, a sala de Cinema tinha sido ocupada por um grande evento da Faculdade de Educação e quando chegamos para organizar o espaço para iniciar o último encontro do Cineduca, para a nossa surpresa, a sala estava decorada com flores, mesa com toalha e toda a pompa de um grande evento, assim, aproveitamos a decoração, o que deu um charme ao nosso último encontro. Outro dado é que os certificados, que comprovavam a participação no curso, estavam prontos. Assim, aproveitando esse clima festivo de decoração e entrega dos certificados, me ocorreu uma pequena alteração no “cerimonial” de nosso último encontro.

Um detalhe me chamou atenção durante todos os encontros: os sujeitos que falavam durante os debates (falação) dos filmes eram quase sempre os mesmos. Havia uma pequena alteração de acordo com o dia e o filme em questão. Porém, um dado relevante era que várias pessoas, extremamente assíduas, nunca emitiam suas opiniões verbalmente. Tentando alterar esse quadro, inventei uma estratégia em nosso encontro final. Imprimindo um clima de descontração, com a idéia festiva de decoração e entrega de certificados, brinquei com a idéia de formatura e fui chamando um a um na frente da sala para entrega dos certificados. Porém, ao entregar eu fazia uma pequena enquete para enfim ouvir as vozes das pessoas que mantiveram-se em silêncio. Foi de uma intensa emoção esses momentos e essas falas e fomos surpreendidos com palavras cheias de cumplicidade. Algumas, eu reproduzi aqui extraídas da nota de campo do dia:

“Porque a gente não fala nas discussões vocês acham que não nos importamos com o filme. Tem dia que chego em casa e nem consigo dormir pensando no filme. participante 1
Os filmes que a gente vê aqui são muito interessantes. Não são do tipo que ligamos a TV e encontramos. participante 2
Teve um filme que mexeu muito comigo. Chorei, me emocionei. Foi muito forte! participante 3” (RODRIGUES, 2013, p.2)

O empoderamento gradativo dos sujeitos durante o transcorrer das sessões foi um dado visivelmente perceptível. Na maneira de se comportarem ao chegarem à sala de exibição, nos comentários, nas rodas de conversas e até na maneira de se vestirem. A medida que o grupo ia ganhando coesão, harmonia e cumplicidade os sujeitos iam imprimindo suas marcas pessoais nesses detalhes de relacionamento. As conversas iniciais ao chegarem e esperarem o início do filme foram ficando mais amistosas, alegres, as roupas e cabelos foram ficando mais cuidadas. Dava para perceber que aos poucos os sujeitos se preparavam para aquele encontro semanal. Essas observações, são extremamente difíceis de serem consideradas. Mais que dados de potência desses sujeitos, são indicadores desse empoderamento. e como nos aponta Rey:

“El proceso de definición de indicadores, de hecho, un proceso de construcción teórica de complejidad creciente, donde el indicador se vuelve un elemento de relación entre los diferentes niveles de la producción teórica y las zonas de sentido del objeto a que dichos niveles dan acceso. De esta forma el indicador es parte del proceso permanente en que se va construyendo el conocimiento y representa uno de los elementos esenciales que facilitan la viabilidad del proceso de conocimiento. El indicador no tiene valor como elemento aislado y estático, sino como parte de un proceso dentro del cual aparece en estrecha interrelación con otros indicadores”. (GONZALEZ REY, 1999,p.115)

A riqueza da pesquisa está na abertura do pesquisador para a diversidade de enunciados que surgem na inconstância do campo, na impoderabilidade do instante e na força expressiva dos sujeitos. A potência de enunciado dessas vozes só é percebida no encontro. Quando esse encontro é mediado e possibilitado pela arte, e em nosso caso pela arte cinematográfica, eis que ocorre a magia da expressão das subjetividades e compartilhamento do que temos de mais precioso. Assim, o impoderável do inesperado e as adaptações feitas durante a realização do campo da pesquisa só confirmaram a extrema impoderabilidade do instante e a força do instrumento “falação”, que junto a todos os indicadores me fizeram perceber melhor a intensidade das vozes.

Segundo “O mestre ignorante” de Jacques Rancière(2005), ensina-se por vezes o que não se sabe e as inteligências são essencialmente iguais sendo diferentes apenas o estímulo e envolvimento para o seu uso. Como os sujeitos envolvidos puderam partilhar e dialogar suas experiências expressivas e percebidas de sons e imagens, foi rico perceber que outras formas de sensações se fazem presentes, outras formas de perceber o mundo e narrar o mundo, diferente dos cânones estabelecidos da sétima arte, mas que brotam da experiência cotidiana dos sujeitos.

“Las películas, los deportes, la musica popular, los datos electrónicos y los programas de televisión son los nuevos productos que interesan, financeira e ideológicamente, al comercio internacional. Los productos culturales mediáticos ocupan ya el segundo lugar - después de la industria aerospacial - en las exportaciones de Estados Unidos. La influencia que tienen esos productos, diseñados para vender, sobre las creencias y la conciencia humana, es difícil de valorar, pero no se la puede pasar por alto. Es por eso que uno de los objetivos que nos planteamos con la Educación para la comprensión de la cultura visual...es el estudio y la descodificación de esos productos culturales mediáticos.”. (HERNANDEZ, 2010,p.52)

Se o que vemos e que nos emociona também nos forma, faz parte de nós, por mais que comprometido com estratégias mercadológicas e midiáticas, sons e imagens fazem parte dos sujeitos e precisam estar incluídos nos processos de educação estética. Quando levamos em consideração e propomos o diálogo entre os diferentes conteúdos, estamos supondo que não há diferença entre as inteligências e sensibilidades. Esse mistério volitivo que se passa não no filme/vídeo e nem no expectador, mas sim entre eles e no instante da fruição. Se considerarmos esse “entre” como espaço privilegiado de subjetivação, onde o que é exposto e o que é revelado cria a tensão do processo pessoal de cada sujeito, vislumbraremos a importância de considerar toda a cultura visual de todos os sujeitos.

“...toda obra de arte humana é a realização das mesmas virtualidades intelectuais. Em toda parte, trata-se de observar, de comparar, de combinar, de fazer e de assinalar como se fez. Em toda parte é possível essa reflexão, essa volta sobre si mesmo, que não é a pura contemplação de uma substância pensante, mas a atenção incondicionada a seus atos intelectuais, ao caminho que descrevem e à possibilidade de avançar sempre, investindo a mesma inteligência na conquista de novos territórios. Permanece embrutecido aquele que opõe a obra das mãos operárias e do povo que nos alimenta às nuvens da retórica.”. (RANCIÈRE, 1987,p.61)

Quando se parte do princípio da igualdade das inteligências a possibilidade de compartilhar outras sensibilidades é maior, no entanto mais que a igualdade, o que está em jogo é a possibilidade efetiva de diálogo. Sem ele não há igualdade possível e para que ele aconteça efetivamente é essencial que os sujeitos se reconheçam. Para esclarecer a potência desses encontros passo a descrever em separado cada sessão do Cineduca.

Descrição das Sessões do Cineduca “Cinema como narrativas de si”.

Através da descrição separada de cada sessão do Cineduca, procuro identificar os sujeitos e situações de pesquisa que serão posteriormente analisados. Apesar de já conter uma análise preliminar, essa descrição busca localizar o leitor.

No reconhecimento dos sujeitos envolvidos no Cineduca, as principais características foram a disponibilidade para o encontro e a coragem nos compartilhamentos. Passo agora para a descrição de cada sessão em separado e procurei nos acontecimentos identificar o mais precioso compartilhado em cada encontro. Assim, cheguei no compartilhamento de palavras, dos silêncios, das lágrimas, das experiências, das sensações e dos sonhos...

COMPARTILHANDO PALAVRAS

PRIMEIRA SESSÃO DO CINEDUCA “CINEMA COMO NARRATIVAS DE SI”

FILME: A CÂMERA DE MADEIRA

DIA 09/01/2013

1) **A Câmara de Madeira (2003)** – África do Sul -dir. Ntshaveni Wa Luruli Sinopse: África do Sul. Uma localidade perto da cidade do Cabo, depois do Apartheid. Duas crianças – Madiba e Siphó – brincam na linha do trem. Um trem passa e um homem morto cai –lhes aos pés. Nele, encontram um revólver e uma câmera de filmar. Siphó escolhe o revólver, Madiba escolhe a câmera. Ele esconde a câmera dentro de uma caixa de madeira para evitar perder o seu novo brinquedo. Através das lentes, o seu dia-a-dia ganha uma nova beleza. Enquanto Siphó vai enveredando pelo mundo do crime, Madiba mostra-se mais interessado em captar a cidade e os seus elementos. Com um olhar atento e diferenciado as imagens de Madiba recriam seu mundo e sua experiência.

O primeiro destaque aos olhos do pesquisador é o sucesso do evento. O “Cineduca - Cinema, como narrativas de si”- teve um número recorde de participantes em seu primeiro dia. Foram 40 pessoas que assinaram a lista de chamada, mais 3 pesquisadores e mais 3 membros do grupo Lic. Quarenta e seis pessoas numa sala de projeção de uma Faculdade de Educação para assistir a um filme é um número respeitável e maior do que muitas sessões nos cinemas da cidade. Refletindo sobre as razões que levaram a esse grande número de público, observo nas notas de campo de Lara Almeida e Carolina Caniato, pesquisadoras auxiliares no projeto, a indicação de uma mobilização on line nas redes sociais. Sem desmerecer o trabalho nas redes sociais, acredito que elas funcionam mais, quando lembram algo que você já sabia. Na verdade elas recordam algo, na maioria das vezes, em relação a eventos. Assim volto a pensar sobre os motivos que levaram tanta gente a sala de cinema da Faced e chego a algumas conclusões:

Primeiramente destaco a expectativa criada pelos membros do grupo LIC em aquisição de equipamentos de áudio e vídeo para a sala de demonstração da faculdade e o evento de inauguração da sala de cinema com o filme "A Educação Proibida" no semestre anterior. Esse fato criou uma crença na faculdade que agora ela teria uma sala de cinema equipada e com uma programação interessante.

Outro dado importante foi a eficiente peça gráfica, criada pelo membro do LIC, Eduardo Malvacini. Um folder que ao ser destacado, se transformava em marca-livros com a sinopse dos filmes, nacionalidade, ano de produção, nome do diretor e uma foto de cada película. Esse material gráfico foi entregue em todas as salas e corredores da Faculdade de Educação e provou que quando a peça gráfica participa do cotidiano das pessoas (marca-livros) e quando traz conteúdo ela não é desprezada facilmente e cumpre seu papel.

E por fim, o comprometimento dos membros do grupo LIC com um projeto que estava em sua quarta edição, mostrando fôlego na preparação e corpo a corpo na divulgação. Eu mesmo passei em diversas salas nas turmas do curso de pedagogia noturno entregando de mão em mão o folder e falando sobre o projeto.

Todos esses fatores, aliados à divulgação on line nas redes sociais trouxeram essas 46 pessoas a dividirem esse espaço que passo a analisar.

O instrumento de pesquisa que denominei de "falação" foi muito bem recebido já na primeira sessão. Pensando em estabelecer um instrumento de pesquisa que me permitisse alcançar os sentidos construídos pelos participantes em contato com as obras (filmes), eu criei um instrumento que denominei de "falação pós-fruição". Uma roda de conversa onde o pesquisador atue mais como provocador do que como mediador das falas. Nesse primeiro encontro, ele teve a duração de quase uma hora (58"11) e em torno de 16 sujeitos falantes. Apesar de num primeiro olhar, o número de sujeitos falantes pareça pequeno, quando notamos o tempo de duração do instrumento, essa impressão não se justifica. Pois, 34 % dos presentes se manifestaram verbalmente, numa média de 3,6" para cada falante. Ao observarmos a gravação, nota-se que os sujeitos presentes que não se manifestaram verbalmente empenharam-se em manifestar suas opiniões com o corpo e com suas expressões.

Pude observar apontamentos sobre a eficiência do instrumento falação nas notas de campos dos três pesquisadores e na filmagem do evento. Lara Almeida diz em sua nota "O público está diversificado e participativo deixando as discussões muito ricas e nós do LIC com grandes expectativas."; Carolina Caniato diz em sua nota: " O segundo fato surpreendente da sessão para mim foi a participação intensa do público quando se iniciou o debate. Estamos acostumados com aquela situação em que alguém pergunta logo após a exibição de um filme "E então, o que vocês acharam?" e recebermos nada mais do que um silêncio. Nessa sessão aconteceu o contrário. Bastou o Cris fazer esta pergunta que as pessoas começaram a falar. E eu destaco na minha nota de campo: "A falação foi acontecendo livremente com um diálogo entre as pessoas e não somente direcionada a mim, como provocador (um receio grande que eu tinha antes de começar os trabalhos)." Isso permitiu que as falas fluíssem livremente de um sujeito ao outro sem ser mediada por uma voz de poder. Intenção estrategicamente pensada e cuidadosamente preparada. Comentários em notas de campo discutem sobre como as falas fluíram. Na apresentação do filme, sem revelar muito sobre a história, já se instaura a primeira provocação, como destaca a nota de campo da Lara Almeida : "Cristiano fez uma apresentação do CINEDUCA e do LIC e esclareceu que o projeto servirá de campo para seu doutorado, pedindo autorização para filmar e registrar as conversas posteriores. Cris também apresentou o filme e lançou uma provocação ao

público: “pense em um objeto marcante da sua infância...”, outra fala reveladora é a usada para abrir a “falação”, observada nas gravações: " Dentre as várias questões que o filme toca...O que ocorreu com vocês?...Alguma coisa que o filme estimule a gente a pensar?". Essa fala além de extremamente aberta para os possíveis sentidos construídos pelos sujeitos, ela traz também a noção de experiência com o filme e de certa forma implica os sujeitos.

Após analisar o evento e o instrumento de pesquisa passo a análise do conteúdo da falação. Sempre tentando encontrar os indícios de "compreensão crítica e performativa" do filme, descubro nas entrelinhas de sons e imagens e no movimento e expressão dos corpos dados reveladores.

Logo nas primeiras falas, dois sujeitos já se colocaram e de certa forma antagonicamente: Hamsés, aluno da Filosofia e Laura Daibert, aluna do curso de artes. Se por um lado Hamsés é mais profundo e radical em suas reflexões trazendo sempre algo pessoal de sua vida, por outro lado, a Laura, apesar de sua argumentação frágil, apresenta um lado mais humano e um elemento performativo em suas falas. Sempre gesticulando muito e usando o corpo a favor de seus argumentos. Os dois dão indícios de compreensão do filme e Hamsés apresenta uma compreensão que dialoga com sua vida e um dado criativo, pois usa as questões do filme para refletir sobre a realidade política brasileira, a criminalização do funk, e a potência formadora dos objetos.

Outro dado é que logo no início, os sujeitos começam a se referir aos personagens do filme pelos nomes. Isso mostra uma intimidade criada naquele espaço de subjetivação e fruição que sugere que os sujeitos participantes possuem a permissão de se envolverem. Dado que revela o início da configuração de intimidade entre sujeitos, pesquisadores, obras/personagen, e é fundamental para o que Jean Louis Comolli (2008) chame de "comunidade de cúmplices".(p.94)

As intervenções da professora Hilda Micarello foram sempre bem instigantes e já num primeiro momento ela fez uma relação do filme com um texto estudado pelos alunos do mestrado que dizia que na modernidade muito se ganhou em relação à infância, mas que houve também muitas perdas. E ela pondera que talvez uma perda é exatamente a dificuldade de se dizer, de se expressar subjetivamente. Isso revela uma compreensão crítica do sujeito que leva as questões para o seu universo e as utiliza para

pensar além dele. Outro comentário revelador da professora foi em relação à subjetividade e beleza estética presentes nas imagens do personagem Madiba.

Uma fala curta, porém extremamente reveladora é de uma garota que ao falar da surpresa do final do filme ela diz: " Por que eu já tinha feito um filme....", e eu completo : "na minha cabeça". Pois o sentido da fala foi esse e mostra como ela se apropriou do filme para criar sua própria história com outros desfechos e soluções.

Outro sujeito de destaque foi o Leonardo do Mestrado. Em sua primeira intervenção ele traz a força e importância do personagem do professor no filme, o que mostra a busca de aproximar as questões do filme da sua realidade e diz emocionado que o personagem é " o professor que eu quero ser". Nesse momento há um compartilhamento de emoção, pois ele toca numa questão importante para todos os sujeitos presentes que são professores e/ou professores em formação. Leonardo também traz uma cena do filme, quase não percebida: o desfazer das tranças da garota pela empregada e toda a metáfora de preconceito racial envolvida na cena. Talvez essa percepção, que só ele teve e muitos compartilharam depois, venha de sua comunidade de discurso, pois como mulato, as questões raciais parecem ser mais presentes nas suas intervenções.

Além desses falantes percebi, nas imagens gravadas, várias pessoas que murmuravam: não se expressavam verbalmente mas com atitudes corporais de concordância ou discordância, de cabeças que se movem a sorrisos e pernas que balançam. Esses dados revelam que todos os presentes entraram na sintonia da “falação” e se permitiram compartilhar suas subjetividades.

Maritza trouxe uma visão crítica sobre a funcionalidade das ações na área de educação. Ela diz que professores estão sempre preparados para desenvolver uma ação com uma função específica. Mas, quando se pensa simplesmente numa ação, sem pontuar objetivamente a sua função, ou quando a função é somente a expressão pessoal subjetiva do aluno a escola tem muita dificuldade.

Juliana, aluna da Pedagogia, trouxe uma experiência pessoal de perder uma amiga pela violência e/ou drogas e mostrou coragem ao se expôr. Finalmente, coragem maior teve o Hamsés ao confessar seu interesse por armas, o que chocou a platéia. Mas por outro lado mostrou confiança no grupo e levantou a necessidade de relativizarmos os sentidos das coisas. Pois, como destacou uma aluna do mestrado, “não é porque ele se

interessa por armas, ele vai ser considerado uma pessoa violenta ou incentivador da violência”.

Vários assuntos atrevessaram a “falação” e mostraram que os sujeitos se apropriaram das questões e foram além, revelando uma compreensão criativa da obra. Foram eles: preconceito racial, realidade política brasileira, potência formadora dos objetos, criminalização do funk, tolerância, visões da infância, cultura da contestação, o brincar, papéis sociais, novas formas de conhecer, mídia, Realidade Africana, estatuto da imagem, novas formas de inteligência e sociedade da (possibilidade) de informação.

Por fim, a professora Hilda Micarelo incorpora em sua compreensão criativa da obra o elemento performativo: ela se apropria do filme e apresenta uma proposta para os alunos do mestrado que façam um texto criando um diálogo do filme com o texto que estão trabalhando em sala de aula.

COMPARTILHANDO SILÊNCIOS.

SEGUNDA SESSÃO DO CINEDUCA “CINEMA COMO NARRATIVAS DE SI”

FILME: CIEN NIÑOS ESPERANDO EN TREN

DIA 16/01/2013

2) **Cien Niños esperando el tren (1988)** - Chile – dir. Ignacio Agüero

Sinopse: O filme conta a história de um grupo de crianças chilenas que descobrem uma realidade maior e um mundo diferente através do cinema. A cada sábado, a professora Alicia Veja transforma a capela Lo Hermida em uma sala de projeção de filmes. Das dezenas de crianças envolvidas, muitas nunca tinham visto um filme e na oficina aprendem sobre fotogramas, argumentos, projeção, ângulos de câmera, movimentos, gêneros de filmes e muito mais. A experiência com o cinema começa a integrar e modificar a realidade das crianças e da comunidade.

A primeira impressão ao analisar o segundo dia do campo de pesquisa, é a de que tudo o que funcionou no primeiro dia, neste segundo dia, falhou. Digo isso porque o instrumento falação, que no primeiro dia fluiu naturalmente, nesse segundo dia foi extremamente pausado, com falas tímidas e silêncios constrangedores no início. Durou um pouco menos que o primeiro (43’42”) e teve a configuração mais de debate do que de falação. Talvez esse dado já revele uma certa dificuldade dos sujeitos em expressarem enunciados quando se trata de documentários. Parece que a

responsabilidade dos enunciados a partir de uma realidade é maior do que quando se constrói o enunciado à partir de uma ficção.

Dois aspectos, ao meu ver, contribuíram para esse ritmo do instrumento: o primeiro foi a falta de legendas do filme. Parece que as pessoas ficavam inseguras em emitir uma opinião sobre algo que não tinham dominado. A falta da legenda em português foi destacada nas notas de campo dos três pesquisadores presentes. O outro aspecto, que acredito ter contribuído, é a intensidade da relação dos sujeitos com a linguagem do documentário. Começa aqui a se acenar um pacto diferenciado do espectador com a ficção e com o documentário: Os silêncios e momentos de reflexão conjunta sugerem indícios...

Os sujeitos falantes foram, os mesmos da primeira sessão e apesar da excessiva utilização da palavra pelo Hamsés, suas falas provocaram outras, ainda que algumas pessoas se sentissem incomodadas pelo seu entusiasmo. Como relata a nota da Carolina Caniato: “Pessoalmente, o falador da Sociologia me incomoda um pouco durante os debates. Ele monopoliza bastante as discussões, faz falas muito longas e muitas vezes desvia um pouco o assunto. Entretanto, a participação dele é interessante porque acaba gerando mais discussão por conta das pessoas que discordam das suas opiniões.”

Com o desejo de que a “falação” continuasse aberta e a minha figura de pesquisador apenas provocasse os sujeitos, abri a falação simplesmente dizendo o nome da película: “Cien niños esperando en tren”. O que se seguiu foi um constrangedor silêncio de 19 segundos e isso me deixou extremamente instável para conduzir o instrumento. Acredito que esse início me levou a falar excessivamente durante a falação, conduzindo mais que o necessário, o percurso das falas.

A estratégia de deslocamento dos corpos outra vez não funcionou. Dessa vez as únicas pessoas que se sentaram no chão do palco foram eu e a professora Hilda Micarello. Penso que para nós, professores da UFJF, é sempre o lugar mais confortável olhando todos nos olhos. Nossa comunidade de discurso se revela nas ações mais cotidianas e corriqueiras de nossos corpos.

As intervenções dos sujeitos foram mais longas, sem o dinamismo do primeiro dia e iniciaram centradas principalmente na metodologia de ensino de cinema apresentada no filme. Vários sujeitos ficaram surpresos com a simplicidade do método, com a dinâmica da personagem da professora Alicia Vega, e com a profundidade dos

temas apresentados para as crianças. Como nos aponta a nota de Lara Almeida: “O que mais marcou nesse filme certamente foi a prática da professora para ensinar cinema àquelas crianças. “Como eu nunca pensei em fazer isso antes” ou “Eu vou fazer isso também” foram expressões presentes em algumas falas. Ensinar cinema sem usar uma câmera parecia impossível até vermos este filme.” Essas sensações e falas revelam uma compreensão do filme, pois os participantes apreendiam os temas apresentados no filme e os levavam para reflexão de sua prática cotidiana como professores.

A fala da professora Hilda, sempre relacionada com o que os alunos do Mestrado estavam discutindo em sua disciplina, foi em torno da idéia de infância que construímos: “ *as crianças estão inseridas no mundo dos adultos e os temas que chamam a atenção, que as impactam, que elas desejam discutir,... são aqueles temas que impactam a vida dos adultos também e a criança sempre transborda essas definições de infância.*” Como no filme, a personagem da professora tinha uma atitude respeitosa com o processo do conhecimento das crianças, os sujeitos se mostraram surpresos com a profundidade dos temas apresentados por ela. Como destaca a fala do Hamsés: “*O que eu mais gostei dessa professora é que ela não infantilizou as crianças...Ela trabalhou com noções de argumento, de planos.*” Hilda, citando Charles Courrier, diz que

“- A pedagogia é sempre uma forma de coerção. Qual seria a solução?...Ele vai falar de você se colocar em relação com a criança numa relação social autêntica...Como você não infantiliza? Se colocando em relação a criança de uma forma autêntica. Porque eu acho que é isso que aparece nessa professora e é isso que também aparecia no outro professor, que você (referência ao Leonardo ou ao Hamsés) comentou na semana passada: que ele não tinha um discurso moralizante, né?...ele se colocava em relação com aqueles jovens da periferia. Como essa professora também. Por isso ela não barateava a coisa, não trazia uma informação “traduzida” para o universo infantil. Ela se colocava em relação a eles.”

Maritza se mostrou curiosa em relação aos motivos do curso apresentado no filme ser realizado em uma igreja, o que a professora Hilda esclareceu o papel das igrejas na América Latina e das comunidades eclesiais de base, que faziam a interseção entre a religião e a política.

Aproveitei para falar sobre a auto-estima que o trabalho com o cinema traz para a realidade das crianças apresentadas no filme. De como elas vão ganhando confiança e segurança. Assim a professora Hilda Micarello apresentou uma descoberta feita em uma

escola onde realizava uma pesquisa em que um garoto mobilizou a escola para fazer um filme e já nos mobilizamos para editar esse filme e apresentá-lo no último encontro.

Segundo Hilda ela observou

“ - Como o processo é muito significativo, pois a gente tem uma expectativa muito grande no produto. Mas o processo é que é a grande questão: como as crianças se organizam, como elas se envolvem, como elas vão se apropriando de outras formas de dizer, vão ganhando segurança nesse dizer, vão se empoderando mesmo. Isso vai se dando no processo. Claro que elas tem expectativas com o produto. Mas isso é parte, não é a meta.”

Vários comentários foram feitos em torno da simplicidade do método e dos exercícios propostos pela professora no filme. Hilda destacou, o olhar surpreso das crianças ao chegarem no centro da cidade, o que eu acrescentei citando a pesquisa da Maria Fernanda, aluna do Mestrado, sobre o acesso aos museus e como que grande parte das pessoas se sentem excluídas dos espaços de arte. Assim apareceu a discussão sobre museus, fruição, elitização, arte contemporânea e recepção da obra de arte. Laura levantou o problema da arte contemporânea e da elitização do espaço do museu e da dificuldade de se definir o que é arte. Mostrando uma compreensão criativa, pois a partir dos temas apresentados no filme, os sujeitos começaram a refletir sobre outros temas que atrevesavam ou eram apenas sugeridos pelo filme.

Assim o Leonardo introduziu a melhor fala do dia:

“- Eu acho que a arte não tem que ser isso. Eu não vou a um museu pensando em o que o artista quis dizer com aquilo. Eu vou pra produzir os meus próprios sentidos. A Arte está ali pra me desequilibrar. A arte é o que inicia um movimento, tira da inércia, que mexe com suas paixões, emoções. Eu estou ali pra me emocionar. Pra rir , chorar!”

Assim introduz o poder do receptor em relação a arte. O que despertou o relato da Valéria de uma experiência no MAMM (Museu de Arte Moderna Murilo Mendes). Segundo ela, durante uma aula/visita em que decidiu levar sua irmã mais nova, ela observou as diferenças de interpretações. Pois cada um tinha que escolher um quadro que gostaria de colocar na sala e outro que não colocaria em lugar algum. E o quadro escolhido pela irmã para colocar na sala foi exatamente o que ela rejeitou. Para cada um uma leitura. Como diz o Leonardo: *“ eu falo do meu lugar, eu falo da minha história de leitura, da minha história de vida. Então, a partir disso que eu vou produzir sentido.”*

Esses comentários finais do Leonardo revelam uma compreensão criativa e performativa do filme, pois a partir do filme ele incorpora as questões e revela a sua atitude em relação a elas.

Ao olhar para esse segundo dia penso que tivemos o privilégio e a sensibilidade de compartilhar o silêncio. Fomos de um extremo ao outro: se no primeiro dia tivemos momentos de todos falando ao mesmo tempo; nesse segundo dia tivemos momentos de silêncio. Analisando a gravação do dia percebe-se a intensidade desse silêncio. Momentos de reflexão, questionamentos, idéias e tudo isso compartilhado na mesma energia e sintonia que o filme havia nos colocado.

COMPARTILHANDO LÁGRIMAS.

TERCEIRA SESSÃO DO CINEDUCA “CINEMA COMO NARRATIVAS DE SI”

FILME: A ELEGÂNCIA DO OURIÇO

DIA 23/01/2013

3) **El Erizo(2009)** – França – dir. Mona Achache

Sinopse: a História do encontro inesperado entre alguns moradores de um elegante edifício em Paris: Paloma Josse, uma menina de 11 anos, altamente inteligente e com um plano secreto, Renée Michel, porteira discreta e solitária em sua aparência rude e personalidade ranzinza que esconde sua inteligência e sua cultura, e o enigmático Sr. Kakuro Ozu, um homem que acaba de se mudar para o prédio. Desse encontro surge a re-significação das ações e dos papéis sociais de cada um. A menina Paloma utiliza uma câmera de vídeo para criar um relato biográfico de sua experiência no mundo. Adaptação do livro “A Elegância do Ouriço” de Muriel Barbery, publicação de grande sucesso na França e editado no Brasil pela Companhia das Letras.

No terceiro encontro já começamos a nos configurar como comunidade. As pessoas iam chegando e em pequenos grupos começavam a conversar, trocar idéias e sensações, como revela a minha nota de campo: “Os participantes foram chegando a sala e pequenas conversas foram se instalando. É interessante perceber como o cinema começa a aglutinar as pessoas, mover interesses e provocar diálogos.”

Nos dois dias anteriores a esse terceiro encontro houve um recesso na Universidade devido a realização do PISM (Programa de Ingresso à Instituição). Talvez por esse motivo nossa platéia foi menor, pouco mais do que a metade dos outros encontros. No entanto, tivemos a presença de três pessoas novas: duas professoras

aposentadas da Faculdade de Educação e um ator da cidade. Provavelmente amantes da obra literária que deu origem ao filme, estimulados pela nossa divulgação. Pois apesar do grande sucesso literário, o filme ainda não foi lançado no Brasil.

A falação durou 30 minutos e dezesseis segundos e foi pautada pela intensa emoção que o filme provocou. As lágrimas compartilhadas e a forte recepção foi destaque nas notas de campo dos três pesquisadores: Lara Almeida: “Quando as luzes foram acesas os olhos estavam marejados e demorou um pouco para conseguirem se soltar.”; Carol: “A terceira sessão do Cineduca possivelmente será a sessão mais emocionante dessa edição. E foi, com certeza, uma das mais emocionantes que já participei.... Quando o filme acabou, a sala foi tomada por um silêncio interrompido por soluços. Quase todo mundo estava chorando, ninguém conseguia falar, nem mesmo o Cris. Talvez por isso nessa sessão - que estava mais vazia em relação as outras - as pessoas tenham falado menos. Entretanto, isso não quer dizer que ela tenha sido ruim, muito pelo contrário! É porque foi boa demais.” Em minha nota de campo comentei: “Para minha surpresa e comoção, ao final do filme, quando as luzes da sala foram acesas a platéia estava, como eu, em prantos e ninguém conseguia falar nada. Direcionei-me para frente da sala e fiquei ainda mais emocionado ao ver aquelas expressões de espanto e lágrimas. Um profundo silêncio se instalou e quem ainda não estava chorando começou a chorar. Aproveitamos o silêncio para compartilhar uma profunda emoção sentida em conjunto e após alguns minutos confessei a todos que sinceramente, não tinha a menor idéia de como abrir a sessão de discussão, mostrando-me sem amarras e reservas tão emocionado como os presentes.”

Vendo as imagens gravadas do dia observo, que como destacou a professora Hilda Micarello na última sessão, eu me coloquei inteiro junto ao grupo, no que ela chamou de relação autêntica.

A professora aposentada da Faced iniciou as falas comentando os fortes sentimentos e as emoções que a narrativa provoca e se diz impressionada de como a personagem da garota Paloma, apesar da educação que teve, mantém um olhar crítico em relação a sua realidade. Outro ponto destacado pela professora foram os padrões de comportamento socialmente esperados de cada classe social e de que como a personagem da René, rompe com esses padrões.

A Juliana extremamente emocionada e surpreendida com o final do filme disse que estava amando o filme até o final, mas que devido ao final não o recomendava a ninguém, pois é extremamente triste.

Hamsés observou que os três filmes apresentados até agora, trazem a fala dos esquecidos e relacionou essa fala com um trabalho que ele está realizando, no qual entrevistou uma senhora benzedeira (Efigênia) que revela sua dificuldade em delegar esses saberes para a posteridade. “É um discurso, esse discurso da simpatia, das crenças, das benzedeadas...que está sendo esquecido. Em função de um discurso da ciência, de um discurso técnico- científico. Ela conseguiu passar para os filhos, mas não conseguiu passar para os netos”.

A questão da invisibilidade social volta à tona e Dina, cita uma pesquisa onde o pesquisador se disfarça de faxineiro na Instituição em que trabalhava e pesquisava e apenas pelo seu disfarce ele não é reconhecido pelas pessoas. Assim um novo sujeito fala, Guilherme, aluno da Comunicação, e se diz impressionado como o filme delimita os espaços sociais ocupados por cada pessoa.

Eduardo Malvacini lança uma polêmica, questionando as falas da personagem Paloma e das personagens do filme “A Câmera de Madeira”. Ele questiona se as crianças desses filmes não trazem um excesso de consciência e esclarecimento da realidade para uma criança. Hamsés diz que é uma questão do universo filmico. Juliana, a garota de Petrópolis cita uma experiência de estágio em um Colégio de gente muito rica onde as crianças tinham essa clareza de raciocínio e esclarecimento. Dina, finalmente conclui que a escola pública também tem muitas “Palomas”: “ *às vezes elas são sufocadas, porque nós professores também não gostamos muito das Palomas.* ”.

Por fim, Juliana faz uma revelação extremamente pessoal dos motivos pelos quais o filme a impactou tanto. Ela conta que há pouco tempo esteve em coma no hospital e que, desde então, assuntos relacionados a morte são muito difíceis para ela e que além disso a personagem da René lhe lembrou imensamente de sua mãe, pois apesar de ser uma pessoa super culta é extremamente reservada.

Outros temas foram atravessando a falação, como a identidade dada pela escola, o poder da leitura, a crítica aos intelectuais, a invisibilidade social, as imagens de infância que construímos e a imponderabilidade da existência humana. No entanto, o mais

revelador desse terceiro encontro foram as lágrimas e as emoções que compartilhamos, como revela o final da minha nota de campo:

“Para encerrar essa nota devo confessar que a discussão foi mais profunda no que foi calado do que no que foi dito. Poucas vezes na vida senti a beleza e intensidade de dividir a emoção intensa de uma obra de arte com uma platéia como ocorreu nessa sessão do cineduca. Saímos da sala inteiros , intensos e emocionados, com uma sensação de estarmos vivos e que a beleza e a potência da vida refletida no cinema ainda tem a ousada subversão de nos emocionarmos e que essa emoção pode ser compartilhada. Com certeza depois de choramos juntos nos sentimos mais próximos e mais humanos.”

COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS.

QUARTA SESSÃO DO CINEDUCA “CINEMA COMO NARRATIVAS DE SI”

FILME: 33

DIA 30/01/2013

4) **33 (2003)** – Brasil – dir. Kiko Goifman

Sinopse: Kiko Goifman é filho adotivo e, no ano em que completa 33 anos, decidiu procurar sua mãe biológica. A partir de pistas, dadas por detetives particulares de São Paulo e Minas Gerais, o cineasta parte nessa jornada, documentando com humor e ironia todo seu trajeto em um diário on-line que foi transformado em material para o filme. O título do filme refere-se ainda ao número de dias que o diretor/personagem se impôs para a investigação. Uma reflexão “noir” de um relato biográfico e subjetivo. A experiência de junção entre personagem, diretor e narrador da história contada.

Nosso quarto encontro começou com os reflexos emocionais da última sessão. Vários sujeitos chegaram à sala de cinema e antes de começar o filme do dia as conversas nos grupos que iam se formando giravam em torno da última sessão. Como mostra um trecho da minha nota de campo:

“Aos poucos as pessoas foram chegando e o comentário que se ouvia era do impacto emocional da última sessão (A Elegância do Ouriço). Algumas pessoas interessadas em ler o livro, outras em adquirir o arquivo do filme e a memória de muitas lágrimas e emoções compartilhadas. A sensação é interessante, parece que depois que compartilhamos momentos de intensa emoção nos tornamos um pouco cúmplices e confidentes, parece que ao nos expormos ao outro sem medo de mostrar nossas emoções

esse outro retém algo precioso de nós, portanto se torna mais próximo. Curioso a potência da arte em nos aproximar de pessoas que mal conhecemos de uma forma tão intensa e ao mesmo tempo delicada.”

Essa aproximação provocada pelo cinema possibilitou que nesse quarto encontro as falas girassem em torno do compartilhamento de experiências pessoais com a internet. É certo que o filme 33 potencializou essa discussão, e os sujeitos foram aos poucos revelando suas vivências e impressões sobre o uso da internet e da tecnologia, principalmente no espaço escolar. Como por exemplo a Valéria, que relatou sua experiência em uma escola em que trabalhou. Lá a direção criou níveis de utilização das redes sociais de acordo com a idade e com a turma. Esse relato, provocou falas intensas de discordância.

A maioria dos sujeitos acenaram em suas falas a necessidade da escola não proibir, mas educar para o uso das redes sociais e da tecnologia. Como relatou uma aluna do mestrado:

“Por isso a questão do facebook na escola é importante. O que se pode e o que não se pode postar? Poder, você pode tudo, mas dever, você não deve. E isso é ensinado. Se as vezes a criança não tem essa orientação em casa, às vezes faz parte da Escola.”

Houve uma fala muito interessante da Maria Rosana, aluna da graduação que esteve presente em todas as sessões e ainda não havia falado. Ela comentou emocionada que a busca do personagem do filme na verdade não era de sua mãe biológica, mas sim uma busca de si mesmo, de sua identidade. O que provocou várias falas sobre a enorme quantidade de registros que temos atualmente de nossas vidas e que vão colaborando pra formar nossa identidade.

Muitos ficaram surpresos com a estética do filme e essa surpresa foi muito interessante para que os sujeitos percebessem a potência da linguagem documental e as várias maneiras de se contar uma história, como nos revela a nota de campo da Carol Caniato:

“Ainda que as temáticas dos primeiros três filmes tenham sido banhadas por questões profundas e comoventes, na minha visão, nenhum deles tinha alcançado o impacto do 33. Claro que isso se dá por conta de ser um documentário onde o próprio diretor, Kiko Goifman, narra a busca pela sua mãe adotiva. O

filme também tem uma estética diferente, é em preto e branco, com uma atmosfera de filme *noir*, o que pode ter sido novidade para algumas pessoas.”

A falação, que durou cerca de 30 minutos foi ainda atravessada por diversos assuntos, como a excessiva produção de imagens na atualidade, a presença do celular na escola, os deslocamentos contemporâneos, a frustração pelo personagem não encontrar sua mãe, a estética *noir* e tantos outros, como nos revela a nota de Carol Caniato:

“Para mim, esse foi o ponto alto do debate. Mais uma vez me surpreendi pelo fato de um documentário sobre um homem procurando sua mãe biológica poder incitar discussões sobre assuntos sem relação direta com ele. Ah, a magia do cinema!”

As falas foram revelando uma compreensão criativa do filme, pois os sujeitos que no início centraram suas reflexões nas relações do filme com suas realidades e experiências, no final já faziam reflexões sobre a vida contemporânea de uma forma geral, a atuação da mídia e a necessidade da escola se abrir e não proibir o crescente interesse dos alunos pela tecnologia de uma forma geral.

COMPARTILHANDO SENSACIONES.

QUINTA SESSÃO DO CINEDUCA “CINEMA COMO NARRATIVAS DE SI”

FILME: TARNATION

DIA 06/02/2013

5) **Tarnation (2003)** – Estados Unidos — dir. Jonathan Caouette

Sinopse: Sinônimo de Damnation, condenação, expulsão, Tarnation remete-nos a um universo maldito. Primeiro filme de Jonathan Caouette, trata-se de um auto-retrato que apresenta seu crescimento no seio de uma família caótica e disfuncional. O documentário relata o inesperado relacionamento com a sua mãe, que tem doença mental. Feito com base em imagens capturadas durante 19 anos, na maioria pelo próprio diretor, com diferentes tipos de câmera, junto a fotografias, gravações de secretárias eletrônicas e diários gravados em áudio. A memória de uma família revirada pelo impulso de um jovem criador. Filmes de família e registros pessoais revelando a experiência do narrador em re-significar a sua história.

A quinta sessão do Cineduca mostrou o afeto e a real possibilidade de encontro provocado pelo cinema. Antes de começar a sessão os sujeitos foram chegando e a configuração dos corpos e do espaço já era outra. A potência armazenada de todo

compartilhamento que tivemos já mostrava suas marcas nas atitudes individuais de cada sujeito, como mostra o trecho inicial da minha nota de campo: “os grupos começaram a chegar, alegres, intensos e falantes. Interessante ir percebendo o aumento da intimidade, a maleabilidade dos corpos que já conhecem o ritual e se sentem mais integrados a ele.”

Diferente das outras sessões, essa para mim era inteiramente novidade, pois não conhecia o filme que foi escolhido pelo Eduardo Malvacini, membro do grupo Lic com quem dividi a curadoria da Mostra. Esse dado foi extremamente excitante e novo para o pesquisador e me fez sentir na pele o que o Alain Bergalá(2008) chama de “correr riscos juntos”. Tanto que senti a necessidade de dizer isso para os sujeitos, o que parece ter me aproximado ainda mais deles, no que a Hilda Micarello chamou de relação autêntica.

“Abri a sessão dando boas vindas aos participantes e dizendo da minha curiosidade a respeito do filme Tarnation, disse que era o único filme que não conhecia e como dividi a curadoria da mostra com o Eduardo Malvacini, nessa sessão estava completamente “virgem”, como a maioria da platéia em relação à programação do dia. Confessei que esse sabor é ainda melhor, pois os sentidos ficam mais aguçados aguardando uma experiência nova, desconhecida e compartilhar isso é muito emocionante”.

O filme é de uma intensidade, velocidade e força desconcertante. Durante a exibição a platéia ficou extremamente envolvida e eu emocionado com aquele turbilhão de sensações e da coerência e apropriação da obra para a ocasião. Pois o filme mostra exatamente o que falamos durante todos os encontros: o sujeito usar sons e imagens para se narrar, para construir a sua história. Quando terminou a sessão tive a certeza da propriedade da escolha do Eduardo, como mostra a nota de campo da Carol Caniato:

“Depois de assistir o filme eu fiquei pensando em como eu contaria a minha história, como eu filmaria a minha vida. Este questionamento também me acompanhou durante várias sessões, principalmente no Tarnation – que é chocante tanto em termos de ideia e concepção quanto de estética e montagem. E este questionamento também mostrou para mim a potencialidade do cinema de que tanto nós lemos e debatemos. Ao pensar em como filmar a própria vida, acredito que a pessoa se coloca na posição de alguém que é capaz de criar uma narrativa cinematográfica, afastando, assim, a “aura” do cinema.

Sabemos que existe esta barreira, que muitos pensam que não são capazes de fazer cinema, de fazer arte, como se fosse algo inalcançável. Nesse sentido, acredito que este Cineduca com o tema “Narrativas de si” tenha cumprido um importante papel de quebrar esta barreira, principalmente pelo fato de que algumas pessoas deram a ideia de que fosse feita uma oficina na faculdade. O Cineduca mostrou que muitas vezes não é necessário grandes recursos e aparatos técnicos e que o que importa não é exatamente o que você conta, mas sim como você conta.”

Nessa sessão, como em todas as outras, contamos com a presença de sujeitos que apesar de não estarem inscritos, se interessaram pelo filme daquela semana. Nesse dia, tivemos a presença da professora da Faculdade de Educação Núbia Shaper, que teve uma participação interessante, pois as falas se iniciaram pela Laura Daibert, aluna do curso de artes, dizendo que ficou impressionada com a agressividade das imagens. O que a professora Núbia ponderou que para ela, as imagens não eram agressivas e sim não idealizadas, romantizadas. Esse dois pontos de vistas nortearam o início da “falação” e foram muito ricos para os sujeitos refletirem sobre a força da tomada, o formato das imagens, a fotografia, o enquadramento, a velocidade dos cortes, a saturação de cores. De que como esses fatores imprimem sentido na obra. Sentido que para um é violento, para outro é cruel, para outro é verdadeiro, real e ainda para outros é suave e afetuoso. As diferentes sensações provocadas pela forma com que o personagem filma a esquizofrenia de sua mãe foi uma aula de autonomia do espectador. Como cada um percebe e sente as emoções do seu lugar, da sua história.

Dois sujeitos, no início da falação me chamaram muito a atenção: a Maria Rosana, que não falava muito e que na última sessão comentou sobre a busca do diretor da sua identidade e o Mário, aluno da Geografia, até então em silêncio. A Maria Rosana, no final da sessão se mostrou extremamente emocionada com o filme Tarnation, mais do que nos outros dias e mais do que os outros sujeitos. Não disse nada na falação, mas participou de todo o processo com seu corpo, suas expressões e sua emoção. E o Mário, fez uma fala extremamente coerente, observando a mudança do personagem a partir dos espaços em que ele se deslocava - Texas e Nova York - e de que como esses espaços influenciavam suas atitudes e a narrativa do filme. Mostrou compreensão criativa, além de revelar sua comunidade de sentido de uma forma autêntica e sincera.

A “falação” trilhou inúmeros percursos: da coragem do diretor para se expor, da busca por uma identidade através da narrativa, da beleza do afeto pela mãe expressos nas tomadas, da semelhança de algumas imagens com as experiências do menino Madiba do primeiro filme, da espetacularização da vida cotidiana. A ideia de narrativa cruel também trouxe à tona o filme Amor, do diretor Michael Haneke, que estava em cartaz nos cinemas da cidade e algumas pessoas presentes tinha visto.

Num determinado momento, as garotas Juliana e Valéria questionaram o Eduardo sobre as razões que o levaram a escolher o filme e ele ponderou dois aspectos que o haviam impressionado, além de ser um sujeito usando imagens da família ao longo dos anos para se narrar, a passagem do tempo revelada nas personagens dos seus avós do personagem principalmente e o amor que o personagem sente por sua mãe expresso na forma com que ele a filma. Esse ponto levou a uma fala forte de uma garota que disse não haver razões para esse amor, visto que a mãe não se comportava como tal. Sua fala revelou um certo preconceito e uma idealização das atitudes da mulher em relação à maternidade. Fala que foi acompanhada pela expressão de surpresa da professora Núbia. É impressionante como que no transcorrer da falação, os sujeitos vão revelando posições até conservadoras sem se darem conta da carga de conceitos pré - estabelecidos que suas falas trazem.

Hamsés trouxe a origem latina da palavra crueldade, que estava sendo muito repetida, e disse vir de crudelis e significar sangue no sentido de dar vida. Além disso relatou uma experiência pessoal de visita a um hospital psiquiátrico e da profunda carência das internas. Revelou ainda, que a passagem de tempo impressa nos avós que chamou a atenção do Eduardo, ele havia vivido quando visitou sua cidade natal depois de 6 anos de ausência e ao passar pela praça viu um velho conhecido, um alfaiate da cidade na porta de seu estabelecimento e sua expressão e fisionomia foi para ele a marca de quão ausente ele havia estado.

Juliana voltou a tocar no assunto de sua enfermidade e disse que depois de sair do coma, teve muita dificuldade de conviver com pessoas muito idosas, o que o psicólogo diagnosticou como sintoma pós traumático por pressentir a presença da morte e ter dificuldade de se relacionar com essa sensação. Ao aparecer o assunto de traumas, a mídia veio a tona na discussão com a tragédia do incêndio na *boite* em Santa Maria.

O movimento das falas e a liberdade dos sujeitos revelaram o quanto o filme acionou sensações. Foram muitos temas que foram surgindo e cada sujeito ia se apropriando de um determinado assunto e revelando parte de suas emoções e vivências partindo de sua experiência e refletindo sobre a atualidade. Compreensão e criatividade acionados por sons e imagens e compartilhados.

COMPARTILHANDO SONHOS.

SEXTA SESSÃO DO CINEDUCA “CINEMA COMO NARRATIVAS DE SI”

FILME: DO GAROTO ROBERTO E AVALIAÇÃO

DIA 20/02/2013

O nosso último encontro foi repleto de emoção e sorrisos. A emoção tomou conta dos presentes quando foram compartilhadas as falas de avaliação do Cineduca e os sorrisos quando ouvimos a simplicidade e coragem do garoto Roberto ao falar de seu filme.

Descoberto pela professora da Faculdade de Educação Hilda Micarelo, durante uma pesquisa na escola municipal José Calil Ahouagi, o garoto Roberto queria fazer um filme. Apoiado pela coragem da professora Gina e com a parceria de seus amigos e das bolsistas da professora Hilda, o filme foi realizado. No entanto, faltava a edição. Quando a professora Hilda procurou a equipe do Cineduca nos prontificamos a colaborar na finalização da obra e propusemos que ela fosse “lançada” no último dia do Cineduca, pois como estávamos tratando do cinema como narrativas do sujeito em um curso de formação de professores, nada mais apropriado do que terminar com um filme realizado por uma criança.

O conteúdo do filme é repleto de clichês de histórias infantis de reis, rainhas, vilões e princesas. Mas o que estava no foco de nossa análise era a iniciativa de um garoto, a mobilização da turma, a coragem da professora e finalmente o caráter coletivo do trabalho. Esses pontos foram surpreendentemente apropriados para que terminássemos nossa reflexão com uma experiência concreta, realizada com mínimos recursos, mas com uma energia e uma coragem que surpreendeu e encantou a todos os presentes. Um trecho da fala da professora Gina, ressoou em toda a sala e mobilizou a paixão daqueles professores em formação:

“-Todos os projetos que eu já realizei contam com o olhar. Quando o olhar é voltado para a criança você planeja. Mas ele toma um outro rumo e é uma coisa que dá certo é muito legal, se torna muito mais criativo quando você coloca o olhar da criança, quando você vai no caminho que ela vai apontando”.

Essa fala singela e corajosa encheu de sonhos os planos futuros de toda a plateia, que descobria na potência dos sons e das imagens um novo universo de possibilidades, como nos mostra a escrita da Jéssica M.F. de Souza: :

“Considero o cinema como uma linguagem, logo, como um meio de expressão. Dessa forma o Cineduca permitiu perceber essa linguagem como assimilação da linguagem cinematográfica à linguagem verbal, linguagem tal que necessita de uma transformação estilística do mundo real e que requer alguns empregos de procedimentos de expressão para acrescentar um significado, já que apenas o sentido não é suficiente, uma vez que o sentido do acontecimento do narrador cineasta pode fazer sentido também para alguém, mas o significado não ocorre da mesma forma”.

O tema “Cinema como narrativas de si”, apresentou uma série de filmes que buscaram constituir o sujeito como narrador de suas próprias experiências usando o cinema para se relatar. Isso possibilitou a visualização do cinema como reprodução do olhar onde consegui enxergar através do olhar do outro a minha própria imagem, aquilo que eu não alcançava com meus próprios olhos e a refletir sobre o que eu olhava através dos olhos de outrem. E através do significado de cada filme, conheci ainda outras culturas, outros ideais, outras formas de ver o mundo”.

As falas dos sujeitos encheram o espaço de emoção, pois foram revelando uma compreensão criativa e performativa da proposta e dos filmes. Sujeitos que durante todo o evento se mantiveram em silêncio no decorrer da falação surpreenderam a todos com declarações repletas de entendimento e apropriação, como a fala da Wiliana:

“- O mais legal é que as vezes a gente não fala nas discussões aqui. Só que a gente chega em casa e fica meditando e não consegue dormir. Igual quando aquela personagem morreu. A gente fica meditando porquê? porquê?...Por que a gente está acostumado com o final feliz imposto pela mídia. Eles querem impôr um tipo de infância, como se existisse só aquela. Com as discussões a gente percebe que não existe só um tipo de infância ou um tipo de sociedade. Tudo é heterogêneo. A gente precisa respeitar e principalmente refletir sobre cada concepção que é passada pra gente. Então o Cineduca

enriqueceu nesse sentido: de desconstruir algumas visões como se fossem verdades absolutas.”

Além disso, no processo de avaliação, os sujeitos além de falas e textos que mostravam o que aquela experiência tinha representado na sua formação, foram apresentados também trechos de literatura, desenho, colagem e dois pequenos vídeos: uma entrevista realizada pelo Hamsés e um vídeo de um minuto retirado da internet pelo Guilherme. Essas apropriações e trânsito de formatos mostraram uma certa performatividade dos sujeitos na avaliação, pois ao se apropriarem do conceito dos temas eles faziam dele objeto de uma reflexão maior e revelaram um impulso de uma atitude avaliativa performativa, pois isso foi apresentado para todo o grupo no final. O trecho da Náusea, de Jean Paul Sartre, apresentado pelo Guilherme, revela a potência da reflexão do último encontro:

“Eis o que pensei: para que o mais banal dos acontecimentos se torne uma aventura, é preciso e basta que nos ponhamos a narrá-lo. É isso que ilude as pessoas: um homem é sempre um narrador de histórias, vive rodeado por suas histórias e pelas histórias de outrem, vê tudo o que lhe acontece através delas; e procura viver sua vida como se a narrasse: Mas é preciso escolher: viver ou narrar”.

Várias outras falas foram reveladoras, como mostra o trecho da minha nota de campo: “Fiquei emocionado e surpreso com articulações, pensamentos, relatos e frases. Algumas dessas repito abaixo:

“-Esses filmes do Cineduca me tiraram da minha zona de conforto e me fizeram olhar para o outro com novos olhos”

“- Participei de todas as edições do Cineduca e percebo que a cada nova proposta o grupo vem aperfeiçoando os filmes, a discussão, as abordagens. Vocês estão de parabéns”

“-Acho que agora vocês poderiam pensar em oficinas que ensinam a gente a pegar na câmera e fazer filmes também. E façam isso antes de eu me formar, pois quero muito participar.”

“-Adorei tudo. O Cineduca me fez olhar pelos olhos do outro. Falo muito, sou polêmica e aprendi a pensar no olhar do outro”.

“-Nos debates eu não costumo falar, mas fiquei uma semana falando de um filme que via aqui. Falava com todo mundo que conheço..”

“-Eu gostei de tudo, mas me encantei com o trabalho da professora chilena no filme “100 crianças esperando o trem”.

Ela mostrou que é possível, com poucos recursos, apresentar o cinema e a magia para as crianças.”

“-Vocês poderiam pensar em um Cineduca com curtas. O curta metragem é muito mal divulgado. Difícil ter acesso”

“-Os filmes com crianças me tocaram mais, vi do meu lugar de professora. O 100 crianças e o Madiba, da “câmera de madeira” me encantaram e me mostraram outras formas de educar.”

“-Para mim, esse último filme, o Tarnation, foi o mais forte e surpreendente. Fiquei impressionada com a coragem do personagem em se expor e surpresa de como é possível com registros de família construir uma história.”

Essas foram as falas que mais me tocaram. Percebi na timidez e urgência de cada palavra uma emoção guardada, um afeto compartilhado, um cuidado com o Cineduca e com o que estava sendo dito. Cada palavra dita por um participante na frente da platéia ecoava nas expressões de alegria e emoção dos participantes. Foi muito lindo ver, sentir e perceber que como cúmplices de horas compartilhadas de emoção nós nos víamos uns nas palavras dos outros e sorrisos eram trocados e exclamações eram suavemente percebidas. Mágico!

Ao analisar todas essas falas encontros e compartilhamentos percebo que o cinema foi o elemento aglutinador, provocador e que possibilitou que criássemos uma comunidade de sentidos e de sentimentos extremamente profundos e potentes para a formação docente. O professor tem no cinema a possibilidade de compartilhar visões outras de mundos e sentimentos diferentes e distantes e quando olha com o olhar do outro torna o seu olhar mais forte. Os sujeitos foram revelando aos poucos uma compreensão dos filmes, levando para suas reflexões cotidianas os temas apresentados pelas obras e a medida que se familiarizavam com as diferentes linguagens e formatos foram adquirindo compreensão criativa, partindo das obras para pensar questões gerais. Por fim, alguns sujeitos como a professora Hilda, que incorporou as questões em suas atividades do mestrado; o sujeito Guilherme, que levou um pequeno vídeo e o trecho da obra “A Náusea” do Sartre; A Wiliana, que apresentou desenho, a aluna que fez uma colagem, o Hamsés que levou sua entrevista realizada e alguns outros mostraram compreensão criativa e performativa, pois incorporaram em suas atitudes as questões acionadas pelas obras.

Em relação às diferenças da recepção entre documentário e ficção, percebi durante a falação que os sujeitos tem mais facilidade de se envolver emocionalmente com a

ficção, o documentário solicita mais o raciocínio lógico e as conexões com o mundo real, com o conhecimento sobre a experiência concreta da existência humana, enquanto a ficção solicita mais as experiências subjetivas da existência. No entanto, essas são impressões à partir de uma mostra com apenas cinco filmes (dois ficção e três documentários) que não podem se configurar ainda como conclusões gerais. Mas, ao mesmo tempo que o documentário parece ter uma recepção mais lenta e engenhosa, sua relação traz uma reflexão que parece acompanhar por mais tempo o sujeito, pois cria conexões profundas com a sua experiência no mundo.

CENA 3. SALA DE AULA / INT / NOITE

DEU QUÍMICA. REAGIU!

Diferente da primeira ação do campo, o Cineduca, que é uma mostra de cinema produzida pelo grupo de pesquisa LIC, onde em todas as sessões há um determinado filme em questão, a segunda ação do campo procurou identificar um professor que trabalhasse em sua disciplina com filme documentário. Dentre as disciplinas que trabalham com cinema na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, procurei identificar nas experiências de outros pesquisadores do grupo LIC, a especificidade de algum professor que trabalhasse essencialmente com cinema documental. Assim, partindo do trabalho de conclusão de curso da pesquisadora Gláucia Maria dos Reis Silva, que mapeou as ações com cinema dos professores da graduação, e da experiência pessoal da pesquisadora Lara Almeida, que havia cursado uma disciplina, cheguei ao trabalho da professora Christiane Cunha Flôr.

Meu primeiro contato com a professora foi uma pequena entrevista, onde relatei o objetivo da minha pesquisa e questioneei a possibilidade de eu acompanhar o trabalho que ela fazia naquele semestre em uma de suas turmas em que usaria o cinema documentário. Confesso que, nesse momento, eu imaginava que freqüentaria 2 ou 3 aulas da professora, focalizando suas estratégias de utilização de algum filme documentário.

A professora me respondeu que iniciaria o semestre trabalhando em uma disciplina que se chama “Saberes Químicos Escolares”, e que nessa disciplina ela estava planejando usar filme documental. No entanto, ela destacou que o trabalho com o filme estaria integrado a outras atividades no semestre e que não via muito sentido eu acompanhar apenas uma atividade, mas que seria importante que eu acompanhasse todas as aulas do semestre. Destacou ainda, que a presença de um pesquisador durante apenas uma atividade no semestre poderia causar um incômodo aos alunos, ao passo que se eu me fizesse presente em todas as aulas, os meus sujeitos de pesquisa teriam mais tempo para se acostumarem com a minha presença.

Aceitei o desafio e me inseri como pesquisador na disciplina freqüentando as aulas, participando das atividades e registrando em audio e video parte do percurso da disciplina “Saberes Químicos Escolares”. Confesso que o primeiro dia foi de total estranhamento. Nunca fui o que pode se chamar de um bom aluno de Química e as questões que eram trazidas pelos estudantes me pareciam muito distantes do meu universo de interesse. Mas esse estranhamento foi só no início, pois aos poucos fui percebendo o quanto eu possuía em comum com aquelas pessoas.

Na primeira aula do semestre, que foi no NEC, Núcleo de ensino de Ciências da Faculdade de Educação, a professora dispôs os alunos em círculo, onde ela também se inseria e explicou a dinâmica de suas aulas, os questionou sobre suas expectativas em relação à disciplina e me apresentou à turma solicitando a autorização dos presentes no sentido de autorizarem a minha presença e a da câmera.

Confesso que nesse primeiro dia, o desconforto foi recíproco. Eu estava extremamente cauteloso em relação a minha atitude e ainda tinha o aparato tecnológico que me diferenciava dos demais alunos. Eles, além de encararem a minha presença e da câmera, enfrentavam uma dinâmica nova e surpreendente. O fato de sentarem em círculo, onde todos se olhavam nos olhos e serem solicitados a falarem de suas expectativas foi muito constrangedor para a maioria, pois vinham de uma realidade didática no ICE, Instituto de Ciências Exatas, onde as disciplinas são ministradas no antigo esquema: alunos em filas de carteiras e professores que entram em sala e “despejam” o conteúdo no quadro. Os depoimentos no final da aula deixaram esse estranhamento claro, pois ao serem perguntados pela professora, se “*A disciplina estar*

alocada aqui na Faculdade de Educação, faz, na cabeça de vocês, ela ser diferente?

Seguiram-se os depoimentos que transcrevo:

Arthur:

- Ela comentou ali, e eu comecei a rir, porque, no nosso caso, a gente já passou (faz gesto de enquadramento com as duas mãos) por um processo. Qualquer (olha para a turma) matéria de física e matemática lá em cima (se referindo ao ICE) é aquele processo. O professor entra, já entrou escrevendo e já saiu, então a gente já está.... A nossa mentalidade é assim. Tem uma visão diferente. Então, quando fala que vem pra Educação, a gente já tem. Ôpa! É totalmente diferente, tudo novo, como é que é?... a gente tem dificuldade de assimilar...Quando fala que é na Educação, a gente já fica (faz gesto de apreensivo)

Roberta:

- É o que a gente estava conversando. Todas as matérias que a gente já fez, era o professor virado para o quadro, escrevendo ou então a gente na prática no laboratório. A gente nunca assentou em uma roda e conversou. Isso nunca aconteceu.

Anderson:

- Lá no ICE (Instituto de Ciências Exatas) muda o conteúdo, mas não muda o “adestramento”: É olhar o professor escrevendo no quadro, pegar a lista de exercícios, resolver aquilo e fazer a prova....Olhar o professor escrevendo no quadro, pegar a lista de exercícios, resolver e fazer a prova. E aqui é totalmente diferente.

Rízia:

- Só a idéia de mudar também, digamos na Química, o cálculo por escrever um texto para um professor de Educação, já muda totalmente a idéia. Meu Deus, estamos perdidos!

Vencido esses primeiros desconfortos, tanto para o pesquisador, quanto para os sujeitos, devo confessar que a relação com toda a turma e com a professora sempre foi muito agradável e autêntica. Senti que tanto eu como observador quanto eles e ela como observados, fomos ficando confortáveis nesses papéis.

Apesar de acompanhar todas as aulas do semestre e registrar as atividades em áudio e vídeo, material que servirá de base para o documentário, meu objetivo com o texto escrito é descrever parte das atividades em sala, principalmente as atividades relacionadas com a exibição do documentário e seus desdobramentos.

O início da disciplina girou em torno da origem dos “Saberes Químicos” e levou os alunos a uma atividade prática em escolas públicas da cidade. A atividade proposta foi que cada aluno iria a uma escola pública e entrevistasse de 3 a 5 pessoas da comunidade escolar sobre sua relação com os saberes populares. Depois de realizadas, essas entrevistas seriam relatadas na sala de aula e a professora, junto com toda turma, faria a relação com os saberes científicos e a relação desses com os saberes populares. Além da riqueza de levar os futuros professores de Química ao encontro com alunos de

escolas públicas, essa atividade já introduzia uma das questões centrais do filme que seria visto no futuro. Os resultados das entrevistas foram extremamente ricos e os temas mais tratados foram conservação de alimentos, higiene e beleza e a importância do contato entre gerações, pois os entrevistados que conviviam com tios mais velhos e avós foram os que conseguiram desenvolver as melhores entrevistas.

Na aula seguinte, outra atividade pré anunciaria outra questão do filme que viria. Primeiro a professora distribuiu um texto do Dráuzio Varella, extraído do livro *Estação Carandirú*, intitulado “Maria- Louca”. No texto o autor conta a história de um de seus pacientes do Carandirú, o Ezequiel, que “era o mais respeitado destilador de maria-louca do pavilhão oito. A fama de sua pinga atraía freguês da cadeia inteira. A tal da maria-louca é a aguardente tradicional do presídio. Segundo os mais velhos, sua origem é tão antiga quanto o sistema penal brasileiro.” (1999) O autor, além de rememorar sua relação com Ezequiel, procura no texto fazer uma descrição detalhada do processo de destilação elaborado por seu paciente à partir de milho de pipoca.

O texto foi lido na sala por toda a turma que se mostrou muito empolgada pela criatividade do Ezequiel e pelo requintado processo químico desenvolvido para a obtenção da cachaça. Após a leitura e minucioso estudo de todo o processo descrito no texto, a professora iniciou uma discussão sobre os diferentes tipos de textos/relatos possíveis e de que cada forma tem suas particularidades. Assim ela propôs uma atividade para os alunos desenvolverem em casa. Eles deveriam re-escrever a história da “Maria Louca”, mas cada um experimentaria um formato diferente que seria proposto pela turma e sorteado entre os alunos. Assim surgiram os seguintes tipos de textos: poesia, propaganda, manual de instruções, paródia, boletim de ocorrência, poesia, história em quadrinhos, conversa em redes sociais, livro didático, jornal sensacionalista, diário, jornal mais sério, telejornal, post em redes sociais, revista científica, relatório experimental. A potência dessa atividade foi mostrar os diferentes textos com a mesma informação de base, porém com estratégias narrativas distintas. E ao observarem a estratégia de cada formato, o objetivo do autor do texto ficava mais claro e seu posicionamento estético e político emergia nos diferentes tipos de discursos. Esse aspecto foi fundamental para que quando chegasse o trabalho com o filme, os alunos vissem o filme como um discurso produzido por um autor, num determinado tempo e com determinados interesses.

O documentário escolhido pela professora chama-se “The Coconut Revolution” ou “A Revolução dos Cocos”, produzido pela “National Geografich” no ano de 2000 e dirigido por Dom Rotheroe . O filme, mostra a luta dos moradores da ilha de Bougainville, ilha do Pacífico anteriormente pertencente a Papua Nova Guiné. A luta que o filme mostra é contra uma mineradora inglesa e que leva os habitantes da ilha a criarem formas alternativas (de energia elétrica, alimentação, remédios, combustível,...) todos à partir do coco.

Procurarei na descrição das atividades propostas pela professora durante o semestre, relacioná-las sempre com o trabalho do documentário. Mesmo que isso exclua algumas outras propostas, mas assim espero, não perder o foco da minha análise.

Plano Subjetivo

Denomino “plano subjetivo” três ações didáticas da professora na disciplina. Ações essas, que ela já explicou no primeiro dia de aula e que foi bem acolhida pela turma além de permanecer recorrente durante todo o semestre. O nome se dá pela intenção da professora de criar espaços de subjetivação, onde os alunos eram levados a compartilharem afetos, sonhos, narrativas. Assim, mais do que se expressarem e se conhecerem, nesses espaços eles foram se reinventando mutuamente. Aos poucos, iam percebendo a força de construir coletivamente algo à partir de material extremamente individual. Os “planos subjetivos” foram: “o diário de bordo”, “a chamada” e o “algo anexo”.

Diário de Bordo

O diário de bordo consistia em um relato escrito, feito a cada dia por um aluno diferente, sobre os acontecimentos da aula anterior. No início de toda aula, o diário de bordo era distribuído impresso a todos os presentes que faziam uma leitura coletiva alterando, corrigindo e refazendo coletivamente o relato.

Duas regras permeavam sua confecção. A primeira indicava que o diário de bordo teria que ter, no máximo, uma lauda digitada, o que de acordo com a professora, serviria para exercitar o poder de síntese dos alunos na escrita. A segunda partia da concepção de que a escrita do diário de bordo seria uma experiência individual, porém

sua sua finalização estaria aberta para a participação coletiva de todos os presentes. Esse exercício diário de memória coletiva, de seleção e exclusão de fatos, nomes e acontecimentos trazia para o início de cada aula um encontro efetivo dos sujeitos, sempre, decidindo coletivamente, as palavras ideais, a melhor construção de uma frase ou a pertinência de uma determinada afirmação.

A experiência é o que nos acontece, não o que acontece, mas sim o que nos acontece. Mesmo que tenha a ver com a ação, mesmo que às vezes aconteça na ação, não se faz a experiência, mas sim se sofre, não é intencional, não está do lado da ação e sim do lado da paixão. Por isso a experiência é a tenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade, exposição. Se a linguagem da crítica elabora a reflexão do sujeito sobre si mesmo a partir do ponto de vista da ação, a linguagem da experiência elabora a reflexão de cada um sobre si mesmo a partir do ponto de vista da paixão. O que necessitamos, então, é uma linguagem na qual seja possível elaborar (com outros) o sentido ou a ausência de sentido do que nos acontece e o sentido ou a ausência de sentido das respostas que isso que nos acontece exige de nós. (LARROSA, 2014, p. 68)

Essa noção de experiência cunhada por Jorge Larossa, me parece extremamente apropriada para descrever o Diário de bordo, pois sua confecção partia de um relato pautado pela emoção de seu autor, sempre com o foco no que aconteceu com ele, durante a aula e na finalização, o diário era aberto para (com os outros) ser finalizado coletivamente.

A seguir transcrevo dois trechos de dois diários diferentes. No primeiro, a aluna Rízia de Freitas Ribeiro Fernandes fala da minha presença na aula e no segundo trecho, o aluno Bruno Luiz Mendes Fernandes relata a experiência de ver o filme “ A Revolução dos cocos”.

“Fomos surpreendidos com a apresentação da nova sala onde serão ministradas as próximas aulas. A Cris nos apresentou o Cristiano que nos acompanhará em nossas aulas. Ele nos apresentou sua tese de doutorado e informou que sua especialização é no uso de vídeos e documentários nas aulas. Cristiano também solicitou nossa permissão para gravar as aulas, foi permitido. Após a apresentação do Cristiano, a professora trouxe o debate sobre documentários e se alguém assistia, a partir daí surgiu pela professora a questão se realmente os documentários não possuem roteiro e deixou para que pensássemos.” Rízia de Freitas Ribeiro Fernandes - 27/11/2012

“Mudamos de sala para assistir a um documentário chamado “ A Revolução dos cocos”...Esse documentário relata um conflito armado que envolve questões sociais, políticas e principalmente

naturais. Essa matéria impressionou a todos, pois, foi verificado quão valioso é o saber popular e que podemos relacionar o saber científico a este outro sem haver desordem entre ambos. Após assistirmos ao documentário, discutimos alguns pontos desse material e chegamos à seguinte dúvida: como sabiam os nativos sobre tecnologia e armamentos? Como eles obtinham o sal? Obtivemos a conclusão de que este povo já tinha conhecimento na área científica, após o embargo, a necessidade fez com que utilizassem seus conhecimentos populares. A professora deixou como desafio encontrar informações atuais e detalhadas sobre Bugainville e também uma atividade em dupla onde havia 10 questões sobre o vídeo. Cinco destas foram feitas em sala; as outras cinco deixou como atividade para casa” Bruno Luiz Mendes Fernandes - 18/12/2012

A leitura do Diário de bordo no início de cada encontro instaurava um espaço de seleção e exclusão. Essa construção coletiva da memória do grupo à partir de um relato individual, permitia aos alunos um exercício de deslocamento surpreendente, pois o que havia sido importante para um poderia não ter sido para o outro e nesse embate de valores e de narrativas eles retomavam as discussões da última aula e se colocavam à partir delas. Assim, um assunto ou uma atividade proposta não se limitava ao instante da ação, mas era re-trabalhado e reconfigurado a cada novo relato.

Chamada

A proposta da “chamada” lançada pela professora no primeiro encontro era ir além de constatar a presença dos alunos. Seu objetivo era criar mais um espaço de exposição daqueles alunos habituados a se esconderem atrás de intermináveis listas de exercícios, fórmulas e provas.

A idéia é que a cada encontro um aluno realizasse a chamada com uma pergunta igual para todos os alunos presentes e para a professora. No primeiro encontro a própria professora realizou a atividade com a seguinte questão: “- O que aconteceu de bom com você nesta última semana?”. Surpreendidos com a pergunta, os alunos formularam respostas sinceras e pessoais, que em sua maioria giravam em torno de acontecimentos cotidianos, como: encontro com amigos, cerveja com namorado, banho no cachorro de estimação e reuniões familiares.

Como balanço das respostas, a professora propôs aos alunos que observassem como a felicidade, normalmente é feita de momentos simples e cotidianos. No entanto, de todas as respostas, duas me chamaram muito a atenção por compartilhar fatos extremamente pessoais. A primeira dessas respostas foi a do aluno Ernandes, que relatou emocionado uma grave enfermidade do pai e disse que na última semana o médico havia comunicado que não haveria a necessidade de fazer uma cirurgia muito arriscada e que toda a sua família temia. Motivo de muita alegria familiar.

A segunda resposta foi da aluna Angelina, que relatou ter o sonho de ver o marido voltar a estudar e que para isso havia feito uma inscrição em uma seleção de um curso em nome do marido, sem que ele soubesse, e que naquela semana havia saído o resultado e que o marido havia sido selecionado.

Esses pequenos relatos de grandes alegrias surpreendiam os ouvintes, pois apesar de conviverem na Universidade, vários aspectos da vida pessoal de cada um não era conhecido pelo grupo. Assim, com esse dispositivo de chamada, a turma era informada que um determinado membro cantava no coral de sua igreja, que outro tinha um cachorro de estimação e que outro estava com um problema grave de saúde na família.

Na aula que antecedeu a exibição do documentário, a chamada foi realizada pelo aluno Neymar e a sua pergunta foi: “- Qual o seu filme preferido?”. Após todas as respostas e uma infinidade de títulos de aventura, ação, comédia romântica e ficção científica a pergunta chegou até mim. É claro que para estimular a imaginação eu respondi com um filme documentário de minha preferência. Assim, a professora observou que ninguém havia citado um documentário e lançou outra pergunta: “- Vocês não falaram nenhum documentário porque não há ninguém que prefira um filme documentário ou porque para vocês o documentário não se configura como um filme?” A pergunta estimulou uma série de falas e questionamentos sobre o “status” do filme documentário, como sua aproximação do jornalismo ou da propaganda e o caráter sempre movediço das definições de gênero no cinema. Questões essas que foram pertinentes para introduzir a exibição do filme “A Revolução dos cocos” na próxima aula.

Algo Anexo

A proposta do “algo anexo” era que, em todas as aulas, um aluno escolhido previamente, trouxesse algo que o remetesse a aula anterior. Não havia restrições sobre o perfil desse “algo anexo”, a idéia era deixar o espaço inteiramente livre para que os alunos exercessem sua criatividade e buscasse no seu cotidiano refletir sobre os assuntos tratados em sala e relacionar esses assuntos com o seu universo de interesse.

A maioria dos “algo anexo” trazidos durante o período consistia em informações textuais que ampliavam os temas tratados em sala. Assim surgiram o compartilhamento de poemas, reportagens da imprensa, crônicas, conteúdos retirados da internet, etc. No entanto, na aula posterior à exibição do filme “A Revolução dos cocos”, o aluno Bruno Fernandes surpreendeu a turma levando para a aula simplesmente um coco. Como demonstra o diário de bordo do aluno Ernandes: “...E para lembrar os assuntos mencionados no dia 18, Bruno trouxe um coco, que quando exposto arrancou risadas de todos.” Mais do que risadas, a atitude do Bruno de levar o coco, trouxe para turma uma reflexão interessante sobre a potência reflexiva dos objetos, além de propor uma volta para pensar nos assuntos tratados pelo filme. Assim, o fato daquela comunidade de uma ilha distante usar como matéria prima o coco, voltou à discussão e foram enumeradas algumas possibilidades apresentadas pela utilização do coco no filme e outras presentes na cultura brasileira como artesanato, por exemplo.

O objeto coco foi o disparador de uma série de reflexões que ultrapassavam as questões apresentadas no filme e trazia para a realidade de cada aluno, além de dialogar com os conteúdos tratados na disciplina, como os saberes populares, os saberes químicos e as relações presentes entre esses saberes.

O Filme A Revolução dos Cocos

No dia marcado para a turma assistir ao documentário “*A Revolução dos Cocos*”, a professora Christiane solicitou que mudássemos de espaço, pois a sala em que era realizada normalmente as aulas não tinha projetor e a iluminação não era a ideal. Assim, mudamos para um pequeno espaço, em frente ao gabinete da professora, e que havia projetor, telão e iluminação ideal para exibição de filmes.

A primeira dificuldade foi um pequeno erro na configuração do projetor que mostrava as imagens de cabeça para baixo. Após algumas tentativas, a turma reunida

conseguiu alterar a configuração e a projeção se normalizou. Antes de começar a exibição a professora Christiane falou um pouco do filme de uma forma geral, pediu para que todos procurassem se abrir para receber aquele conteúdo e disse que ficaria em seu gabinete ali em frente à sala de projeção. Confesso que essa atitude da professora me incomodou. Fiquei curioso em perceber os motivos que levavam a professora a se ausentar da projeção, pois um dado importante para minha pesquisa era o fato de professor e alunos correrem riscos juntos e se igualarem como espectadores durante a fruição. Na entrevista que realizei com a professora no final do semestre, ela me disse que adota essa estratégia de deixar os alunos sozinhos no ambiente de exibição para não alterar a fruição. Segundo ela, o momento da fruição é também um momento de lazer e os alunos fazem comentários, riem, se emocionam, se questionam, comentam cenas, etc. E que esse ambiente descontraído de fruição é muito importante para ela.

“-A gente sempre interfere!...Um comentário que alguém vai fazer, uma brincadeirinha...a presença do professor interfere. Eu prefiro que eles possam ver soltos, que eles possam ver sem essa presença que de repente vai fazer um comentário não ser feito, um jeito de olhar,...deitar na cadeira, no chão, tem “n” movimentos que podem ser feitos que a presença do professor faz ficar diferente. E não importa o quanto você é bem querido pelos estudantes: a sua presença altera!...Era um documentário, era aprendizado, tinha a ver com saberes populares que eu queria trabalhar,...Mas era um momento de fruição. Eu queria colocar esse documentário como um momento de fruição!...Eu acho que muito aprendizado vem da fruição. Aprende-se muito pelo gozo, por ser gostoso. Então a minha saída é proposital”
Christiane Cunha Flôr em entrevista ao pesquisador

A exibição transcorreu normalmente com a platéia atenta e muitos comentários durante o filme. Após terminar a sessão mudamos de sala e a professora pediu que a turma formasse duplas para responder algumas questões.

“Após assistirmos ao documentário, discutimos alguns pontos deste material e chegamos à seguinte dúvida: como sabiam os nativos sobre tecnologia e armamentos? Como eles obtinham o sal? Obtivemos a conclusão de que este povo já tinha um conhecimento na área científica, após o embargo, a necessidade fez com que utilizassem seus conhecimentos populares em diálogo com o conhecimento científico para criarem estratégias de sobrevivência.

A professora deixou como desafio encontrar informações atuais e detalhadas sobre Bouganville e também uma atividade em dupla onde havia 10 questões sobre o vídeo. Cinco destas questões foram feitas em sala; as outras cinco deixou como

tiveram acesso a Bouganville? Enfim, tais discussões nos tomaram boa parte da aula.

Logo após discutimos sobre as 10 questões referentes ao documentário, sendo cada um de nós respondendo o que havia pesquisado.

Tanto as discussões sobre Bouganville quanto o questionário nos levaram a entender um pouco mais sobre intertextualidade, ou seja, a forma como um texto nasce e também aponta para outros textos.” Diário de Bordo do aluno Hernandes - dia 08/01/2013

O que percebi foi que o trabalho com o documentário “A Revolução dos cocos” não se restringiu à apenas duas aulas. Pois nas aulas que o antecederam foram realizadas certas atividades, que de alguma forma, já preparavam os alunos para a fruição do filme e nas aulas que o sucederam, além da atividade proposta pela professora, havia sempre uma referência, por parte tanto dos alunos quanto da professora, relativa aos temas e cenas do filme.

SEQUÊNCIA 4 - DE SENTIDOS

“...toda experiência de entendimento “é uma espécie de invenção”, e a invenção requer uma base comunicacional em convenções compartilhadas para possuir significado - isto é, para nos permitir relacionar a outros , e ao mundo de significados que compartilhamos com eles, o que fazemos, o que dizemos e sentimos”.

Roy Wagner Apud Ruben Caixeta e César Guimarães na Introdução da edição brasileira do “Ver e Poder” - Jean Louis Comolli, 2008, p. 96/97

CENA 1. ESCRITÓRIO / INT / MANHÃ

COMUNIDADE DE CÚMPLICES

Para iniciar este texto de análise do campo de pesquisa preciso tomar duas providências: a primeira é deixar de lado o computador e pegar a caneta e o papel, pois esse contato mais íntimo e artesanal com as palavras me permite desenhar melhor as marcas em mim de tudo que vivi, e a segunda providência é retornar à minha questão de pesquisa: “Quais os sentidos construídos por professores em formação quando expostos a filmes documentários?”

O primeiro sentido construído por esses sujeitos que pude observar é o sentido de comunidade. Tanto nas sessões do Cineduca quanto nos encontros da disciplina Saberes Químicos Escolares, o sentido de comunidade ia sendo construído pelos sujeitos através de diversas ações, no entanto, uma característica pautava essas ações cotidianas, a cumplicidade. Por isso, identifico como “comunidade de cúmplices” esse primeiro sentido.

Mas como se revelou essa cumplicidade? Em que ações específicas dos sujeitos elas se manifestavam? E como essas ações estão relacionadas com o cinema documentário?

Nascemos providos da capacidade para a subjetividade, de perceber com os sentidos e relacionar essa percepção com outras situações de nossa experiência e a partir dessa relação e com ela, criarmos algo novo. Mas só a capacidade não nos faz aptos a dialogar com a infinidade de discursos. Precisamos de, imersos na cultura, entrar em contato com o outro, num encontro dialógico de trocas recíprocas. Quando esses encontros possuem como mediadores uma obra de arte, no nosso caso um filme documentário, por um lado eles ganham uma profunda relação com a realidade do mundo (histórias e personagens dos filmes/ diálogo sujeito personagem e diretor) e por outro lado uma relação íntima com a experiência individual de cada sujeito fruidor (expressão de sua subjetividade). Essa possível tensão entre uma relação ampla com realidades distantes e diversas e íntima com a experiência de cada sujeito é a marca dessa cumplicidade construída entre os participantes.

Algumas ações me indicaram esse sentido de construção de cumplicidade. Dentre essas ações, procuro agora destacar quatro que indicam essa construção. São elas: comunidade de discurso, confessional, contra palavras e os desconfortos.

Quando reúno um grupo de ações e os identifico como comunidade de discurso, pretendo identificar nas falas e atitudes dos sujeitos as suas comunidades discursivas e a primeira comunidade a destacar é a de professores. Como não poderia deixar de ser, diversas observações, participações e enunciados dos sujeitos vinham desse olhar de quem ensina, ou almeja ensinar e muitas vezes de quem vive diariamente relações de ensino e aprendizagem em instituições de ensino. No Cineduca, destaco as inúmeras falas comentando o trabalho da professora Alicia, no filme “100 niños esperando el tren” .

Sobre o trabalho da professora Alicia, os sujeitos destacaram sua metodologia que não infantilizava as crianças e que ensinava a linguagem do cinema sem grandes recursos tecnológicos, mas com muita criatividade e invenção, levando as crianças a participarem ativamente do processo de construção do conhecimento de forma ativa. Assim Hamsés destaca:

“-Eu achei essa professora maravilhosa, pois ela não infantiliza as crianças,....ela apresenta noções de planos, de argumentos....”

o que uma outra professora completa:

“Eu fiquei pensando na riqueza desse projeto, pois através dele quanta coisa ela pôde explorar ali com as crianças: oralidade, desenho, escrita, expressão corporal, movimento...”

Assim, a professora Hilda acrescenta um olhar sobre os temas que surgem com os trabalhos com crianças :

“-A gente tem um repertório de temas que consideramos próprios a uma determinada faixa etária. E as crianças sempre nos surpreendem, pois embora sendo crianças elas estão inseridas no mundo dos adultos. E os temas que chamam atenção, que elas desejam discutir, que impactam a vida das crianças, são os temas que impactam a vida dos adultos também. E essa idéia de não infantilizar, no sentido de não ter um esteriótipo de infância me remeteu ao texto do René Cherrir citando Jacque Courier que diz que devemos nos colocar em relação à criança numa relação social autêntica. Que eu penso que é isso que acontece com essa professora (Alicia). Ela não barateia a informação, não coloca a informação traduzida numa linguagem infantil, ela se coloca em relação às crianças de forma autêntica.”

Na disciplina Saberes Químicos Escolares, o lugar de futuros professores era pauta diária das discussões, pois o objetivo central da disciplina já destacava essa comunidade, como demonstra o diário de bordo do dia 29/01/2013 do aluno Andersson Marini Paschôa, relatando a participação de um aluno do mestrado naquele encontro.

“...para mostrar a ligação entre arte, ciência e a produção de sentidos, a Cris (professora) solicitou ao Leonardo que expusesse para a turma um resumo de seu projeto de mestrado: “ O palhaço, a ciência e a criança: possibilidades de Educação Científica” (título provisório).

A partir do relato de Leonardo teve início uma discussão sobre diferentes métodos de ensino, as várias abordagens que cada professor exerce e a dualidade decorar/pensar. Durante a discussão, ficou nítida a necessidade de se colocar à mesa e permitir que o banquete ocorra por si só, fornecer instrumentos suficientes para que o aluno seja capaz de se informar à medida que suas necessidades demandem. Para ilustrar o exemplo, citamos experiências vivenciadas durante o ensino médio”. Diário de Bordo do dia 29/01/2013 por Anderson Marini Paschôa.

Na falação do filme “33” diversos enunciados de experiências de professores com uso de tecnologia e principalmente uma certa polêmica envolvendo as redes sociais no espaço escolar surgiram durante a falação. Após vários relatos de experiências de proibição nas escolas de redes sociais e polêmicas envolvendo a relação digital entre professores, alunos e instituição, uma professora disse:

“-Na verdade, eu acho que isso vai na contramão do projeto educativo. Porquê que não pode? Não seria o momento de discutir na escola o facebook? Na verdade deveria se trazer pra dentro da escola o facebook e discutir. Mas proibir não é a solução.”

A “falação” foi intensa e girou em torno da necessidade da escola se atualizar e não temer as novas formas de interação digital, mas incorporar seus usos nos processos de ensino e aprendizagem, assim como fomentar as discussões no espaço escolar sobre os usos das redes sociais.

Além da comunidade de discurso de professores, outras comunidades surgiram com enunciados intensos e proporcionaram belos compartilhamentos. Um deles foi a fala do Leonardo sobre a cena da empregada desfazendo as tranças da personagem feminina no filme “A Câmera de Madeira”. Por ser mulato, Leonardo identificou um componente de preconceito e formação de valores raciais na cena, o que não foi percebido por nenhum outro sujeito. Ele destacou:

“-Uma coisa que mexeu comigo foi quando aquela senhora trabalhava na casa chama a garota no quarto dela. A foto de alguém negro, que parecia o filho dela sob a mesa, embaixo uma Bíblia, ela era cristã, aquela coisa de amor ao próximo que o cristianismo prega....E aí ela desfaz as trancinhas da garota, pois garota branca não usa aquele tipo de trança, né?...Ela desfaz as trancinhas dizendo que o rapaz não presta. Ela acredita numa coisa mas prega outra. E é isso que acontece nas salas de aula com os nossos professores. A gente tá aqui nesse momento, a gente discute, a gente vive. Mas quando chega no chão da sala de aula, na hora de fazer o diferente, fazer o que a gente acredita, o diferente...”

Outra comunidade que merece destaque é a de cientistas de química. O olhar para a realidade dos alunos da disciplina Saberes Químicos era sempre filtrado pela percepção da presença da química no cotidiano de suas ações e isso a disciplina procurava destacar e valorizar, como pode ser visto no debate sobre o filme “ A

revolução dos cocos”. Quando a professora perguntou: “- *Para que a gente precisa de tanto minério gente?* O aluno Andersson respondeu : “ - *Ah, tem uma mineradora que coloca isso no seu site, eu pesquisei. é porque dos 105 elementos da tabela periódica, ela faz extração de mais 80 deles, eu não me lembro o número exato, mas sei que em um simples computador, você encontra 60 desses minérios.*

Esses exemplos de comunidades: professor, negro, químicos, alunos...contribuíram sim para a cumplicidade entre os sujeitos, mas mais do que isso foi um espaço formador, onde os sujeitos encontraram aconchego para trazerem suas marcas. Pensando agora na minha comunidade, que levei para o campo, tanto a de professor, quanto a de pesquisador, nas duas ações do campo procurei inspiração em duas idéias: na idéia de “passer” de Serge Daney (apud Bergalla 2008. p57) e no mestre ignorante de Rancière (2010). Como sugere Daney, procurei criar oportunidades de subjetivação e correr riscos junto aos sujeitos, com a ilusão de que a fruição poderia nos equiparar (pesquisador e sujeitos) como equânimes espectadores/fruidores. Até certo momento, principalmente no Cineduca, essa idéia de me colocar como

“alguém que dá muito de si, que acompanha, num barco ou na montanha, aqueles que ele deve conduzir e “fazer passar”, correndo os mesmos riscos que as pessoas pelas quais se torna provisoriamente responsável” (Bergalla 2008.p.57)

se estabeleceu e me convenceu. No entanto, na disciplina Saberes Químicos, percebi com clareza a imensa diferença dos “riscos” e da “condução” estabelecida por sujeitos diferenciados. Os meus riscos como pesquisador eram muito diferentes dos riscos dos sujeitos pesquisados, pois apesar de imersos juntos na fruição, tínhamos diferentes intenções e a minha pretensa condução dos sujeitos à fruição foi muito alternada com os outros sujeitos.

Essas partilhas levam a experiência de inclusão subjetiva para os dois pólos da relação. Ao trocarmos narrativas, os sujeitos trocam subjetividades e isso é o que há de mais potente e avassalador nas relações humanas, quando essas subjetividades são compartilhadas através das palavras e “a palavra é o modo mais puro e sensível de relação social” (BAKHTIN, 2010,p.36) E as diferentes temporalidades que implica a relação de fruição podem ser observadas a partir do conceito bakhtiniano de cronotopo

que “ designa um lugar coletivo, espécie de matriz espaço-temporal de onde as várias histórias se contam ou se escrevem” (AMORIM, 2006,p.105)

Nessa matriz espaço-temporal onde criamos essa “comunidade de cúmplices” fui me distanciando do “passer” e me aproximando do mestre ignorante, pois na alternância de riscos e conduções, o que eu ignorava, cada vez mais, era a desigualdade das inteligências. Nessa comunidade, apesar das diferenças na experiência individual e nas comunidades de discursos que se faziam presentes, os sentidos eram criados na interação, na troca dialógica, no embate, no conflito, na palavra à partir dos sons e das imagens dos filmes.

Outro indicador impressionante é o que chamo de confessional, que também tem relação com a comunidade de discurso, mas é mais pessoal, particular. Durante os meus dezesseis anos de magistério na Faculdade de Comunicação venho observando a capacidade do cinema de instigar os sujeitos a falarem de si, se exporem, se revelarem, ou se inventarem, não sei. Mas o que percebo é que acionados pelo filme, a memória e a criação vão tecendo uma teia de pequenos relatos de vidas, com enunciados pessoais e por vezes privados. Pude acompanhar esse processo, principalmente no Cineduca, e é verdade que nem todos os sujeitos tem essa disposição. Mas, ao mesmo tempo, percebo que os que a possuem, a utilizam com muita frequência e esse dispositivo aciona não só o sentimento de grupo, mas a intensidade da “falação”.

Dos sujeitos que se mostraram mais dispostos à compartilhar relatos pessoais, destaco a Hilda e a Valéria, além da Juliana e do Hamsés que além de pessoais, produziram relatos privados e na disciplina Saberes Químicos o Andersson.

No entanto, as falas confessionais mais contundentes foram as falas da Juliana e do Hamsés. Do sujeito Hamsés, o que impressiona é a quantidade de relatos pessoais, em todas as sessões há registros de suas falas confessionais e da Juliana, o que impressiona é a intensidade emocional do relato. De todos os seus relatos destaco duas situações da pesquisa que ocorreram nas sessões de filmes de ficção. Na primeira sessão, do filme “A Câmera de Madeira”, quando a “falação” girava em torno da potência formativa dos objetos, o Hamsés relatou sua fascinação por armas, se dizendo um admirador e colecionador. Esse relato gerou muita polêmica e espanto, até que uma aluna presente, destacou que não é porque ele gosta e coleciona armas ele

necessariamente é um sujeito violento e que deveríamos ser cautelosos para não pré julgarmos a situação. Hamsés completou com declarações do tipo:

“- Quando era novo brincava de armas.....de criança, eu e meu primo brincávamos na rua, de cuecas, subíamos em carros....” , “quando servi exército eu desmontava uma arma com olhos vendados” ou ainda “ me interesse pela forma, pela estética, pela arte presente no objeto arma”

Na sessão de encerramento tivemos também alguns enunciados confessionais intensos. A Márcia trouxe para compartilhar com os demais uma colagem de fotos, frases e desenhos, onde fazia um relato de sua trajetória pessoal e o Hamsés trouxe para compartilhar com a turma um pequeno vídeo de uma entrevista que havia realizado para uma pesquisa pessoal.

Essa disponibilidade de relatos privados pelos sujeitos foi muito importante para o grupo se estabelecer como comunidade e me impressionou muito quando, na minha estadia espanhola vim a descobrir que essa é uma característica extremamente cultural. Os catalães, apesar de receptivos e amigáveis são extremamente cautelosos com suas vidas pessoais. É natural você conviver durante um ano todo com uma pessoa na Universidade saber de muita coisa sobre o pensamento dela, mas não saber efetivamente nada de sua vida pessoal. Em conversas com o meu orientador espanhol, Fernando Hernández, ele disse perceber sempre essa diferença em relação aos latinos e principalmente aos brasileiros. Talvez por nossa trajetória marcada pelo melodrama e pelo folhetim, temos essa disposição de nos revelarmos.

A possibilidade de construir coletivamente um discurso revela além de uma disposição para compartilhar um alto grau performativo. Os enunciados criados por grupos de sujeitos durante a “falação” são vibrantes e quase involuntários. Houve momentos durante essas ocorrências que intensas demonstrações de concordância ou discordância de idéias foram sugeridos, sem atrapalhar a busca coletiva de compreensão e expressão.

Dentre os vários exemplos, trago o mais ilustrativo de interação e maturidade durante as argumentações. É verdade, que se trata de uma ocorrência na quinta sessão do Cineduca, do filme “Tarnation”, onde os sujeitos já mantinham uma certa intimidade e aproximação. O evento ocorreu após duas garotas, a Juliana e a Valéria, perguntarem ao Eduardo, as razões que o haviam motivado a incluir o filme na programação. O que

se segue após a resposta do Eduardo é um belo exemplo de fluxo de idéias articuladas coletivamente . Passo a reproduzir o trecho:

“ - Eduardo(após falar das razões) : ... Duas questões: a questão do tempo. Quando na ficção o tempo passa, tudo bem, mas no documental quando o tempo passa?...Eu achei assim, o envelhecimento do avô e da avó muito cruel. Isso me deixou louco. E uma outra questão é a questão do amor que ele(o diretor/ personagem) sente pela mãe revelado nas imagens. Do jeito que ele filma a mãe da pra você sacar: esse cara não está filmando a mãe com desprezo, ele está filmando a mãe dele porque ele ama a mãe! Isso me tocou muito.

Garota : E é bem gratuito esse amor que ele sente por ela, não é ? (riso irônico) Ela não se comporta como uma mãe a qual a gente está acostumada a ver. Na verdade ele mostra uma situação de pai dela, com carinho, cuidado e tal. Mas ela não é uma mãe como a gente está acostumada. Então você vê que é um amor incondicional que você tem e no caso dele eu vejo uma coisa assim de graça...

(essa fala foi acompanhada de expressão de espanto e quase horror da professora Núbia por revelar uma visão limitada da maternidade. A professora, sorriu, balançou a cabeça, ficou inquieta e fez inúmeras batidinhas de dedos na carteira)

Juliana : Eu acho que tem até uma parte que ele justifica isso, não é? Quando ele diz: minha mãe está por traz dos meus olhos, dos meus cabelo. Não tem como eu negar

Mário : Desde pequeno ele sempre apresentou uma maturidade que a mãe dele nunca teve dentro da família. Ai ele acabou assumindo esse lado.

Valéria - Ele idolatra ela. Aquela cena da abóbora lembra?...ele não parava de filmar ela.

Cristiano - um plano sequência muito impressionante, não é?

Eduardo - Eu não sei o que vocês acharam... Mas, em um primeiro momento, eu achei ele um cara totalmente loucão e tal e depois no final do filme eu já pensava que ele era o que segurava a onda , o mais...

Valéria : normal

Cristiano : centrado

- Mário : Mas isso é um pré - conceito da gente ao ver alguém fora do padrão.

Eduardo : Exatamente. Esse foi o meu pré conceito.

Cláudia : Mas a gente tem que pensar que é ele que está contando. Ele também está representando.

Eduardo : É. Também tem isso...”

A observação desse trecho da gravação sugere uma série de acionamentos realizados tanto pelos sujeitos que falam como os demais que acompanham a argumentação com expressões faciais e corporais e aponta uma reflexão sobre vários temas sugeridos pelo filme e pela interação dos sujeitos como: a crueldade na passagem do tempo e a diferença desse tratamento na ficção e no documentário, os sentimentos

impressos na imagem pela forma de se filmar, o preconceito quanto a comportamentos diferentes dos nossos, a idéia limitada de maternidade, a força dos laços familiares, a noção do sujeito autor e sua dimensão de representação e a intensidade da compreensão coletiva.

Percebi três tipos clássicos de desconfortos tanto no Cineduca, quanto na disciplina. O desconforto do corpo, da fala e de opinião.

O primeiro, o desconforto do corpo, no Cineduca, manifestou-se nas inúmeras tentativas de reconfiguração do espaço que foram frustradas pela indisposição da maioria dos corpos em se moverem e mudarem suas configurações. Percebo indícios de repressão desses corpos, que guardam em sua memória física uma idéia de escola e aprendizagem formatada para posições estrategicamente delimitadas de professores e alunos ou quem fala e quem ouve e dos lugares que cada um deve ocupar nessa geografia. Por mais que a proposta sugeriu uma mescla dessas posições os corpos não se sentiam à vontade para responder a essa solicitação de igualdade de posições. O que podemos notar também nas falas dos alunos da disciplina sobre a disposição sempre em círculo nas aulas, onde todos se olhavam de frente.

O segundo, o desconforto da fala, revelava a inicial dificuldade de argumentação dos sujeitos, principalmente durante o início da falação no Cineduca e no retorno das aulas, após cada feriado na disciplina Saberes Químicos. A maioria dos silêncios observados eram extremamente preenchidos de vozes e foram quebrados, em sua maioria com intensas argumentações. Outro dado interessante é que, no Cineduca, os silêncios foram mais freqüentes nas sessões de filmes documentários do que nas sessões dos filmes de ficção. Esse dado aponta para um certo cuidado do sujeito em expressar opiniões a partir de uma história real. Parece que as falas são construídas com um maior cuidado ao se remeter a uma narrativa documental. Nas entrelinhas tem uma preocupação do tipo: “estou a dizer coisas de algo que realmente acontece ou aconteceu e não de algo criado”. Mesmo que essa preocupação dos sujeitos seja completamente involuntária é sinal de um contrato diferenciado entre espectador e a obra na ficção e no documentário.

Por fim, os desconfortos de opinião, expressos nas inúmeras expressões faciais e corporais dos sujeitos quando ouviam alguma argumentação que concordavam ou discordavam. Esses pequenos desconfortos são muito potentes pois são delineadores das

argumentações. O sujeito que fala, vai construindo seu enunciado a partir dos sinais de seus interlocutores, portanto essas expressões mais do que apenas sim e não vão envolvendo os sujeitos numa trama de possibilidades expressivas e compreensivas. Além disso se configuram como elementos de tolerância e aceitação da diversidade de pensamento em um ambiente de compartilhamentos e construção coletiva de saberes.

CENA 2. ESCRITÓRIO / INT / NOITE

COMPREENSÃO CRÍTICA E PERFORMATIVA

Ao pensar nas possibilidades de compreensão ocorridas durante a pesquisa e expressada pelos sujeitos de inúmeras formas, me deparo com duas dimensões importantes: a formação crítica e a atitude performativa dos sujeitos expostos a filmes documentais. Aqui é interessante traçar um paralelo entre a “compreensão criativa e performativa, termo cunhado por Fernando Hernandez (2007) e os três componentes da vivência estética de Vigotski (2003): “excitação, elaboração e resposta” e a noção de compreensão ativa e compreensão passiva de Mikhail Bakhtin (2010). Sem criar um critério de valor e muito menos uma escala de intensidade, os três conceitos dialogam entre si e colaboram para que eu olhe os dados do campo com atenção especial e procure os indícios das possíveis diferenças na relação dos sujeitos com os filmes. Nesse olhar identifico se houve essa compreensão crítica e performativa. Aproveito para pensar a potência dessas três palavras e percebo que:

* **compreensão** - pode ser pensada quando o sujeito traz para a sua realidade/vida/cotidiano as questões apresentadas pelo filme, o que para Vigotski poderia ser visto como **excitação**;

* **crítica** - quando o sujeito ultrapassa sua realidade e reflete sobre as questões de forma generalizada e faz relações com outras questões e realidades emitindo impressões subjetivas, o que para Vigotski seria **elaboração**;

* **performativa** - quando o sujeito absorve as questões da obra e re-arranja seus contornos para participar de algum projeto particular. Para Vigotski isso seria uma

resposta que acontece quando a pessoa se deixa afetar pela experiência e a incorpora em suas ações.

Se nesse paralelo não há necessariamente um critério de valor e muito menos uma escala de intensidade para priorizar uma ou outra idéia, a noção de compreensão ativa e compreensão passiva de Mikhail Bakhtin é definidora para procurar os indícios das possíveis diferenças na relação dos sujeitos com os filmes. Para ele,

Qualquer tipo de compreensão deve ser ativo, deve conter já o germe de uma resposta. Só a compreensão ativa nos permite apreender o tema, pois a evolução não pode ser apreendida senão com a ajuda de outro processo evolutivo. Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão. (BAKHTIN.2010,p.137)

Considerando como enunciados os filmes e as falas dos sujeitos no campo de pesquisa, me deparo com um cruzamento de manifestações da cultura visual que dialogam com os filmes. Assim, os sujeitos se expressam utilizando referências não só dos filmes, mas de toda sua cultura visual. Entendendo cultura Visual como os artefatos contemporâneos da Indústria Cultural como videogames, cinema, televisão, publicidade, internet e todo tipo de representação por imagem da nossa sociedade, Fernando Hernandez(2012) diz no seu livro "Espigador@as de la Cultura Visual" que as manifestações da cultura visual estão situadas dentro de relações de poder, na medida em que contribuem para formar as dimensões emocionais, políticas, sociais e materiais de nossas vidas.

Assim, o autor propõe uma aproximação crítica e performativa das manifestações da cultura visual para que elas não sejam puramente uma experiência cognitiva e nem somente uma prática vinculada ao prazer e à celebração, mas "una oportunidad para afrontar una experiencia de aprendizaje que possibilita nuevos posicionamientos, formas de comprensión y de actuación" (Hernandez,2012, 68).

Pensando nessas possibilidades de compreensão e atuação diante dos filmes documentais, analiso a dimensão crítica e performativa impetrada pelos sujeitos durante a pesquisa. Essa dimensão me foi sugerida à partir de indicadores como corpo/espço,

indexação (anexar conteúdos as falas) e relação com o sujeito narrador/ autor dos filmes.

Procuro pensar aqui o visual em termos de significação cultural, práticas sociais e relações de poder. As maneiras de olhar e de produzir olhares e também pensar as relações de poder que produzem e se articulam através das imagens e podem ser favorecidas pelas maneiras de ver, imaginar e produzir representações, além de pensar as representações da cultura visual como discursos que refletem práticas culturais.

A própria ocorrência do filme do garoto Roberto, durante o Cineduca, já me apontou o quanto a cultura visual já está presente nas escolas. Portanto, dimensionar essa presença se mostrou fundamental para a análise.

O primeiro indício dessa crítica performativa observei na organização dos corpos no espaço. Nas duas ações do campo, o indício foi marcado por um extremo aprisionamento físico, que se mostrava na dificuldade de se manter em círculos, na gesticulação econômica e em atitudes como braços e pernas sempre cruzados. No decorrer dos encontros, esses corpos foram ganhando certa atitude mais participativa e performativa, culminando em ações como o fato de tirar um coco da mochila, atitude do aluno Bruno na disciplina Saberes Químicos, ou na apresentação da colagem de vida pessoal feita por outra aluna no Cineduca.

A extrema dificuldade dos sujeitos de se deslocarem no espaço após a sessão e se colocarem em círculo para o início da “falação” no Cineduca, mostra que os filmes já contribuía para retirar os sujeitos de sua zona de conforto, a permanência em seus assentos pode se configurar como um elemento de segurança emocional. Como descreve a aluna Jéssica, na sessão de avaliação:

“-Esse Cineduca foi extremamente interessante porque os filmes fogem do cotidiano que eu estou acostumada. Porque esses filmes não são aqueles que você chega em casa e vai estar passando na televisão. São filmes que enriquecem o nosso currículo porque desestabilizam a gente, como esse último (Tarnation), e tira a gente daquela situação de conforto, né? e propõe que agente olhe com outros olhares...”

a aluna Williana, na mesma sessão de avaliação diz:

“- O cineduca enriqueceu nesse sentido, de desconstruir algumas visões como verdades absolutas...”

Se o conteúdo e a forma dos filmes já apresentavam para os sujeitos elementos desestabilizadores, o deslocamento no espaço poderia se configurar como maior insegurança no momento de se expressarem. Ao mesmo tempo, observo que os sujeitos que se dispuseram a se deslocarem no espaço, como a Hilda, a Laura e o Leonardo são sujeitos que usavam com maior frequência as atitudes corporais e performativas em seus enunciados. A Hilda e o Leonardo com uma intensa gesticulação de mãos ao se expressarem e a Laura, além da gesticulação de mãos, utiliza expressões faciais de caras e bocas para expressar idéias e situações.

Na verdade, o corpo comenta, enuncia, representa e silencia. Um exemplo de comentários produzidos pelos corpos são as expressões faciais e pequenas mudanças na posição dos sujeitos que estavam ao lado do Hamsés, sempre que ele iniciava uma intervenção contundente, polêmica. Pude notar esses comentários na sessão do filme Tarnation, quando ele começa a falar da criminalização do funk, tema que ele já havia tocado insistentemente na primeira sessão. Algumas pessoas vestem casaco, a outra coça o olho, duas saem da sala. Esses pequenos gestos surgem como comentários à insistência de um sujeito que quer retomar um assunto que desagradou ao grupo.

Já os enunciados produzidos pelo corpo, a atitude corporal colaborando para enfatizar algo dito, foi por mim percebida na gesticulação de vários sujeitos, principalmente da Laura, da Hilda, da Dina e do Leonardo. Porém, a dimensão performativa de representação é bem mais evidente nas argumentações da Laura, o que pude notar no seu comentário sobre arte contemporânea e museus, na sessão dos “100 niños esperando el tren”. Ela faz uma série de caras e caretas, para dizer do ar esnobe dos que se dizem entendidos de arte e frequentadores de museus.

Enfim, o corpo também silencia, e cria espaços mortos, pausas e instantes reflexivos. O que pude notar na extrema dificuldade dos sujeitos de se deslocarem, ou nas mãos nervosas do pesquisador que se esfregam para controlar sua expectativa com os silêncios e na própria dificuldade dos sujeitos de se expressarem. Como foi por mim notado no início da “falação” da sessão do “100 niños esperando el tren” ou na gesticulação excessiva que ocorreu na sessão do filme “33”.

Também na disciplina Saberes Químicos, os corpos ganharam expressividade performativa. O aluno Neimar, por exemplo, começou a tecer comentários engraçados

sobre a possibilidade de ser filmado por mim utilizando sandálias havaianas e no dia da exibição do filme “A Revolução dos cocos”, a mobilização corporal da turma para solucionar um problema na projeção, mostrou uma interação e uma performance novas desses corpos.

Outro indicador de compreensão crítica e performativa foram as indexações, ou os conteúdos anexos apresentados pelos sujeitos. Na disciplina Saberes Químicos Escolares, esse era um espaço já estabelecido, onde surgiram além do coco, os poemas, as crônicas, as reportagens de jornais e matérias da internet. Nas sessões do Cineduca sempre que possível os sujeitos traziam conteúdos de suas experiências no mundo para a reflexão sobre o filme e é interessante notar como o filme vai criando uma espécie de ponte entre os temas que ele aborda e as experiências dos sujeitos. Nesse sentido devo destacar a atuação de dois sujeitos no campo de pesquisa: a Hilda e o Hamsés.

A professora Hilda aproveitava sempre as discussões levantadas pelo filme para que os temas tratados por ela em sala de aula com os seus alunos viessem à tona. Assim apareceram nas discussões os autores Renê Cherri e Charles Currier quando argumentou sobre a necessidade de não infantilizar as relações com as crianças na “falação” do filme “100 niños esperando el tren” e também na mesma sessão uma fala elucidativa sobre as comunidades eclesiais de base e o trabalho das igrejas durante as ditaduras na América Latina, respondendo o incômodo de uma aluna questionando o porquê da atividade apresentada no filme se passar numa Igreja e não em uma escola. Além dessas falas foi a própria Hilda que trouxe para o Cineduca a possibilidade de conhecermos o trabalho da professora Gina com o garoto Roberto.

Hamsés foi outro sujeito que sempre trazia conteúdos anexos à discussão. Assim surgiu em dois dias diferentes, sua crítica à criminalização do funk, um relato sobre as condições do Hospital São Marcos, na sessão do filme Tarnation e alguns comentários sobre o programa televisivo Observatório da Imprensa, inclusive citando um texto do Muniz Sodré sobre a relação dos jovens com a tecnologia. Aliás, a mídia e principalmente o telejornalismo atravessaram a “falação” em vários momentos, como na fala da Valéria sobre o papel das redes sociais pautando o telejornalismo na tragédia da boate Kiss em Santa Maria, na falação após o filme “33”, onde apareceram também diversos comentários sobre câmeras de segurança, rastreamento tecnológico e o uso cada vez maior da tecnologia no cotidiano da imprensa e das pessoas.

Trazer conteúdos vividos e experimentados é natural nas discussões com e sobre o cinema, no entanto não observei diferenças substanciais em relação a esses conteúdos na ficção e no documentário. Qualquer filme aciona no sujeito a sua experiência no mundo e essa experiência vem a tona quando acionada pelo filme.

Além da “excitação” e da “elaboração”, a vivência estética pressupõe uma resposta do sujeito ao que lhe foi apresentado, o que estamos chamando de crítica/performativa e eis que o viés político do sentido estético aflora na posição do sujeito, em dimensionar suas respostas. Mas o que a arte pode trazer para a vida dos sujeitos envolvidos nessas trocas?

a arte não é um complemento da vida, mas o resultado daquilo que excede a vida do ser humano...a vivência estética cria um estado muito sensível para as ações posteriores e, naturalmente, nunca passa sem deixar marcas em nosso comportamento posterior... toda vivência poética age como se acumulasse energia para ações futuras, lhes dá uma nova direção e faz com que o mundo seja visto com novos olhos. (VIGOTSKI,2003,p.223)

E esse novo olhar é o que há de mais potente e político no processo de emancipação dos sujeitos, pois

a arte não é política pelas mensagens que ela transmite nem pela maneira como representa as estruturas sociais, os conflitos políticos ou as identidades sociais, étnicas ou sexuais. Ela é política antes de mais nada pela maneira como configura um *sensorium* espaço-temporal que determina maneiras de estar junto ou separado, fora ou dentro, face a ou no meio de. Ela é política enquanto recorta um determinado espaço ou um determinado tempo, enquanto os objetos com os quais ela povoa este espaço ou o ritmo que ela confere a esse tempo determinam uma forma de experiência específica, em conformidade ou em ruptura com outras: uma forma específica de visibilidade, uma modificação das relações entre formas sensíveis e regimes de significação, velocidades específicas, mas também e antes de mais nada formas de reunião e de solidão. (RANCIERRE, apud BENTES,2010,p.52)

As possibilidades de formas de reunião e solidão possibilitadas pelo documentário contemporâneo ou pelas formas de produção simbólica que se utilizam de sons e imagens, mostram que mais do que um universo de produção artística, as narrativas visuais se apresentam como espaço de disputas e trocas simbólicas na construção das subjetividades dos sujeitos contemporâneos, que mais do que consumidores de cultura visual, passam a autores de suas próprias aventuras e desventuras discursivas com sons, imagens, poesia, ideologia e emoção, como é característica dos processos e trocas

simbólicas entre as pessoas. Porém para isso, penso que foi necessário os participantes dessa pesquisa reconhecerem ou identificarem esse sujeito autor nos filmes. Durante o pré-campo Cineduca.doc, como já relatei, pude observar que os sujeitos não tinham a dimensão do papel do diretor, como autor, no filme. No entanto, nesse Cineduca, a idéia foi bem diferente e pude observar esse reconhecimento e localização desse sujeito autor. É certo que a temática desse Cineduca já instituía de certa forma a dimensão do autor “Cinema como narrativas de si”. Mas as falas apontam uma idéia mais complexa da atuação desse sujeito. Como exemplo trago as observações de Guilherme na sessão do “Tarnation” que disse achar interessante quando ele (o diretor) pega a câmera, posiciona e faz um espetáculo na frente da câmera. ou quando na sessão final desse Cineduca a professora Hilda relata como conheceu o garoto Roberto e se refere a ele sempre como o diretor do filme.

Outros pequenos comentários iam deixando esse sujeito diretor/autor emergir nas discussões. Assim aconteceu durante os debates sobre o filme “Cen niños esperando el tren” quando surgiu um comentário sobre a opção do filme em mostrar uma escola (igreja) pública, ou na sessão do “Tarnation” quando a Cláudia acenou para a forma com que o diretor nos mostra sua mãe, ou ainda na sessão do “33” quando a Maria Rosana comenta que na verdade ao buscar a sua mãe biológica o autor/diretor estava em busca dele mesmo, de sua identidade.

Na disciplina “Saberes Químicos Escolares”, no momento do debate sobre o filme “A Revolução dos cocos”, inúmeras falas apontavam sobre a presença do diretor e o acesso da equipe de filmagem ao conflito na ilha de Bouganville, assim como o recorte intencional feito pela narrativa do filme, o que culminou com o comentário do aluno Andersson: - *“eu acho que todo mundo aqui ficou a favor dos rebelados. Talvez um documentário diferente, teria deixado todos contra os rebelados, não é?”*. Isso motivou uma intensa discussão sobre os filmes como possibilidades narrativas comprometido com seus autores e suas épocas. A professora a partir desse debate concluiu:

“- Gente, isso numa aula de Saberes Químicos Escolares, quando a gente está pensando em ser ou não professor de Química e nas questões que diz respeito à educação científica isso é o que é importante: mais do que trazer resposta, é necessário ensinar a levantar questões... A olhar um

determinado texto, objeto, um vídeo, uma imagem e levantar questões. Mas como?...Mas porque?...E se isso fosse diferente, como seria?"

A dimensão performativa das respostas foi destaque na última sessão do Cineduca, onde alguns participantes apresentaram trabalhos extremamente pessoais para dizerem o que tinha sido a experiência do Cineduca para eles. Ocorreram relatos escritos, colagens, dois pequenos vídeos de entrevistas, citação de trecho de obra (*A Náusea* - Jean Paul Sartre) e relatos de pesquisas.

SEQUÊNCIA FINAL

O espectador de cinema não é deixado no vazio pelo dispositivo cinematográfico. Ele não tem a liberdade do espectador dos espetáculos de rua, nem mesmo a do espectador de futebol ou de circo. Ainda que junto com outros, ele está sozinho, sujeito isolado, diante do filme e no filme. Ainda que esteja na sala ele está no filme ou, antes, o filme está nele, em sua tela mental.

...

O espectador de cinema, não é um consumidor de espetáculos, de efeitos espetaculares, de imagens e etc. Não é um consumidor, pela simples razão de que lhe acontece alguma coisa como sujeito. Porque o cinema o expõe como sujeito, assim como expõe como sujeitos os poderosos que ele representa. Donde a questão da inscrição dos corpos.

Eis porque o cinema é a mais política de todas as artes: ele força e, às vezes, constrange o espectador a se incumbir - imaginariamente - de uma parte da *mise-en-scène*, a se virar nela, e então elaborar sentido.

Jean Louis Comolli, 2008, p.106

CENA 1. AO SOL / EXT. / DIA

CONCLUSÕES

Para começar esse início de final, o primeiro ponto que merece destaque é: em que termos o documentário e a ficção se divergem na minha pesquisa? Muitos são os

discursos e teorias que pretendem definir o cinema documental e, por sua vez distingui-lo do cinema de ficção. Por outro lado, alguns estudos preconizam uma total falta de fronteira e há ainda as inúmeras contaminações entre os gêneros ficção e documentário. No entanto, no âmbito da minha pesquisa, que é o cinema imerso em processos de formação, a diferença entre ficção e documentário fica nítida no tipo de relação que as pessoas estabelecem com as obras.

Pude observar, que nos espaços formativos (escolas, universidades, aulas,...) quando expostas à ficção, as pessoas estabelecem com o filme uma relação mais apaixonada, ligada à emoção e por sua vez produzem asserções sobre as obras com mais facilidade e com um maior envolvimento emocional.

Já com os filmes documentais, a relação se diferencia um pouco. As pessoas, na maioria das vezes, quando expostas a filmes documentais nos espaços de formação, estabelecem uma relação mais racional. Não quero dizer que desprezam a emoção, mas sim que privilegiam a razão. Suas asserções sobre os filmes são mais pensadas, calculadas e procuram fundamentá-las não nas experiências emocionais, mas nas experiências do contato/conhecimento com realidades que dialogam com o filme. Penso que essa diferença na relação dos sujeitos com ficção e documentário, surge exatamente na localização do sujeito diretor/autor. Percebi que é mais eficiente esse diálogo com o autor no documentário do que na ficção. Sempre que o filme era um documentário, na falação surgiam questões como: “-Mas como ele(diretor) fez para conseguir essa cena?” ou “-Será que ele (diretor) tinha autorização para filmar isso? Questões que não apareciam quando se tratava de um filme de ficção.

Outro fator é que, se na ficção, na maioria das vezes, a fruição do filme se basta, se conclui na própria experiência, no caso do documentário, a experiência da fruição tende a se estender para além da fruição e é expressa no desejo de buscar mais informações sobre o filme, sobre as personagens ou ainda sobre alguma realidade próxima ao filme.

A fruição de documentários em espaços formativos tende a ser mais compromissada, engajada e procura criar relações mais diretas com conteúdos, temas e enfoques das áreas de atuação das pessoas.

No que diz respeito à formação de uma comunidade, o cinema mostrou ser um excelente elemento aglutinador, pois apesar da experiência de fruição ser individual e

única para cada pessoa, o compartilhamento e as trocas possibilitam a formação de uma cumplicidade entre as pessoas e a conseqüente ampliação do espectro de entendimento da obra. Pois, ao trocarem suas impressões sobre o filme, os sujeitos ampliam suas percepções.

Outro dado revelador foi como o cinema instaura um diálogo com as inúmeras formas de representação da cultura visual. Como vivemos em um mundo regido por imagens, a compreensão ativa dos filmes passa pela habilidade dos sujeitos em possibilitar esse diálogo. O assustador é que, apesar de serem as imagens representações fugazes e transitórias, no mundo contemporâneo elas ganham “status” de objetos, pautando discussões, posições políticas, valores, etc. (FERRARI, POLATO. 2013) Isso revela a importância de professores em formação possuírem em suas estratégias formativas uma dedicação ao estudo, compreensão e problematização das imagens. Nesse sentido, acredito hoje em projetos que levam em conta o repertório de imagens e filmes de seus participantes, pois por maior que seja o comprometimento desse repertório com formas comerciais ou narrativas previsíveis e pouco elaboradas, essas imagens são partes desses sujeitos e precisam dialogar com as imagens propostas.

Durante toda a pesquisa eu me debrucei sobre os sentidos construídos pelos sujeitos. Principalmente através de suas falas e expressões, além de suas atitudes performativas em relação aos filmes. No entanto, ao olhar todo o campo de pesquisa e recordar os olhares de espanto, lamento e às vezes fúria dos sujeitos ao final de cada sessão de cinema, um elemento me assombra e me invade: o silêncio.

Nas inúmeras discussões, falações, conversas e debates sobre os filmes, os personagens e a realidade, eu presenciei silêncios profundamente fecundos. Houve silêncios por não saber o que dizer, por emoção, por não encontrar a palavra exata, por temor da discórdia e por inúmeros outros motivos. Ao me recordar desses momentos intensos e fortes eu fico imaginando tudo o que não foi dito e me pergunto se a beleza do que o cinema nos traz não está exatamente nesses instantes de...

CENA 2. BIBLIOTECA / INT / TARDE

PALAVRAS LIDAS

- ALMIRALL, Josep. *Castells.- Barcelona: Triangle Postals SL, 2011.*
- AMORIM, Marília. In BRAIT, Beth(org.). *Bakhtin: outros conceitos chave* – São Paulo: Contexto, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail/ Volochinov . *Marxismo e Filosofia da Linguagem* – São Paulo: Hucitec, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail . *Para uma filosofia do ato responsável* – São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail . *Estética da Criação Verbal* – São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARSAM, Richard. *Non-Fiction: a Critical History*. Bloomington: Indiana University Press, 1992 (ed. Orig. 1973).
- BENTES, Ivana In MIGLIORIN, César. *Ensaio no Real – o documentário brasileiro hoje* – Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2010.
- BERGALA, Alain. *A Hipótese-Cinema*. Booklink. Rio de Janeiro, 2008.
- BERNARDET, Jean Claude. *Cineastas e Imagens do Povo* – São Paulo: Cia das Letras, 2003.
- BRAIT, Beth(org.). *Bakhtin: conceitos chave* – São Paulo: Contexto, 2005.
- BRAIT, Beth(org.). *Bakhtin: outros conceitos chave* – São Paulo: Contexto, 2006.
- CARVALHAL, Fernanda. *Instituto Nacional de Cinema Educativo: da história escrita à história contada*. Mnemo Cine -História e Cinema, 2009.
- COMOLLI, Jean-Louis. *Ver e Poder. A inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*. Editora da UFMG, 2008.
- DANIEL, Laene Musse. *Cartões. Papel e Tudo*, 1990.
- DÁ-RIN, Sílvio. *O espelho partido*. Rio de Janeiro: Azougue, 2004 .
- DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- FERRARI, Anderson e POLATO, Roney. *A La escuela, sin Armários. Educação em Foco ; Cultura Visual e Educação* - Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

- FREITAS. Maria Teresa de Assunção. Ser no Mundo e responder os desafios da Contemporaneidade: diálogo de uma educadora com Bakhtin In *Círculo – Rodas de Conversa Bakhtiniana 2009* – São Carlos: Pedro & João Editores, 2009.
- FREITAS . Maria Teresa de Assunção. Projeto de pesquisa (2010-2013) .Computador-internet e cinema como instrumentos culturais de Aprendizagem na formação de professores . Grupo LIC – Faced/UFJF.
- FRANCO. Marília. Hipótese-Cinema: Múltiplos Diálogos In *Revista Contemporânea de Educação* . v 5 – n 9. Rio de Janeiro- Faculdade de Educação da UFRJ, 2010.
- GALVÃO, Maria Rita. *Crônica do cinema paulistano*. São Paulo. Ática, 1975.pag.53
- GERALDI, João Wanderley. *Ancoragens – Estudos Bakhtinianos*- São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- GERALDI, João Wanderley. Sobre a Questão do Sujeito. In PAULA, Luciene e STAFUZZA, Grenissa. *Círculo de Bakhtin: Teoria Inclassificável*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.
- GHEDIN, Evandro. *Questões de Método na Pesquisa em Educação/ Evandro Ghedin, Maria Amélia Santoro Franco* – São Paulo: Cortez, 2008.
- GONZÁLEZ. Fernando. *El tiempo de lo sagrado en Pasolini*. Ed. Universidad de Salamanca, 1997.
- GONZALEZ REY, Fernando. *La investigación cualitativa en psicología: rumbos y desafíos* - São Paulo: EDUC, 1999.
- HERNANDEZ, Fernando. *Educación y Cultura Visual* –Barcelona: editorial octaedro, 2010.
- HERNANDEZ, Fernando. *Espigador@s de la Cultura Visual*–Barcelona: editorial octaedro, 2007.
- LARROSA. Jorge. *Tremores. Escritos sobre experiência*. Belo Horizonte. autêntica, 2014.
- MIGLIORIN, Cezar(org). *Ensaio no real – o documentário brasileiro hoje*.Rio de Janeiro. Azougue, 2010.
- NICHOLS, Bill. *Introdução ao Documentário*. Campinas. Papirus, 2005.
- PAULA, Luciene e STAFUZZA, Grenissa. *Círculo de Bakhtin: Teoria Inclassificável*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

RAMOS, Fernão Pessoa. *Mas Afinal... o que é mesmo documentário?* – São Paulo: Editora Senac, 2008.

RANCIÈRE, Jacques. *O espectador Emancipado* – Lisboa: Orfeu Negro, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. *O Mestre Ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RODRIGUES. Cristiano José. Nota de Campo Número 5.p.1. Cineduca 2013. Dia: 06/01/2013 – Grupo de Pesquisa LIC. Universidade Federal de Juiz de Fora.

RODRIGUES. Cristiano José. Nota de Campo Número 6.p.2 Cineduca 2013. Dia: 20/02/2013 – Grupo de Pesquisa LIC. Universidade Federal de Juiz de Fora.

RODRIGUES. Cristiano J. *Tecnologia e sentido : um estudo da influência de três inovações tecnológicas no documentário brasileiro*. Campinas. 2005. tese de mestrado em Multimeios – Unicamp

SANTEIRO. Sérgio. Conceito de Dramaturgia Natural. *Filme e Cultura*. – Rio de Janeiro, n.30, ago. 1978.

VARELLA. Dráuzio. *Estação Carandirú*. Comanhia das Letras, 1999.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. *Psicologia Pedagógica* – Porto Alegre: Artmed, 2003.

VOLOCHINOV, V.N. Qué es el lenguaje? In SILVESTRI, A.& BLANCK, G. Bajtín y Vigotski: *La organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos, 1993. p. 217 - 243.

CENA 3. SALA DE CINEMA / INT. / NOITE

IMAGEM VISTA E PALAVRAS OUVIDAS

A Câmara de Madeira (2003) – dir. Ntshaveni Wa Luruli

A poeira e o Vento (2011) – dir. Marcos Pimentel.

A revolução dos cocos - (2000) - dir. Dom Rotheroe

A saída dos operários da fábrica (1895) - dir. Irmãos Lumière

Aruanda (1960) - dir. Linduarte Noronha.

Baile Perfumado (1997) - dir. Paulo Caldas e Lírio Ferreira.

Berlim, sinfonia de uma metrópole (1927) - dir. Walter Ruttmann.

Bye Bye Brasil (1979) – dir. Cacá Diegues.

Cabra Marcado Pra Morrer (1984)- dir.do Eduardo Coutinho.

Cien Niños esperando el tren (1988) – dir. Ignacio Agüero.

Cidadão Kane (1941) – dir. Orson Wells.

Cidades Possíveis (2010) – dir. Christina Musse e Cristiano Rodrigues

Do Zero ao Infinito (2009) – dir. Rodrigo Lobão.

El Erizo(2009) – dir. Mona Achache.

Galeria Urbana (2009) – dir. David Netto e Henrique Vale.

Hiroshima Mon Amour (1959) –dir. Alan Resnais.

Horizontes Mínimos (2012) – dir. Marcos Pimentel.

Ilha das Flores (1989)- dir. Jorge Furtado.

Imagens do Inconsciente (1986) – dir. Leon Hirsman.

Infinito ao Meu Redor (2008) – dir. Cláudio Torres.

Irmão Sol, Irmão Lua (1972) – dir. Franco Zefirelli.

Jango (1984) – dir. Sílvio Tendler.

Jogo de Cena (2007) – dir. Eduardo Coutinho.

La Educación Prohibida (2012) – dir. Germán Doin.

Línguas desatadas (1989) - dir.Marlon Riggs.

Lixo Extraordinário (2010) – dir. Lucy Walker, João Jardim e Karen Harley.

Maioria Absoluta (1964) – dir. Leon Hirszman.

Nannok do Norte (1922) - dir. Robert Flaherty.

No país das Amazonas (1922) - dir. Silvino Santos.

Os Anos JK (1980) – dir. Sílvio Tendler.

O Homem que virou suco (1980) – dir. João Batista de Andrade.

O Triunfo da Vontade (1935) - dir. Leni Riefenstahl.

O Circo (1965) - dir. Arnaldo Jabour.

Ônibus 174 (2002) – dir. José Padilha.

Opinião Pública (1967) – dir. Arnaldo Jabour.

Roma Cidade Aberta (1945) –dir. Roberto Rossellini.

Reconstituição (1999) – dir. Marcos Pimentel.

Santa Marta duas semanas no morro (1986) - dir. Eduardo Coutinho.

Santiago (2006) – dir. João Moreira Sales.

São Paulo, Sinfonia da Metrópole (1929) - dir. Adalberto Kemeny e Rudolf Rex Lustig.

Século (2011) – dir. Marcos Pimentel.

Theorema (1968) – dir. Pier Paolo Pasolini.

33 (2003) – dir. Kiko Goifman.

Urbe (2009) – dir. Marcos Pimentel.

Vidas Secas(1963) – dir. Nelson Pereira dos Santos.

Viramundo (1965) – dir. Geraldo Sarno.

EPÍLOGO

Após quatro anos dedicados a pensar o sujeito professor imerso em processos estéticos e na força do cinema, principalmente o cinema documentário, em processos formativos, quem sou hoje esse professor/investigador que planeja o seu retorno à sala de aula?

A primeira sensação é a de que nunca mais lecionarei como no passado. Sempre acreditei na construção coletiva do conhecimento, no entanto, nesses quatro anos presenciei instantes intensos de elaboração e construção coletiva de conhecimentos, onde o professor foi mais um provocador, um estimulador do que um regente acima dos alunos. Esses instantes me fizeram ver o momento da aula como um acontecimento único e irrepetível, onde todos e todas estão implicados. E isso renova minhas esperanças em possibilitar espaços formativos mais dinâmicos, fecundos e participativos.

No processo da pesquisa percebi com mais clareza o meu distanciamento do jornalismo e a minha conseqüente aproximação com as artes. O que, em um primeiro momento poderia se configurar como um problema, visto que sou professor de uma Faculdade de Comunicação Social/Jornalismo, hoje se vislumbra como a busca de uma solução. Penso que o que falta ao discurso jornalístico é exatamente a relatividade do campo das artes, onde as certezas não são tão certas e a realidade é sempre uma questão de ponto de vista. Portanto, acredito que minha aproximação com as artes só ampliará a formação dos meus futuros alunos.

Outro desejo para o futuro é passar da teoria ao ato. Durante as avaliações do “Cineduca: Cinema como narrativas de si”, percebemos o desejo dos participantes em experimentar a realização no cinema. Com isso, em 2013, o Grupo de Pesquisa LIC realizou o “Cineduca Mão na Massa”, no qual os participantes, além de assistirem e debaterem filmes fizeram alguns pequenos exercícios em realização. No entanto, essa experiência foi tímida e creio que esse é um próximo ponto de investigação e pesquisa.