



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

DISSERTAÇÃO

CINEMA, IMAGENS E NARRATIVAS COM JOVENS DA BAIXADA
FLUMINENSE

CARLA CORDEIRO MARÇAL Y GUTHIERREZ

2014



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

CINEMA, IMAGENS E NARRATIVAS COM JOVENS DA BAIXADA
FLUMINENSE

CARLA CORDEIRO MARÇAL Y GUTHIERREZ

Sob a Orientação do Professor

Dr. Aristóteles de Paula Berino

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Nova Iguaçu, RJ
Maio de 2014

371.33523

M313c

Marçal y Guthierrez, Carla Cordeiro, 1983-

T

Cinema, imagens e narrativas com jovens da Baixada Fluminense / Carla Cordeiro Marçal y Guthierrez. - 2014.

68 f.: il.

Orientador: Aristóteles de Paula Berino

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Inclui bibliografia.

1. Cinema na educação - Baixada Fluminense (RJ) - Teses. 2. Cinema e juventude - Baixada Fluminense (RJ) - Teses. 3. Ensino audiovisual - Teses. 4. Prática de ensino - Teses. I. Berino, Aristóteles de Paula, 1965-. I. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

CARLA CORDEIRO MARÇAL Y GUTHIERREZ

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM ____/____/2014

Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino (Orientador)

Instituto Multidisciplinar – UFRRJ

Prof^a. Dr^a. Mônica Pinheiro Fernandes

Instituto Multidisciplinar – UFRRJ

Prof. Dr. Jorge Luiz Cruz

Instituto de Artes da UERJ

A ela que foi gerada e nasceu no percurso do Mestrado,

Luiza, minha filha, minha vida...

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e saúde durante essa etapa.

Ao meu orientador, Aristóteles Berino, pela oportunidade e confiança.

Aos professores Jorge Cruz e Mônica Pinheiro, pelas contribuições em minha banca de qualificação. Graças às observações e às críticas, foi possível avançar na pesquisa.

À direção do Colégio Marista São José, por permitir minha ausência em alguns momentos.

À Rachel Siqueira, Assistente Pedagógica do Colégio Marista São José, pelo apoio e disponibilidade de sempre.

À Escola Municipal Meninos de Deus e aos 105 jovens que permitiram o andamento da pesquisa.

Aos meus pais, pelo apoio e cuidado com minha filha durante minha ausência.

Ao meu esposo, Everson Sofiste, pela companhia e cuidado com nossa filha.

À minha amiga e irmã, Renata Machado, pelo apoio, orientações e conforto nas horas difíceis.

E a todos os amigos e familiares que contribuíram durante essa importante fase na vida acadêmica e profissional.

RESUMO

MARÇAL-GUTHIERREZ, Carla Cordeiro. **Cinema, imagens e narrativas com jovens da Baixada Fluminense**. 2014. 68 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação / Multidisciplinar. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.

Esta dissertação apresenta e analisa a relação de jovens da Baixada Fluminense com o cinema. A pesquisa investiga a possibilidade de perceber e aprender com as imagens. Mas também a relação do cinema e da educação com a alteridade e gestos criativos dentro e fora da escola. A pesquisa atuou com três turmas de uma escola pública no município de Nova Iguaçu, com as quais houve convivência durante o ano de 2013. A experiência foi centrada na exibição de quatro filmes. Para reflexão e análise dos filmes e de outros assuntos desencadeados a partir das imagens, criou-se a “*roda de conversa*”, momento em que percebeu-se os objetivos da pesquisa e (re)criaram-se alguns sentidos e significados. Para refletir sobre as propostas, práticas e desafios da pesquisa, três partes estruturam a dissertação: a primeira faz a apresentação da pesquisa, a delimitação, justificativa do tema e os novos caminhos que surgiram a partir das narrativas dos jovens; a segunda parte sinaliza os procedimentos metodológicos com a exibição dos filmes, as reações das juventudes, suas narrativas e algumas imagens; a terceira parte apresenta a vivência como unidade de análise do sujeito-mundo com a experiência do cinema. Detalhou-se como os filmes foram assistidos e o ato de assistir filmes dentro e fora da escola. Analisou-se a potência do gesto criativo, a alteridade dos jovens e o cinema como arte na escola. Um aspecto relevante foi perceber que a maioria dos jovens não frequenta cinemas, mesmo os filmes de bilheterias, porém a prática de assistir filmes é bastante comum.

Palavras-chave: Cinema, Juventudes, Narrativas, Imagens, Cotidiano escolar.

ABSTRACT

MARÇAL-GUTHIERREZ, Carla Cordeiro. **Cinema, imagens e narrativas com jovens da Baixada Fluminense**. 2014. 68 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação / Multidisciplinar. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2014.

This thesis presents and analyzes the relationship between the young's people of Baixada Fluminense with cinema. The research investigates the possibility to perceive and learn from the images. But also studies the relationship of cinema and education with otherness and creative gestures in and out of school. The research worked with three classes at a public school in Nova Iguaçu, which were investigated during the year 2013. Experience was centered in the display of four films. For reflection and analysis of film and other issues triggered from the images, it was created the "conversation wheel", at which point realizes the research objectives and (re)creates some senses and meanings. To reflect on the proposals, practices and research challenges, three shares structure the dissertation: the first one presents the research, the definition, the justification of the topic and the new paths that emerged from the narratives of the young; the second part signs the methodological procedures with the films, the reactions of youth, their narratives and some images; the third part presents the experience as the unit of analysis of subject – the world with the movie experience . It details how the films were watched and the act of watching movies in and out of school. It analyzes the power of otherness and creative gesture of the young and the cinema as an art at school. A relevant aspect was the realization that most young people do not attend movies, even movies box office, but the practice of watching movies is quite common.

Keywords: Cinema, Youths, Narratives, Images, Everyday school life.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Exibição do filme “No meio da rua” para alunos do 8º e 9º anos	05
Imagem 2 - Filme “No meio da rua”	43
Imagem 3 - 1 exibição com os alunos do 8º e 9º anos.....	44
Imagem 4 - Alunos do 8º e 9º anos.....	45
Imagem 5 - Exibição do filme “ <i>As aventuras de PI</i> com alunos do 9º ano”	46
Imagem 6 - Pipoca durante a exibição do filme “ <i>As aventuras de PI</i> ”	47
Imagem 7 - Filme “ <i>As aventuras de PI</i> ” escolhido pelos alunos.....	48
Imagem 8 - Exibição com a presença da professora de Artes.....	49
Imagem 9 - Os gestos e atos de assistir filmes.....	50
Imagem 10 - Exibição do filme “ <i>Planeta dos macacos</i> ”	51
Imagem 11 - Os gestos e atos de assistir filmes - Turma 801.....	52
Imagem 12: Os gestos e atos de assistir filmes - Turma 901.....	53
Imagem 13 - Exibição do filme “ <i>A era do gelo 3</i> ” com a turma 601.....	54

SUMÁRIO

.....	15
.....	15
CAPÍTULO II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	19
2.1 A exibição dos filmes e as reações dos jovens.....	19
3.1 COMO OS FILMES SÃO ASSISTIDOS: O GESTO E O ATO DE ASSISTIR FILMES.....	56
3.2 cinema e educação: a potência do gesto criativo e DA alteridade.....	58
3.3 O CINEMA como arte na escola.....	60

Parece ser desse modo que determinadas experiências culturais, associadas à certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional - sua natureza eminentemente pedagógica. (Rosália Duarte)



Imagem 1: Exibição do filme “No meio da rua” para alunos do 8º e 9º anos

INTRODUÇÃO

O cinema é formal, na medida em que a sala de projeção é o espaço de socialização e divulgação do filme; ao mesmo tempo é não formal, pois é o espaço de alteridade em relação à escola e, também informal, pois é o espaço de fruição singular e plural, porque é grupal. (SCARASSATTI, 2008)

A primeira vez em que pude sair de casa sozinha foi para ir ao cinema. Eu tinha onze anos e um grande número de amigos. Nossa faixa etária era bem parecida e ter essa autonomia de ir e vir só estava começando. Ao recordar esse momento, consigo viver a emoção que sentia. É claro que ir ao cinema era algo esperado, mas existiam outros sentidos e significados nesse passeio. Éramos em torno de quinze amigos, entre meninos e meninas. Até a chegada ao cinema, ríamos muito. A liberdade de entrar em um ônibus sem um responsável era motivo de alegria e, principalmente, por ter bons amigos. Quando digo que existiam outros sentidos e significados nesse passeio, é que a ida ao tão esperado cinema nos proporcionava experiências ainda não vividas até então, devido à idade. Foi durante esse período que meus amigos e eu descobrimos muito sobre a vida e também, sobre o primeiro amor. Sentar ao lado do garoto que gostava durante a exibição do filme era a melhor parte. Alguns meninos faziam questão de pagar a entrada da menina “amada”, era uma maneira de agradá-la e sentir-se “homem” mais velho e com compromisso. Ao chegar ao único cinema de Nova Iguaçu, chamado *Cine Center*, comprávamos o ingresso e, em seguida, entrávamos numa loja de doces e fazíamos verdadeiras compras para que a exibição do filme ficasse ainda melhor. O interessante é que nessa época, em 1994, não podíamos escolher os assentos, por isso chegávamos numa sessão anterior e já fazíamos a fila do lado de fora. Assim, quando chegava o horário de nossa sessão, éramos os primeiros a entrar e ficávamos todos juntos. O retorno para casa era ainda melhor, vínhamos comentando todo o filme. Hoje, desejaria muito entrar nesse ônibus e ouvir as mais diversas narrativas de jovens que iniciavam suas vidas e sentiam prazer em frequentar o cinema.

O tempo passou e fui ganhando outros espaços. O espaço escolar é um deles. Nele, sempre me senti à vontade, desde aluna de Educação Básica até a vida profissional. E, durante a graduação, enquanto estagiária, não foi diferente. O espaço escolar me proporcionou alegria e muitas observações, que geraram interesses de pesquisa. Mas também outro espaço que me instiga a pesquisar, a conhecer e a refletir é o grupo de pesquisa¹. A participação ativa durante a graduação foi fundamental para aprender e apreender o gosto pela investigação. Por isso, a continuidade da pesquisa sobre cinema com jovens no Mestrado em Educação.

Na escola onde a pesquisa é realizada, os alunos sabem de meu envolvimento com filmes e, por isso, gostam de conversar sobre o assunto. Em um diálogo com um aluno do 9º ano sobre filmes, perguntei se ele frequentava cinemas e ele, com muita tranquilidade, disse: “Não, eu assisto os filmes que compro no calçadão² de Nova Iguaçu³”. O assunto foi encerrado, mas essa narrativa não saiu de meu pensamento. Quando iniciei a pesquisa,

¹ Estou como integrante no GRUPESQ Estudos Culturais em Educação e Arte, coordenado pelo orientador dessa dissertação Aristóteles Berino.

² O calçadão é um local onde os camelôs ficam reunidos vendendo seus produtos.

acreditava que os alunos dessa escola ou quase todos frequentavam cinemas, porém, a partir dessa fala, algumas percepções foram mudando. Assim, a pesquisa passou a ter um olhar mais atento para quais cinemas me refiro. A partir dessa fala com tantos significados, tenho como objetivos: compreender a relação entre o jovem da periferia com o cinema; saber que cinema é esse e o que é possível perceber e aprender com as imagens do cinema, para além do entendimento; compreender a relação do cinema e educação com a alteridade e gestos criativos.

Assim, a pesquisa *Cinema, imagens e narrativas com jovens da Baixada Fluminense* é uma continuidade do trabalho realizado na graduação com jovens e cinema. No período de 2008-2010, pude pesquisar identidades juvenis no Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do RJ a partir de filmes exibidos. Em 2012-2014, no Mestrado em Educação, pude compreender a relação entre cinema e educação e sua interferência na formação dos jovens da Baixada Fluminense, ou seja, quais as influências dos filmes na vida desses jovens e quais são suas opiniões e experiências a partir dos temas abordados. Para isso, é necessário ir a campo para compreender essas relações.

Segundo Amorim (2004), o campo é o todo inteligível e concreto pelo qual as relações espaço-temporais da pesquisa se definem. Organizado sob a forma de diferenças práticas, o campo oferece ao pesquisador a possibilidade de que o encontro com o outro se dê de modo sistemático.

As Ciências Humanas têm como princípio o encontro com o outro, pois em seus obstáculos e possibilidades constitui um dos eixos da produção de saber. Sendo assim, os jovens que fazem parte de minha pesquisa, não são apenas o “outro” objeto, mas o outro sujeito que me permite crescer enquanto pesquisadora e educadora. Esse processo e acabamento que Bakhtin (2000) nos ensina, é contínuo e construído todos os dias na experiência do cotidiano escolar e da vida.

Em se tratando de cotidiano, Berino (2009, p.103) afirma que “antes de tudo, é a oportunidade da desobrigação, da reparação e da criação diante das metas impostas e dos horizontes prescritos”. Em outras palavras, ao contrário do que nos apresenta o senso comum, o campo dos estudos do cotidiano tem enfatizado que a vida cotidiana vem apresentando alternativas concretas de produção de conhecimento. Ou seja, não é repetição. Apesar da complexidade da vida cotidiana é possível criar conhecimento. Produzir saberes. “E assim será no cotidiano escolar. Nas escolas, a direção das ações educativas é uma pedagogia errática, que encontra caminhos múltiplos e efeitos surpreendentes”. (BERINO, 2009, p. 103)

No cotidiano e, sobretudo o escolar, temos muitas possibilidades de produção e de saberes. “Ele é a própria rede em que os conhecimentos todos se misturam na invenção da vida social. Talvez por isso, mais que uma epistemologia, o cotidiano seja uma epistemomagia”. (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 65)

A escolha pelo campo se deu primeiramente por ser o local em que aprendi durante dois anos como estagiária do Projeto Bairro Escola⁴ sobre o cotidiano escolar. Essa experiência permitiu saberes que foram fundamentais em minha formação como educadora. Mas também, outras questões contribuíram para a escolha da instituição, como: ser uma escola na Baixada Fluminense e que possuem jovens residentes da Baixada Fluminense. Assim, a *Escola Municipal Meninos de Deus*, localizada no Posto Treze em Nova Iguaçu, abriu suas portas para a pesquisa e, por isso, com os filmes, alargamos nosso conhecimento de mundo.

A pesquisa é qualitativa e narrativa, com reflexões dos Estudos Culturais e da Pedagogia da Imagem. Segundo OLIVEIRAS e GERALDI (2010, p.16) “narrar é (re) introduzir a seta do tempo, os espaços dos acontecimentos e as personagens com que aprendemos sabendo que a vida não será resultado apenas da aplicação do já aprendido”. Ou seja, narrar vai além de contar histórias, de relatar fatos e acontecimentos; é ação, é movimento, é vida. Logo, as experiências abordadas de vida tornam-se conhecimento. Assim, narrá-los é a manifestação das ideias e reflexões não apenas anunciadas, mas vividas, ou seja, onde os diálogos se destacam a partir de conversas cujas tessituras de vida possibilitam “conhecer” e “narrar o mundo, a vida cotidiana, as pesquisas e os conhecimentos”. (OLIVEIRA, 2010)

Para apresentação e reflexão da pesquisa, divido o trabalho em três partes. Na primeira parte, apresento a pesquisa; na segunda, a metodologia e a exibição dos filmes e, na terceira, a experiência do cinema. Os capítulos ficam divididos da seguinte maneira: Capítulo I, a pesquisa e a relação com seus personagens, delimitação e justificativa do tema. No Capítulo II, exponho a metodologia da pesquisa. Para isso, apresento a exibição dos filmes e as reações dos jovens; assim como as narrativas dos jovens de 6º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II. Ainda nesse capítulo, apresento algumas imagens e a roda de conversas. No Capítulo III, *A vivência como unidade de análise de sujeito-mundo: a experiência do cinema*, reflito sobre como os filmes são assistidos na escola e “fora” da escola; assim como, os gestos e atos de assistir filmes e a relação entre cinema e educação como um gesto criativo e de alteridade. Ainda neste capítulo, exponho a relação do cinema como arte na escola e apresento os resultados da pesquisa, mostrando os indícios que não eram e passaram a ser.

³ Município da Baixada Fluminense.

⁴ O projeto é oferecido para alunos do Ensino Fundamental I com atividades diversificadas no contra-turno.

PARTE I

CAPÍTULO I. APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

1.1 DELIMITAÇÃO E JUSTIFICATIVA DO TEMA

(...) em matéria de cinema somos obrigatoriamente iniciantes: “compreendê-lo” equivale a “saber vê-lo”, uma tarefa sempre inacabada, sempre renovada. Porque quando o cinema não for mais capaz de provocar surpresa e espanto, quando alguns filmes não levarem à perplexidade o espectador, certamente alguma coisa estará errada: ou com o cinema ou com o espectador. (ARAÚJO, 1987)

Corroborando Rosália Duarte (2009), ver e interpretar filmes implica, acima de tudo em perceber o significado que eles têm no contexto social do qual participam. Por isso, analisar e refletir a relação do cinema e da educação, abordando o cinema como atividade para a socialização e conhecimento, tem importantes reflexos no campo educacional. Essa questão representa toda problemática, possível a partir de três questões norteadoras: estamos mergulhados em um mundo de informações extratextuais e as informações imagéticas nos permitem histórias que remetam a outras histórias e que, uma vez narradas, falem do que se vê e do que não se vê; o cinema também influencia na formação da subjetividade dos jovens; os sentidos e significados construídos nas representações de mundo, a partir das diversas imagens. Além disso, pretendo compreender como essas imagens são recebidas pelos jovens da Baixada Fluminense. Os jovens da E. M. Meninos de Deus assistem filmes? Em que local? Quais tipos de filmes são assistidos? Como é estabelecida a relação entre cinema e educação nesse contexto?

A pesquisa *Cinema, imagens e narrativas com jovens da Baixada Fluminense*, a partir de seu objetivo, tem a intenção de refletir e problematizar *questões pautadas em temáticas referentes ao cinema e às práticas educativas, percebendo os múltiplos espaços para o debate, as críticas, a criação coletiva do conhecimento sobre os jovens e conhecimentos acerca do próprio cinema.*

Pesquisar sobre o cinema se justifica, não por ser mais um recurso didático para o ensino, mas, sobretudo, por abranger o sentido de que a educação e o cinema são formas de socialização dos indivíduos e instâncias culturais que produzem saberes, identidades, visões de mundo e subjetividade. O cinema pode ser educativo, devido aos significantes e significados que emergem das relações construídas nas vivências escolares. Porém, vale salientar que não pretendo e não acredito na pedagogização do cinema.

Rosália Duarte (2009), especialista no que se refere aos estudos de cinema e educação, ressalta, de forma reflexiva e não prescritiva, que devemos compreender o cinema enquanto prática social, pois os significados de uma obra cinematográfica dependem das linguagens e dos contextos em que são assistidos ou produzidos. Sendo assim, o cinema é um recurso pedagógico que deve pautar-se para além do caráter pedagógico.

Vale ressaltar que a pesquisa está inscrita no campo da educação, especificamente na área dos Estudos Culturais, o que contribui na fundamentação teórica e metodológica. Há de se ressaltar que os Estudos Culturais podem fundamentar as ações educativas comprometidas

com a construção de uma escola democrática que valoriza as diversidades de cada cultura, distanciando-se das universalidades das manifestações culturais, pautadas muitas das vezes em narrativas eurocêntricas.

Se, originalmente, os estudos culturais foram uma invenção britânica, hoje, na sua forma contemporânea, transformou-se num fenômeno internacional. [...] Isso não significa, no entanto, que, exista um corpo fixo de conceitos que possa ser transportado de um lugar para o outro e que opere de forma similar em contextos nacionais ou regionais diversos. (SILVA, 2007, p. 136)

O projeto inicial dos Estudos Culturais britânicos era um projeto de pensar as implicações da extensão do termo 'cultura' para que incluía atividades e significados das pessoas comuns, esses coletivos excluídos da participação na cultura quando é a definição elitista que a governa. (BARKER & BEEZER, 1994, p.12)

Desde seu surgimento, os EC configuram espaços alternativos de atuação para fazer frente às tradições elitistas que persistem exaltando uma distinção hierárquica entre a alta cultura e cultura de massa, entre cultura burguesa e cultura operária, entre cultura erudita e cultura popular. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 37)

Portanto, no decorrer da investigação, inúmeros questionamentos surgem, permitindo-me como educadora e pesquisadora refletir sobre a educação e o cinema na contemporaneidade e na Baixada Fluminense.

O cinema pode ser educativo sem pedagogizá-lo, devido aos significados que emergem das relações construídas entre os jovens estudantes e professores-pesquisadores. Essa pesquisa-intervenção (KASTRUP, 2005) com os jovens da Baixada Fluminense contribuirá na socialização, subjetividade, interação e criticidade. Por isso, apresenta uma relevância social na contemporaneidade. Além disso, as imagens remetem a sentidos e significados construídos na representação de mundo. "*Os filmes [...] não são apenas abertos para o mundo, eles são atravessados, furados, transportados pelo mundo.*" (COMOLLI, 2008, p.170)

Como procedimento de análise dos dados coletados, além da observação participante com os jovens, seus gestos, olhares e percepções durante a exibição dos filmes e conversas do cotidiano escolar, foi feito o registro da roda de conversa. Esse registro se deu por fotografias (imagens) e gravação das falas dos sujeitos participantes para auxiliar na análise sobre o tema e, conseqüentemente, na construção da dissertação.

A conversa tem sua importância nessa pesquisa para a compreensão dos cotidianos.

Tomemos, por exemplo, uma forma relativamente simples de relação humana, a conversa. Um parceiro fala, o interlocutor retruca. O primeiro responde e o segundo volta a replicar. Se considerarmos não apenas as observações e contra observações isoladas, mas o rumo tomado pela conversa como um todo, a sequência de ideias entremeadas, carreando umas às outras uma interdependência contínua, estaremos lidando com um fenômeno que não pode ser satisfatoriamente representado nem pelo modelo

físico da ação e reação das bolas [de brilhar], nem pelo modelo fisiológico da relação entre estímulo e reação. As ideias de cada um dos parceiros podem mudar ao longo da conversa. (...) a característica especial desse tipo de processo, que podemos chamar de imagem reticular, é que, no decorrer dele, cada um dos interlocutores forma ideias que não existiam antes ou levam adiante ideias que já estavam presentes. Mas a direção e a ordem seguidas por essa formação e transformação das ideias não são explicáveis unicamente pela estrutura de um ou outro parceiro e sim, pela relação entre os dois. E é justamente esse fato de as pessoas mudarem em relação umas às outras e através de sua relação mútua, de se estarem continuamente moldando e remoldando em relação umas às outras, que caracteriza o fenômeno reticular em geral. (MACEDO; MACEDO; AMORIM, 2009, p.29)

A análise também teve suporte nos Estudos Culturais, ou seja, foram respeitadas as formas históricas da consciência e/ou da subjetividade, ou as formas subjetivas pelas quais nós vivemos. Os Estudos Culturais também dizem respeito ao lado subjetivo das relações sociais.

Segundo Richard Johnson (2010, p. 27):

O conceito de ‘subjetividade’ é, aqui, especialmente importante, desafiando as ausências na consciência. Ele inclui a possibilidade de, por exemplo, que alguns elementos estejam subjetivamente ativos – eles nos mobilizam – sem serem conscientemente conhecidos. Ele destaca o ‘quem eu sou’ ou, de forma igualmente importante, o ‘quem nós somos’ da cultura, destacando também as identidades individuais e coletivas. Ele faz uma conexão com um dos *insights* estruturalistas mais importantes: que a subjetividade não é dada, mas produzida, constituindo, portanto, o objeto da análise e não sua premissa ou seu ponto de partida.

Além do suporte dos Estudos Culturais, os pensamentos de Benjamin (1994) e Bakhtin (2000) fizeram parte dessa análise no que diz respeito à experiência e ao reconhecimento do “outro” como o “outro” e seus significados, assim como o acabamento de mim, pesquisadora. Esse acabamento que digo é a riqueza que há na pesquisa de campo. A busca de percepções e experiências numa pesquisa pode ser modificada e seguir um rumo diferenciado devido ao encontro com o outro.

Segundo Duarte (2009), vale lembrar que tomar filmes como objeto de estudo não implica em negar a magia e o encantamento que eles provocam em seus espectadores. O uso de filmes em contexto educativo não pressupõe despedaçá-los, destrinchá-los em fragmentos insignificantes e descontextualizados até que percam o encanto e o poder de sedução. Ora, ver e interpretar filmes implica, acima de tudo, em perceber o significado que eles têm no contexto social do qual participam.

Mas ainda, Berino (2011), Fresquet (2013) e Bergala (2006) são referenciais teóricos que ajudam na “desconstrução da visão instrumentalizada do cinema na prática pedagógica e

vislumbram outras possibilidades que o cinema oferece, também para aprender, desaprender e reaprender”. (FRESQUET, 2013, p.113)

Existem alguns estudos relacionados a esse tema. Porém, perceber essa relação do cinema com a educação na Baixada Fluminense ainda é uma necessidade de se continuar a pesquisar.

1.2. OS FILMES QUE ASSISTO COMPRO NO “CALÇADÃO DE NOVA IGUAÇU”

No início da pesquisa, tinha a intenção de perceber a relação do jovem da Baixada Fluminense com o cinema. Mas diante da fala de um aluno de 9º ano, “(...) *os filmes que assisto compro no calçadão de Nova Iguaçu ...*”, pude chegar à seguinte reflexão: será que os jovens da Baixada Fluminense frequentam o cinema?

A pesquisa, então, ganha outro olhar e as dúvidas começam a existir. A partir disso, percebe-se a necessidade de compreender a relação entre o jovem da periferia com o cinema: que cinema é esse e quais suas contribuições na formação dos jovens?

Para melhor compreensão da pesquisa, destaca-se que os personagens da pesquisa são jovens, estudantes e moradores da Baixada Fluminense, que cursam o sexto, oitavo e nono anos do Ensino Fundamental II. Vale destacar que, ao chegar à escola, tinha como ideia inicial a participação apenas dos alunos de nono ano. Ao apresentar o trabalho à direção e à professora de Artes, ambas desejaram que todas as turmas do Ensino Fundamental II fossem participantes. Meu questionamento era se esse desejo era para pedagogizar, ocupar as ausências dos professores ou por acreditar em atividades diversificadas e que atraem aos alunos. Assim, tive a oportunidade de trabalhar com três turmas do Ensino Fundamental II durante as aulas de Artes.

Durante os encontros com a juventude da Escola Municipal Meninos de Deus, percebi suas diversas características. Algumas delas pude perceber na roda de conversas, assim como os envolvimento desses jovens com os filmes e suas percepções sobre o cotidiano. Grande parte do grupo tem como ocupação, nos finais de semana, o encontro com os amigos na rua e na praça do bairro. Além do futebol assistido e jogado pelos meninos e algumas meninas, a casa de show “*Riosampa*” é bastante frequentada por eles.

E o cinema é frequentado? A partir de suas falas, comecei a perceber que esse local não é um espaço frequentado pela maioria. Ou melhor, um pequeno grupo tem o hábito de frequentar cinemas. Alguns alunos nunca foram, mas demonstraram interesse em conhecer o espaço.

Segue um pequeno panorama sobre a quantidade de alunos por turma e a divisão entre meninos e meninas.

	Alunos da 601	Alunos da 801	Alunos da 901
Número de meninos	20	13	15
Número de meninas	16	22	19
Total de alunos	36	35	34

Pesquisa realizada em campo no período de maio a dezembro/2013

É interessante destacar que, após as leituras e encontros com Bakhtin (2000), comecei a perceber os personagens da pesquisa com um olhar ainda mais atento. Isso porque percebi o

“outro” não apenas como o “outro”. Parece redundante, mas não é. Quando enxergava o “outro”, era no “simples” sentido de alteridade. Não havia construído o sentido de exotopia⁵. O reconhecimento do outro como o outro e seus significados é importante e necessário, porém tê-lo como acabamento de mim e eu dele é algo maior, complexo e fundamental para nós.

Ao conhecer Bakhtin (2000), para além de sua corrente marxista e cristã, comecei a questionar-me enquanto pessoa, pesquisadora e, sobretudo, educadora. Será que tenho utilizado a “exotopia” em minha pesquisa? Será que permito o acabamento do outro e o outro é meu acabamento? Ou seja, há uma troca de experiências de vidas e percepções entre os personagens da pesquisa e eu? O meu diálogo com os sujeitos da pesquisa tem sido um acontecimento aberto na vida?

Após essas leituras, foi permitido a mim ir à escola ao encontro do outro e perceber que nenhuma voz, jamais, fala sozinha. Mas também, pude compreender as diferenças, complexidades e relações entre o objeto e o sujeito; entre o autor, o autor-criador, o personagem e o herói.

Sou determinado enquanto ser (objeto) e livre enquanto sentido (sujeito). Na ordem do ser, a liberdade humana é apenas relativa e enganadora. Mas, na ordem do sentido, ela é, por princípio, absoluta, uma vez que o sentido nasce de encontro dos personagens e, mais importante, esse encontro recomeça eternamente. Ora, o sentido é liberdade e a interpretação é o seu exercício.

Diante disso, ir à escola tem outro sentido. O jovem, que é sujeito participante da pesquisa, não é apenas o “outro” sujeito, mas o “outro” que permite acabar-me. Esse acabamento é contínuo e construído todos os dias na experiência da vida.

⁵ O conceito de exotopia é dado por Bakhtin, isto é, quando o pesquisador redescobre sua exterioridade com relação ao outro.

1.3. O DESENVOLVER DA PESQUISA E SEUS NOVOS CAMINHOS

No início da pesquisa, um dos objetivos era saber se havia alguma relação entre o jovem da Baixada Fluminense com o cinema, porém foi nítido perceber essa relação. Além disso, quando fui para o campo, acreditava que os jovens da Escola Municipal Meninos de Deus frequentavam cinemas, mesmo que os filmes de bilheteria. Porém, quando perguntei ao aluno se ele ia ao cinema, acreditando que a resposta fosse positiva, tive a resposta firme e objetiva: “*Não, os filmes que assisto compro no calçadão de Nova Iguaçu*”. A partir disso, comecei a modificar os objetivos da pesquisa e perceber que a relação desse jovem com o cinema não era o principal objetivo. Mas também, era preciso investigar que cinema é esse frequentado pelos jovens? Como os filmes são assistidos e quais suas reações a partir das imagens e histórias contadas? Como é possível perceber e aprender com as imagens do cinema? E como o cinema, na educação, permite a alteridade e os gestos criativos?

Algo que surgiu com grande importância, a partir da leitura “*O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*”, de Marília Amorim (2004) foi o termo para a problemática do texto da pesquisa, o dialogismo. Em Affergan (1987, p.88), o princípio dialógico que funda a legitimidade da antropologia, constitui tanto o processo empírico quanto sua condição de possibilidade. Em Kilani (1990, p.60), a escrita dialógica está ligada a um fenômeno recente nos trabalhos dos antropólogos, que é o de levar em consideração as situações discursivas e as condições de enunciação. Aqui se encontram as histórias de vida. A partir de então, minha escrita passou a ter um olhar mais crítico, não somente por revelar o contexto de enunciação, mas também a presença do olhar teórico, através do quais fatos e descrições podem surgir de um determinado contexto. O dialogismo remete à pluralidade de vozes que constituem toda pesquisa. Assim, o texto dialógico é um conceito bakhtiniano, que permite examinar a questão da alteridade enquanto presença de outro discurso no interior do discurso. A análise refere-se ao modo como as vozes dos outros se misturam à voz do sujeito enunciado.

Segundo BAKHTIN (2000, p.77):

As relações dialógicas se estabelecem entre todos os elementos estruturais do romance (...). Portanto, o fenômeno dialógico ultrapassa em muito as relações entre as réplicas de um diálogo formalmente produzido; ele é quase universal e perpassa todo o discurso humano, todas as relações e todas as manifestações da vida humana, de uma maneira geral, tudo que tem um sentido e um valor.

O dialogismo do círculo de Bakhtin não tem, por núcleo, o face a face conversacional do diálogo, mas constitui, através de uma reflexão multiforme, semiótica e literária, uma teoria da dialogização interna do discurso.

Assim, no que concerne ao dialogismo enquanto análise crítica de textos e postura de pesquisa, Todorov resume a questão da seguinte maneira: Para a crítica dialógica, a verdade existe, mas não a possuímos.

O objeto, no curso do processo de troca dialógica ao qual dá lugar, transforma-se em sujeito. Logo, é preciso destacar que as vozes do texto que serão identificadas não correspondem a pessoas, mas simplesmente a vozes. Mais uma vez, o encontro com o outro, em seus obstáculos e possibilidades, constitui um dos eixos da produção do saber.

O campo é o todo inteligível e concreto pelo qual as relações espaço-temporais da pesquisa se definem. Organizado sob a forma de diferenças práticas, o campo oferece ao pesquisador a possibilidade de que o encontro com o outro se dê de modo sistemático.

A voz do *tu* que se ouve no lugar do objeto de pesquisa é uma voz que diz *outra coisa* e que fala de *outra maneira*. Sua principal característica é deslocar a narradora de seu eixo de pensamento e confrontá-la a algo de exterior. O que o objeto traz ao falar não é dedutível de suas referências adotadas no início da pesquisa. Não é uma simples singularidade que atualiza as possibilidades contidas no sistema. Extremamente perturbadora essa voz nos obriga a sair incessantemente do quadro de origem. (AMORIM, 2004, p.230)

Por isso, outros caminhos foram surgindo durante a pesquisa. Durante o percurso foi possível perceber a potência do gesto criativo e da alteridade na relação entre cinema e educação; e o cinema como arte na escola. Essas observações se deram, sobretudo, no momento da *roda de conversa*, pois o contato com os jovens era com maior proximidade.

Nos próximos capítulos, serão narradas com mais detalhes essas observações e experiências no cotidiano escolar.

PARTE II

CAPÍTULO II. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 A EXIBIÇÃO DOS FILMES E AS REAÇÕES DOS JOVENS

Aprendi a aprender com filmes, a usufruir mais intensamente da emoção que provocam, a interpretar as imagens, a refletir a partir delas, a reconhecer valores diferentes e a questionar os meus próprios. E o fato de essa experiência ter sido tão fundamental na minha formação (muito do que conheço do mundo, das culturas e das artes aprendi vendo filmes) é uma das razões pelas quais decidi estudar, academicamente, as relações das pessoas com o cinema. (DUARTE, 2009, p. 13)

A metodologia baseia-se na exibição de filmes, no próprio colégio, que objetiva conhecer o público jovem e suas práticas, verificando as visões de mundo, as instâncias culturais que produzem saberes, identidades e subjetividade. Esses filmes foram escolhidos durante a pesquisa, obedecendo à classificação, tendo em vista que o público participante, alunos de Ensino Fundamental II, não têm idade superior a 17 anos.

Os filmes são exibidos durante as aulas de Artes. Durante algumas semanas, a professora disponibilizou seus tempos. A intenção é que a comunidade escolar e, principalmente, coordenadores e professores da instituição, sintam-se inseridos neste trabalho. Durante a exibição dos filmes, o objetivo é observar as reações dos jovens, a partir das imagens que recebem. Seus comentários, olhares e gestos são sempre interessantes.

Outra questão relevante para a metodologia da pesquisa é a conversa com os alunos sobre o filme e, a partir disso, iniciar um dialogismo. O dialogismo do círculo de Bakhtin não tem por núcleo o face a face conversacional do diálogo, mas constitui, através de uma reflexão multiforme, semiótica e literária, uma teoria da dialogização interna do discurso (AUTHIER, 1984, p. 100). O texto da pesquisa dá a perceber as modalidades de nossa relação com o outro, um dialogismo de campo só pode nos dar a conhecer uma relação de alteridade.

O papel do pesquisador é mediar as questões apresentadas. Este momento é chamado de roda de conversa. Segundo Fresquet (2013), para desenvolver certa cultura cinematográfica na escola, é fundamental o papel desenvolvido pelo mediador, que auxiliará a articular, a fazer pontes, a comparar filmes, trechos e texturas, aguçando a observação das sutilezas. A presença do pesquisador produziu efeitos de interlocução que permitiram uma reflexão.

Segundo AMORIM (2004, p. 278):

O pesquisador concebe uma intervenção a partir da qual movimentos podem ocorrer. Ao invés de uma pesquisa que pretende ver formas fixas, poderíamos tentar descrever e

compreender os processos e as transformações. A questão não é interrogar sobre a “interferência” que produz a presença do pesquisador nos “dados”, mas tentar entender o movimento que se produz a partir de sua presença como sendo o único dado a que pode aceder.

Ao assistir um filme, por exemplo, não há uma relação que coloque os corpos de frente uns para os outros, espelhando o enfrentamento entre quem tem posse de um saber e quem o ignora. “Mesmo que o professor ou algum estudante tenha assistido ao filme, todos se colocam no mesmo sentido: de frente à tela”. (FRESQUET, 2013, p. 23)

Apresentamos, então, os filmes exibidos na escola:

1ª Exibição: **“No meio da rua”** - filme dirigido por Antônio Carlos da Fontoura.



Sinopse do filme:

Esse filme retrata a vida de uma criança de classe média alta. Leonardo, além da escola, tem outras aulas extras, como: tênis, inglês, informática, dentre outras. Para frequentar tantas aulas, Leo e sua irmã são acompanhados por um motorista que cumpre, fielmente, os horários. A caminho de um de seus compromissos, enquanto seu carro aguarda em um sinal de trânsito, ele conhece um menino chamado Kiko, que faz malabarismo no sinal buscando um “trocado”. Leo estava sempre manuseando um joguinho eletrônico e Kiko se interessa. Ambos começam a conversar e Leo decide emprestar o jogo a Kiko com a condição de que houvesse o retorno no dia seguinte. Porém, a mãe de Leo ao saber, briga com ele e diz que deseja o jogo de volta, tendo em vista ter sido muito caro e ser um brinquedo importado. Na intenção de recuperar o videogame, Leo foge de uma aula para encontrar Kiko. Porém, o jogo não está mais com ele, pois foi pego por dois olheiros que trabalham no tráfico. Assim, eles

decidem subir o morro para recuperar o Game Boy. Durante a tentativa para o resgate do jogo, percebemos a rotina e dicotomia de vida de cada um.

Esse filme foi a primeira exibição na escola. Quando cheguei, os alunos estavam ansiosos aguardando minha chegada. Havia ido à escola na semana anterior. A novidade de assistir um filme e com alguém que não faz parte do quadro de professores foi grande. O cinema provoca o devir da escola, prevê uma “outra escola”, renovando-se pelo exercício que só a alteridade permite. Comecei a pensar como o cinema mexe com a estrutura da escola. Fresquet (2013, p. 62) diz que o cinema inclina a escola para frente, mas também para trás, para os lados; ele a deixa de “pernas para o ar” mais uma vez; basicamente, ele a desestabiliza. Num primeiro momento, passaria o filme para uma turma, no horário da aula de Artes, porém, quando cheguei, duas turmas estavam reunidas. Isso porque alguns professores aderiram à greve no município e muitos alunos estavam sem professores. Diante da situação, a coordenadora de turno resolveu juntar as turmas de 8º e 9º anos. Confesso que não acreditei que desse certo uma turma com tantos alunos, havia 53 presentes. Assim que entrei na sala, a professora de Artes prontamente disponibilizou sua aula para a pesquisa e retirou-se para cobrir outra turma que estava sem professor.

Diante de tantos alunos eufóricos, comecei a contar a história com que iniciei minha escrita. Aos poucos, o silêncio foi tomando conta da sala de aula. A partir disso, pude dizer a todos o que estava fazendo ali e como a participação deles era fundamental para minha reflexão. Em seguida, fui montar o equipamento para a exibição do filme. Tive que levar meu computador, pois a escola não tem nenhum disponível. A diretora cedeu o data show de uso particular. Na medida em que ia montando o equipamento, rapidamente, e com a ajuda dos alunos, passava em meu pensamento a dificuldade de um professor dessa escola para levar aos seus alunos algo diferente e que necessitasse de tecnologia. Outro fator observado foi o calor da sala de aula, mesmo com o tempo nublado. Além disso, o alto barulho do ventilador chamava atenção. Hoje, estou como Orientadora Educacional numa escola de classe média na Zona Norte do Rio de Janeiro e, mesmo sem querer fazer comparações, comecei a pensar no espaço físico que meus alunos têm, como ar-condicionado, data show, lousa eletrônica com internet disponível para o professor. No início do ano, para melhor compreensão sobre o Projeto Liderança⁶, proporcionei a exibição de filmes que falassem sobre liderança e representatividade para os meus alunos e o local para a exibição foi no grande teatro da instituição. Contudo, lembrei-me das crenças de Cezar Migliorin (2010) sobre o cinema e na sua possibilidade de intensificar as invenções de mundo, isto é, da possibilidade que o cinema tem de tornar comum o que não nos pertence, o que está distante, as formas de vida e as formas de ocupar os espaços e habitar o tempo; assim como acreditar na escola como espaço em que o risco dessas intervenções de tempo e espaço é possível e desejado. Enfim, ao finalizar a montagem, começamos a assistir ao filme. No início, era preciso pedir silêncio, mas, à medida que a história era contada, o tão grande grupo passou a ter interesse e as reações também iniciaram.

Interessante perceber como os alunos dessa escola fizeram comentários durante a exibição do filme. Enquanto eles falavam, as narrativas iam me contagiando. Estar no campo para a continuidade de uma pesquisa, um trabalho, é algo que sinto prazer. Assim, assisti ao filme com empolgação junto com os alunos. Iniciamos o filme às 7h30min e às 8h40min tocou um sinal e a maioria me olhou. Perguntei se era aula de outro professor e disseram que não, era hora de ir embora. Indaguei se já iriam embora e retrucaram: “*Sim, professora. Devido à greve, estamos saindo cedo*”. Em seguida, a coordenadora de turno entrou na sala e perguntou quanto tempo faltava para o filme terminar. Lembrei-me de Fresquet (2013, p.54),

⁶ Esse projeto acontece em todo segmento para a escolha dos representantes de turma.

quando diz que, na escola, na maioria das vezes, nem sequer é possível assistir a filmes na íntegra. Faltavam vinte minutos e ela decidiu que terminaríamos de assistir. Dos cinquenta e três alunos, uns cinco reclamaram por não saírem no horário exato. Finalizamos a exibição e a conversa só pôde acontecer uma semana depois.

Quando saí da escola, alguns alunos estavam na pracinha de frente e começaram a falar: “*Tchau, professora! Volta mais vezes! Traz mais filmes...*” Saí contente com a exibição do filme, também tive a impressão de que nem tudo tinha dado certo. Acreditei que a conversa sobre o filme, uma semana depois, não fosse ser produtiva e interessante. Mas, ao ouvir as falas desses alunos que estavam ao lado de fora, percebi que teve significado e a tentativa para a conversa sobre o filme ainda valeria a pena.

E assim aconteceu. Uma semana depois retornei à escola. Vale salientar que esse retorno após sete dias se dá pelo fato de somente a professora de Artes autorizar a pesquisa em sua aula. Quando cheguei, a maioria dos professores estava trabalhando e a professora estava com apenas uma turma. Mas, mesmo assim, com minha chegada, foi cobrir o professor de Educação física, que está licenciado desde o início do ano de 2013.

Então, iniciei a conversa com a turma 901 e, para minha alegria, todos lembravam do filme. Foi um momento prazeroso. Quando terminamos de dialogar sobre o filme e outras questões que surgiram, perguntei se eles tinham interesse em assistir outros filmes e disseram que sim. Assim sendo, pedi que dessem algumas sugestões e, imediatamente, duas alunas levantaram e foram para o quadro a fim de fazer uma votação para o próximo filme. Deixei que ficassem livres e foi bem prazeroso observar a empolgação com as escolhas. As duas alunas que escreviam no quadro queriam filme de terror e induziram a turma para a escolha. Nesse momento, precisei interferir e explicar que existe uma classificação e, para esse gênero de filme, suas idades não permitiria a exibição. Ficaram chateadas e chegaram a dizer que o próximo filme deveria ser Scooby doo. Logo em seguida, resolveram fazer outra votação.

Após a conversa com a primeira turma, fui para a turma 801. Ao chegar à porta da sala de aula com a professora de Artes, os alunos começaram a gritar comemorando minha chegada. Essa reação me motivou ainda mais a conhecê-los e continuar a pesquisar. Quando entrei, um aluno me perguntou qual filme assistiríamos. Disse que, naquele momento, conversaríamos sobre o filme que assistimos na última semana e combinaríamos o próximo. Nessa turma, também tive narrativas encantadoras e com muitos significados. Estarão todas na terceira parte desse capítulo. As observações e o interesse pelo filme foram percebidos. Perguntei se alguém não tinha ido ao cinema. Ao fazer essa pergunta, imaginei que poucos fossem se manifestar, até mesmo por vergonha. Muitos levantaram suas mãos e um aluno bem tímido me perguntou: “*Você vai levar a gente?*” Mais uma vez conversei sobre minha presença na escola e o objetivo dela. Mas, ao sair da sala de aula, fui à direção falar sobre o projeto *Kinoplex* para alunos de escola pública. Minha intenção não é apenas coletar informações para a pesquisa, mas também contribuir positiva e concretamente com a comunidade escolar.

2ª Exibição: “As Aventuras de PI” - filme dirigido por Ang Lee.



Sinopse do filme:

PI Patel é o nome do protagonista. Ele inicia o filme contando o significado de seu nome e as dificuldades encontradas na escola, devido ao nome escolhido pelo pai. Enquanto criança, PI era bastante curioso e, por isso, passou a interessar-se por religiões. Seu pai, racionalista, o questionava desde cedo. A família de PI administrava um zoológico na Índia, porém, em um momento de crise, o chefe da família decide vender o Zôo e mudar para o Canadá levando os animais para venda. Porém, uma terrível tempestade atinge o barco e poucos sobrevivem. PI vive suas aventuras com alguns animais no naufrágio, inclusive com um tigre de bengala chamado Richard Parker.

Esse filme foi o escolhido na votação que os alunos fizeram. Assim que saí da escola, iniciei a difícil busca para a compra ou locação. O filme é lançamento e, por isso, tornou essa busca ainda mais árdua. Segundo CANCLINI (2008, p.26):

[...] uma das diferenças que mais se nota entre cinéfilos e videófilos é que a relação destes com os filmes costuma dar-se num presente sem memória [...], pois para o videófilo, os filmes mais interessantes são, quase sempre, os mais recentes.

Por fim, após reserva na videolocadora, consegui alugar. Antes de exibir os filmes aos alunos, assisti em casa. Para indicar “bons filmes” e/ou falar sobre eles é importante conhecê-los. Quando comecei a assistir, achei o filme pouco interessante e questionei a mim mesma sobre a escolha. O que levava à escolha desse filme? Seu início tem uma música lenta e as cenas iniciais falam sobre religião e, ao mesmo tempo, sobre razão e importância da ciência.

Mas tinha a tarefa e, agora, curiosidade em assistir ao filme até o fim. Aos poucos, fui sendo envolvida pelas imagens e pelo enredo. Assim, comecei a entender o porquê da escolha.

Após uma semana da votação, voltei à escola com muito entusiasmo. Afinal, o filme a exibir tinha sido escolhido pelos alunos. Porém, fui surpreendida por uma prova: “Olimpíada de Matemática”. A professora de Artes pediu desculpas, pois havia esquecido de mencionar o compromisso que os alunos tinham. Em menos de dez minutos, estava retornando para casa. Confesso que um tanto quanto frustrada. Além da incansável busca pelo filme, o curto período do Mestrado para a realização da pesquisa em campo era preocupante.

Após uma semana, retornei à escola. O filme alugado ficou comigo mais de uma semana, não pude devolvê-lo, pois, caso contrário, correria o risco de não tê-lo no dia da exibição. Assim que cheguei à escola, a diretora expressou-se: “*Que bom! Hoje você está aqui...*” Em algum instante, pensei que o entusiasmo ao me encontrar fosse pelo trabalho, pelos filmes, mas a professora de Artes havia faltado e não tinha professor disponível para cobrir a ausência. Disse a ela que havia combinado com a professora de Artes que passaria o filme. Porém, não combinamos sua falta. Certamente, não disse isso à diretora. Mas tive a impressão de que sua ausência fosse devido a minha presença, como uma substituição.

Mencionei acima que o professor de Educação física estava licenciado há mais de dois meses. Assim, o filme “*As Aventuras de PI*” poderia ser exibido com tranquilidade, pois, após a aula de Artes, seria de Educação física. Fui para a turma 901 e, ao dar bom dia, uma aluna perguntou qual seria o próximo filme. O filme escolhido seria o vencedor da última votação. Ela expressou com entusiasmo: “*As Aventuras de PI...*”. O grupo comemorou e, enquanto montava o equipamento, uma aluna disse: “*Professora, o professor de Educação física veio. Por favor, não nos faça perder essa aula, estamos há dois meses sem jogar futebol*”.

Fiquei pensativa, afinal o filme tem quase duas horas de duração. Assim, iniciamos a exibição. Não parecia a turma da última exibição. Não precisei em momento algum pedir silêncio. Todos estavam atentos, mesmo com a música “melancólica” do início e os assuntos aparentemente não muito interessantes. Fiquei pensando como é importante que os alunos tenham liberdade para a escolha. Alguns já tinham assistido ao filme e instigavam os outros amigos com suas falas: “*Esse filme ganhou o Oscar*”; “*Cara, é muito show esse filme...*”

E, assim, o filme foi envolvendo ainda mais o grupo. Em um dado momento, olhei para o lado e um grupo estava comendo pipoca. A mãe de uma aluna fez para comerem no momento do filme. Quando a aventura de fato inicia, tocou o sinal de 8h40min. Todos me olharam e um aluno disse: “*Não vou para a Educação física. Agora que o filme começou...*”

Já tínhamos uma hora de exibição, faltavam, aproximadamente, cinquenta minutos para o término. A mesma aluna que avisou sobre a presença do professor na escola disse para o amigo: “*Você tá maluco, vai perder o jogo?*” O aluno ficou duvidoso. Continuar assistindo o filme, inclusive já assistido por ele ou ir para a Educação física? Diante dos murmurinhos, precisei pausar o filme e começamos a conversar sobre o que fazer. Alguns sugeriram voltar após a aula, pois saíam cedo. Mas um aluno disse: “*Tá doido! Imagina a catinga que vai ficar aqui na sala...*” Eles iriam jogar futebol na quadra e retornar para a sala de aula com o único ventilador que funcionava, era algo não muito confortável. Outro aluno opinou: “*Amanhã vamos sair cedo, às 8h40min, podemos ficar para assistir. Você pode vir, professora?*” Respondi que sim, claro. Mas outra aluna disse: “*Não, não faça isso. Amanhã é dia dos namorados e já combinamos de sair...*”. Ela se referia ao seu grupo e todos concordaram. Assim, diante das dificuldades, um aluno resumiu o dilema: “*Professora, não tem problema. Na semana que vem, terminamos de assistir. O filme é tão bom que não vamos*

esquecer de nada. Vou até escrever aqui no caderno o tempo do filme que paramos e a cena". O grupo concordou e eu, sem muita opção, também concordei.

Mais uma vez saí da escola pensativa e preocupada não somente com o tempo da pesquisa e a alta multa a pagar na videolocadora (mais uma semana com o filme), mas, principalmente, por não dar continuidade à exibição. Alguns questionamentos me acompanharam no retorno para casa: é difícil trazer algo diferente para a escola. Pesquisar implica em compromissos e alguns desencontros. Não ser professor da turma e pesquisar é ainda mais difícil. Como questionar ao que se assistiu há uma semana? Porém, tudo é contornado, quando a pesquisa ganha vida e os personagens sentem-se felizes e valorizados.

Foi isso que percebi na segunda parte do filme. Antes de chegar à escola, encontrei três alunos no caminho. Quando me viram, perguntaram: *"Hoje a gente vai assistir filme?"* Eram alunos da turma 801 e, por isso, respondi que iríamos terminar de assistir um filme na 901 e, na próxima semana, passaria outro filme para eles. *"Puxa, professora! Pensei que hoje fosse nossa vez"*.

Quando cheguei à escola, os alunos estavam se preparando para entrar em sala. Interessante que, ao passar pelo refeitório, muitos alunos faziam questão de falar comigo e a pergunta era quase sempre a mesma: *"Professora, hoje você vai passar filme pra gente?"*.

Ao me dirigir à sala dos professores para conversar com a professora de Artes, a professora de Português disse: *"Oi, tudo bem?"* Só um minuto, vou chamar a Norma ... (professora de Artes). *É a professora dos filmes..."*

Interessante como minha imagem perante os alunos e a equipe dos professores é relacionada com os filmes. O melhor de tudo isso é perceber um agrado entre eles. Ao aguardar a organização para a entrada em sala de aula, um aluno se aproximou dizendo que seu irmão tem muitos filmes e compra pra assistir com a namorada dele. E ainda me ofereceu os filmes. *"São muitos, a gente escolhe qual assistir"*. Disse que tudo bem, mas não poderia deixar de perguntar em que local os filmes eram comprados. *"Alguns ele compra nas Lojas Americanas e outros, na feira de Areia Branca..."* Percebi que os filmes adquiridos eram alguns originais e outros como eles dizem: "Piratão". Não tinha conhecimento sobre a venda de filmes nessa feira. Areia Branca é um bairro próximo à escola, localizado no município de Belford Roxo. Essa feira é conhecida pela venda de eletrodomésticos, roupas de marca e peças de carro com baixo preço. Alguns dizem que muitos produtos são ilícitos. Algumas pessoas são assaltadas e vão a essa feira comprar o que lhes pertencia, como bicicletas, relógios e tênis.

Após esse dialogismo, fomos para a sala de aula e iniciamos a exibição do filme. O aluno que anotou em seu caderno o momento que paramos de assistir ao filme, imediatamente falou: *"Professora, paramos em uma hora e cinco minutos. Naquela parte que o tigre domina o barco"*. "Então, vamos assistir", disse. Fiquei mais uma vez surpreendida com o envolvimento dos alunos, mesmo após uma semana. O silêncio tomou conta da sala de aula. A professora de Artes assistiu conosco e ficou surpresa com o comportamento dos alunos.

Durante a exibição, alguns comentários eram feitos: *"Só filme mesmo. Até parece que alguém ficaria tanto tempo no mar sem comida"*.

"Ele não ficou sem comida, tinha os suplementos".

"E quem colocou lá?"

“Garota, as pessoas já se preparam para o naufrágio e colocam comida nos barcos”.

“Ah! Para...” (A aluna fala rindo bastante).

A partir de algumas cenas, eles riam, ficavam nervosos com o sofrimento de PI e aplaudiram quando o tigre decide seguir para a floresta. Ao terminar, um aluno expressou: *“Esse é o melhor filme que já assisti. Vi três vezes com essa e me amarro”.*

Após a exibição, conversamos sobre o filme e outros assuntos que iam surgindo. As narrativas estão registradas, com mais detalhes, no próximo capítulo.

3ª Exibição: “Planeta dos macacos: a origem” - filme dirigido por Rupert Wyatt.



Sinopse do filme:

Will Rodman, um cientista que trabalha em um laboratório com experiências em macacos, resolve criar medicamentos para a cura da doença de seu pai. Charles sofre de Alzheimer e Will, na busca por uma qualidade de vida melhor de seu pai, resolve fazer experiências nos macacos com esse objetivo. A primeira tentativa foi frustrante, pois um dos macacos fugiu e provocou vários estragos. Após esse episódio, Will leva sua fórmula dos medicamentos e aplica em seu pai e no filhote do macaco que acabou sendo morto. Em pouco tempo, seu pai se recupera e sua memória fica ainda melhor. O macaco César torna-se muito inteligente, sendo considerado fora da normalidade. Porém, nem tudo funciona com tanto desempenho. Charles perde o efeito do medicamento e César, para defendê-lo, ataca um vizinho e acaba tendo que ser engaiolado. A partir disso, começa todo o enredo do filme, pois o macaco passa a conviver com símios e se revolta com a situação.

Esse filme foi assistido com a turma 801. Quando levei o filme, uma jovem reclamou dizendo que era muito chato. Perguntei se já havia assistido e disse que não. Então, como poderia dizer que é chato? “Se você quiser assistir”, disse a ela, “tudo bem. No final você me diz o que achou”. E, assim, iniciamos o filme. Ouvíamos ainda algumas conversas.

Quando as imagens iam surgindo, os comentários também iniciavam.

“Nossa, macaco é igual a gente, né?!”

“Igual ao Fabinho...” (Todos riram)

Quando o primeiro macaco da experiência atacou o pesquisador, a jovem que disse a respeito do filme ser chato, gritou e colocou suas mãos na boca. Imediatamente, olhei para ela e, sem que percebesse muito, comecei a observá-la.

A atenção e concentração tomaram conta da sala de aula. As únicas conversas eram relacionadas ao filme. Quando Will, o cientista, levou o filhote de macaco para casa, algumas meninas ficaram encantadas.

“Que lindo! Igual a um neném...”

“Parece seu filho com o Fabinho...” (Fabinho é um aluno negro da sala, que sorri quando os amigos o encarnam. Parece não se incomodar com a brincadeira.)

“Fabinho, isso é Bullying...”

Mais uma vez, ele sorri. Será que Fabinho realmente não se importa com a brincadeira? E isso é de fato só uma brincadeira?

O filme continua e, quando César, o macaco, cresce e começa com suas estripulias, os jovens comemoram.

“Caraca, imagina ter um macaco em casa?”

“Sua mãe tem um, seu irmão...” (Todos riram)

O interessante é que o jovem que sempre levanta as brincadeiras e encarnações dizendo que os jovens negros são como ou parecidos com os macacos, também é negro.

Quando César é preso e sofre com choques, água gelada..., todos expressam seus sentimentos de dor.

“Tadinho, isso não se faz.”

“Ele vai ficar todo molhado.” (Disse a jovem que não gostava do filme).

Ela disse não gostar sem ter assistido, mas já era possível perceber seu envolvimento com o filme e suas imagens.

Quando César vai para a “área livre” do cativeiro e estende suas mãos para cumprimentar o macaco líder do bando, um jovem disse:

“Se enxerga, macaco, tá pensando que é gente?”

“Ele é (Todos riram). Ué, ele foi criado como se fosse...”

Ao apanhar do bando, a mesma jovem que disse ao Fabinho que estava sofrendo *Bullying* disse:

“Ele tá sofrendo Bullying...”

O filme vai chegando ao final e a tensão é grande entre eles. Nesse momento, a coordenadora me chama e diz que o próximo professor havia faltado e se eu poderia ficar com eles. Disse que sim, afinal, seria a primeira vez que poderíamos fazer a *roda de conversa* no mesmo dia.

E as falas continuavam:

“Caraca, macaco cheio de revolução. Tá ajudando os amigos...”

Assistimos ao filme até o final e, em seguida, conversamos sobre a história do filme e outros assuntos que foram surgindo. Tudo está também registrado no próximo capítulo.

4ª Exibição: “A Era do Gelo 3” - filme dirigido por Carlos Saldanha, Mike Thurmeier.



Sinopse do filme:

O filme ganha aventura quando Sid comete um roubo de alguns ovos de dinossauro. Sua intenção era formar uma família, mesmo que adotiva, já que Manny e Ellie estavam à espera do primeiro filho. A mãe tiranossauro foi em busca de seus filhotes e os levou junto com Sid para um mundo subterrâneo onde vivem dinossauros. Sid obriga seus amigos a salvá-lo.

Em minha qualificação, a banca questionou o porquê da escolha pelas turmas finais do ciclo e, por isso, resolvi exibir filmes para outras turmas e tive a oportunidade de conseguir a turma 601, com alunos entre 10 e 12 anos.

Um dia após a exibição com a turma 801, fui até a turma 601 e conversei sobre o que estava fazendo na escola. Foi interessante que, ao entrar na turma, pela primeira vez, muitos já me conheciam. “*Oba, a professora vai passar filme pra gente também*”.

Nunca havia entrado nessa turma antes e, a partir dessa narrativa, iniciei a conversa e, por fim, eles fizeram a escolha do filme. Ficaram entusiasmados e combinei que estaria na próxima semana na escola para, então, assistirmos. Eles escolheram “*A Era do Gelo 3*”. Eu nunca havia assistido esse filme e achei que a história não fosse interessante, principalmente que não resultasse em elementos para a dissertação. Mas foi uma escolha e, por isso, deveria cumpri-la.

E assim aconteceu. Quando cheguei à escola, a turma ainda estava na aula de História e, ao passar pelo corredor para pegar os equipamentos, alguns alunos me viram e começaram

a me chamar. É muito bom saber que o cinema ou o vídeo na escola é algo prazeroso e que gera ansiedade e inquietações nos alunos.

Mais uma vez precisei montar os equipamentos e a euforia tomou conta da sala de aula. Enquanto terminava, uma aluna perguntou: “*Professora, você vem passar mais filmes?*” Disse que poderia sim. Nesse momento, percebi o quanto os alunos têm prazer em vivenciar essa experiência e o quanto é incomum nesse espaço escolar o contato com o cinema, vídeos, som, cor, luz e imagens. Em outras turmas, a preocupação com o meu retorno para a exibição também era notório. Antes mesmo de iniciar um filme, me perguntavam se voltaria.

Começamos a exibição, os alunos estavam eufóricos e entusiasmados. O falatório era grande e precisei pausar o filme e pedir a colaboração. Exibir filmes nem sempre é algo bem visto pelos profissionais das escolas, infelizmente, e a agitação da turma poderia não ser bem vista.

Retomamos o filme e alguns ainda conversavam. À medida que as imagens eram projetadas, a atenção aumentava. Durante esse filme, tivemos poucos comentários. É uma aventura e com cenas engraçadas dos animais. Então, eram mais risadas do que falas. Um grupo de meninas conversou o tempo inteiro. Comecei a me questionar, se não havia interesse pelo filme. Ou estariam conversando e assistindo ao mesmo tempo? Fiquei duvidosa, mas sem tantas preocupações, pois eles haviam feito a escolha.

Dentre as risadas e conversas, alguns arriscavam fazer comentários:

“*Que bicho é esse?*”

“*Não sei, parece um gambá.*”

“*O Sid é muito engraçado.*”

“*Ele é burro, roubar ovo de filhote e ainda de dinossauros...*”

Quando Sid foi pego pelo dinossauro, alguns ficaram tensos. E uma jovem disse:

“*Coitado! E agora?*”

Interessante essa fala. Como as imagens e o cinema em si mexem conosco. A ficção e a realidade se misturam.

Quando o personagem perde os dinossauros que resolveu criar, o silêncio tomou conta da sala de aula. E as reações foram sendo expostas até o final do filme. Porém, fiquei um pouco incomodada com a pouca reação e falas. Será que é por serem mais novos? Ou o filme não foi tão atraente?

Assim, ao terminar a exibição e na *roda de conversas*, consegui perceber que gostaram e, simplesmente, não quiseram ou não ousaram comentar durante a exibição. No final, eles bateram palmas durante a música e coreografia dos animais e a pergunta do final foi bem comum: “*Professora, você volta?*”

2.2 A JUVENTUDE E AS NARRATIVAS DOS JOVENS DE 6º, 8º E 9º ANOS DA BAIXADA FLUMINENSE

“(…) As circunstâncias e admirações juvenis parecem correr como as águas de um rio. As margens são traços para algum desenho de seu curso, mas há um volume sempre em movimento (…)” (BERINO, 2010)

Os jovens da Escola Municipal Meninos Deus trazem sentido à pesquisa a partir de suas narrativas. Nesse capítulo, pretendo apresentar que jovens são esses, assim como suas percepções sobre os filmes assistidos, sobre cinema e sobre a vida.

Para isso, cabe ressaltar que juventude, como conceito, é uma produção histórica e social. Devemos considerar que trata-se de uma produção feita a partir das formas culturais, dos momentos, dos referenciais, das situações de classe e de gênero e das diversificações dos meios de cada sociedade. No bojo das discussões do século XX, o jovem aparece refletindo uma gama de rotulações. Há dificuldades de aceitação dos jovens como indivíduos com identidades próprias e dotados de direitos. “É, sobretudo, uma construção social que varia de acordo com as diferentes culturas e mesmo no interior de cada cultura – e que nem sempre existiu como categoria socialmente visível”. (CATANI E GILIOLI, 2008, p.12)

Definir juventude implica muito mais do que em cortes cronológicos; implica em vivências e oportunidades em uma série de relações sociais, como trabalho, educação, comunicações, participação, consumo, gênero, raça etc. Na realidade, essa transversalidade traduz que não há apenas um grupo de indivíduos em um mesmo ciclo de vida, ou seja, uma só juventude. (CASTRO E ABRAMOVAY, 2002, p. 25)

Quando decidi estudar juventude, foi por perceber e admirar suas diferentes possibilidades de expressão, seu modo encantador, pois transbordam sentimentos e desejos. Talvez essa veracidade e intensidade de expressão tenham sido durante muitos anos mal compreendidos. Os jovens eram conceituados, por suas expressões, como desviantes, “anormativos”, exóticos e, por muito tempo, não foram reconhecidos como sujeitos sociais legítimos e relevantes.

A juventude sempre me pareceu mais desafiadora do que os desafios apresentados pelo senso comum, amplamente divulgados. Antes de tudo, suas visibilidades. As juventudes são uma aparição. Menos do que uma faixa etária identificável, as juventudes são perceptíveis através dos seus desenhos, corpos, gestos, vestimentas, acessórios, próteses e as imagens que consomem. A expressão das juventudes vence a faixa etária. Não é a idade biológica, porque aqui o tempo é pictórico. (BERINO, 2011, p. 7)

Catani e Gilioli (2008) fazem um panorama das múltiplas culturas juvenis e destacam os diversos olhares sobre juventudes e, especificamente, sobre algumas interpretações da juventude brasileira.

Ainda que determinadas identificações proporcionem aos jovens experiências nitidamente características de grupos mais homogêneos, isso,

nós reparamos, por exemplo, através dos gestos, das roupas e da linguagem. Mesmo assim, nada será tão sintético. As circunstâncias e admirações juvenis parecem correr como as águas de um rio. As margens são traços para algum desenho do seu curso, mas há um volume sempre em movimento. Deslocamento que, em muitos momentos, se agita, conflita com as pedras e até transborda, ocasionando contatos, misturas e aspectos diversos para as paisagens. Como um rio longo, os jovens mudam de cenários, ainda que os fotógrafos de sempre mirem repetidamente o mesmo lugar. Mas esta fotografia está saturada. Melhor, então, falar de juventudes. (BERINO, 2010, p. 152)

Pois bem, a partir da década de 1980, os estudos sobre juventude sofreram influência marcante dos Estudos Culturais, que analisaram a influência cada vez maior das culturas juvenis sobre as indústrias culturais, a moda, a comunicação e os cenários da vida cotidiana das cidades. Porém, a partir de 1990, a juventude foi principalmente focada como capital humano a ser aproveitado economicamente e percebo que tal concepção se dá até os dias atuais. Neste momento, as políticas públicas entram “em cena” na tentativa de integrar os jovens excluídos no mercado de trabalho. Eles também nos oferecem algumas interpretações sobre a juventude brasileira e dizem que, apenas nos anos 50, a atenção à juventude como segmento social ganhou força em consequência da expansão industrial e urbana ocorrida após a Segunda Guerra Mundial. Até a década de 70, os jovens estudantes eram o principal foco das pesquisas, sendo considerados parte fundamental no processo de modernização. A partir da década de 80, os estudos dos grupos juvenis marginalizados ganharam grande impulso, assim como a preocupação em estabelecer as políticas públicas. Pode-se dizer que temas como gênero, etnia e drogas adquirem cada vez mais contornos políticos, uma vez que envolvem a distribuição desigual do poder para os diferentes grupos das sociedades. “Sendo assim, a relação entre política e juventude não foca apenas na realidade estudantil, mas também na participação eleitoral e nos movimentos sociais e partidos políticos.” (MARÇAL, 2010, p. 18)

Vale salientar que, após a leitura de Amorim (2004), Bakhtin (2000) e Benjamin (1994), o formato das narrativas foram modificados. Elas não são diálogos apenas e, por isso, não especifico os alunos com numerais e sim, apresento vozes. Para uma questão de organização, destaco as falas dos jovens.

Assim, seguem algumas narrativas e suas análises a partir do filme “*No meio da rua*” com a turma 901:

Foram as perguntas que fizeram filme ou os filmes que inventaram as perguntas? E para que servem as perguntas? Elas servem para provocar, para refletir, para buscar a sabedoria. Elas servem para inventar uma nova linguagem, uma perfeição. (CLÉZIO, 2008, p.8)

Quando terminamos a exibição do filme, perguntei a eles o que acharam. Quais as imagens os tocaram pessoalmente? As imagens seduzem os jovens, deixam-nos receptivos. É a partir daí que preciso partir, pois, se quero inseri-los no cinema, é preciso partir de suas experiências.

“*Eu gostei.*”

“É o primeiro filme brasileiro que gostei. Porque não teve palavrão. Todos os filmes que assisti tinham palavrão. Acho que é pra ficar engraçado. Eu não gosto.”

“Eu gostei do filme. Só não gostei da irmã daquele garoto. Ô garotinha chata, patricinha metida...” (Risos)

Perguntei a opinião deles sobre a amizade de Leo e Kiko.

“Eu achei a maior mentira. Só filme mesmo. Nunca que alguém ia emprestar um jogo importado pra alguém desconhecido.”

“Mas isso é filme...” Quando questionado sobre sua resposta, completou: “Porque os filmes são assim... são muita ficção.”

Ao serem levados a opinar sobre a ficção, colocam:

“Eu acho ótimo. Senão não teria graça..”

“Eu faço teatro e a ficção tem que fazer parte das cenas e, claro, junto com a realidade. Muitas cenas do filme são reais. Pelo menos tentam mostrar a realidade. Eu aprendi que na peça nós temos que emocionar o espectador.”

Nesse momento, percebi que sabem essa diferenciação entre realidade e ficção e o questionei há quanto tempo fazia teatro.

“ Há dois anos. Eu amo! Amo tudo de Artes. A aula de Artes, teatro, cinema, dança... Adoro!”

Essa aluna se destaca da turma por sua postura, organização, dedicação... Foi a única jovem dessa turma que relacionou o cinema com a arte. Nesse momento, achei importante relacionar o cinema com a arte de alguma maneira. Instiguei se gostariam de falar mais sobre o filme. O silêncio tomou conta da sala de aula por alguns instantes. Eu percebi, assistindo ao filme, que a mãe do Kiko não apareceu em nenhum instante. Indaguei o porquê...

“Porque estava trabalhando...”

“Não. Aquela garota mais velha era a mãe.”

“Claro que não. Ela era a irmã mais velha. Era um monte de irmãos.”

Questionei se alguém vivia a mesma situação. O silêncio novamente tomou conta da sala de aula. Nesse momento, fiquei pensando se alguém falaria sobre a semelhança com a família de Kiko (humilde, com comida racionada e com a ausência dos pais devido ao trabalho).

“Minha mãe tá sempre em casa.”

“É mesmo. Ela vem até trazer você e sua irmã pra escola....” (Todos riram e aproveitar para indagar se havia problema nesse fato).

“Pô, professora! A mãe vem buscar no nono ano. Eu não deixo minha mãe fazer isso.”

Na idade deles é muito comum a “encarnação”, porém vale mostrar a importância do respeito e a alteridade. Aproveitei para colocar que para uns pode ser ruim, mas para ela não era. Explicitiei que cada família tem seus hábitos, sua maneira própria de viver.

“Eu não quero esse hábito.”

Aproveitei a deixa e mudei de assunto, perguntando se eles vão ao cinema.

“Eu vou bastante.”

“Com sua mãe.”

“E daí, seu invejoso?”

A encarnação continuava e eu tentava não valorizar mais aquela situação. Aproveitei para perguntar se frequentavam também cinema.

“Eu até gostaria, mas acho caro. Prefiro baixar na internet e assistir em casa. Professora, você quer o site?”

“Vou escrever num papelzinho.”

Indaguei se algum professor exibia filmes para eles.

“Só a professora de História. Ela faz isso pra ensinar a matéria.”

“Eu acho bom. Eu aprendo.”

“Eu não aprendo nada. Fica todo mundo conversando na hora do filme.”

“Também, só filme chato. Só filme de História. Chatão!”

Geralmente, a escolha dos filmes exibidos no espaço escolar dificilmente é orientada pelo que se sabe sobre cinema, ou não, mas sim, pelo conteúdo programático que se deseja desenvolver a partir deles. Segundo Duarte (2009), nesse caso, o filme não tem valor por ele mesmo ou pelo que representa no contexto da produção cinematográfica como um todo; vale pelo uso que podemos ou não fazer dele em nossa prática pedagógica.

“Professora, você vai trazer mais filme?”

Perguntei se seria um desejo deles e muitos disseram que sim. Mas questionaram se eles mesmos poderiam escolher o filme. Explicitiei que sim e, logo, uma das alunas se levantou e foi para o quadro, sugerindo uma votação. Rapidamente, outra aluna a seguiu.

“Vamos dividir por categoria. Em primeiro lugar, terror.”

Assim, começou a votação. Muitos falavam ao mesmo tempo. O filme de terror ganhou. A partir disso, precisei interferir explicando a eles que, provavelmente, já sabiam

que os filmes têm uma classificação: livre, para maiores de 12 anos, para maiores de 18 anos. Os filmes de terror não seriam permitidos para a idade deles.

“Mas a gente assiste assim mesmo.”

Expliquei que não poderia levar esse tipo de filme para a escola. Uma das alunas, mesmo indignada, retruca:

“Então, traz filme do Scooby-Doo. Só esse a gente vai poder assistir...”

Após muita conversa e discussões, chegamos a um acordo e o próximo filme exibido seria: “As aventuras de PI”. Ao me despedir da turma, ouvi: “*Professora, tenta baixar o filme pela internet*”. Expliquei que iria à locadora. Ele insistiu que não seria necessário, era só baixar.

Os alunos dessa turma mostraram-se bastante interessados pelo filme e por cinema.

(...) Existe um *sujeito social* dotado de valores, crenças, saberes e informações próprios de sua(s) cultura(s), que interage, de forma ativa, na produção dos significados das mensagens. O espectador não é vazio nem, muito menos, tolo; suas experiências, sua visão de mundo e suas referências culturais interferem no modo como ele vê e interpreta os conteúdos da mídia. (DUARTE, 2009, p.54)

Percebi que poucos frequentam cinema e a causa disso não se dá apenas pela questão econômica. Algo que predomina é a falta de oferta e conseqüentemente, a falta de hábito de frequentar esses espaços. Vale ressaltar que, em Nova Iguaçu, há apenas um cinema localizado no shopping da cidade. Os filmes exibidos são fruto do cinema indústria, de venda de bilheteria. No entanto, foi possível perceber que assistir filme faz parte do cotidiano desses alunos. Quando a votação iniciou, todos sabiam falar sobre filmes e arriscavam um nome, até os mais tímidos. Assistir filmes pela internet é algo mais comum entre eles. Além do canal fechado que alguns possuem, como a “*Gato Net*”⁷.

Nessa turma, tive que fazer interferências para que falassem sobre o filme. Quando queria mais informações como, por exemplo, se muitos viviam o cotidiano de Kiko onde a mãe trabalhava fora durante toda a semana e se queriam falar mais sobre o filme, o silêncio tomava conta. Percebi que, para o diálogo acontecer, tinha que fazer perguntas diretas sobre as cenas e imagens do filme.

Saindo da turma 901, fui para a turma 801, de alunos mais novos entre 13 e 15 anos. Quando cheguei nessa turma, muitos gritaram comemorando minha chegada. Ao entrar na turma com a professora de Artes, alguns falaram: “*Professora, que bom que voltou. Trouxe filme?*”

Antes de iniciarmos a conversa, a professora de Artes foi organizar a turma. A professora anterior, de Língua Portuguesa, colocara os alunos sentados em ordem alfabética. Quando iniciava a aula de Artes, todos voltavam para seus lugares escolhidos. Então, pelo menos, cinco minutos da aula são para a organização. Assim, feita a organização, a

⁷ Canal fechado distribuído clandestinamente em várias casas. O baixo valor é cobrado mensalmente por milicianos do local.

professora de Artes se retirou da sala para tomar um café, enquanto inicio o diálogo com os alunos.

Percebi que sempre a professora de Artes se retira da sala para cobrir algum professor ausente ou mesmo para ter uns minutinhos de descanso. As salas de aula não têm acústica, sendo preciso falar muito alto. Nesse dia que conversei com as turmas, saí quase sem voz. A todo instante, pensava no professor que trabalha de 7 às 12h com apenas 15 minutos de intervalo, que é o horário do recreio. Talvez isso justifique a saída da professora para um café.

E, assim, começou o dialogismo sobre o filme “*No meio da rua*” com a turma 801, que assistíramos na última aula.

“Foi maneiro. Hoje você trouxe qual?”

Expliquei que não havia trazido nenhum filme, pois seria o momento de conversarmos sobre o filme anterior, mas que poderia trazer outros, caso eles quisessem. Prontamente, eles responderam afirmativamente. Foi quando solicitei a opinião deles sobre o filme passado. Um dos alunos bem falante, que senta na primeira cadeira e se comunica o tempo inteiro com outro aluno sentado no final da sala de aula, se coloca.

“Eu achei maneiro. Eu pareço até com o Kiko. Porque ele é esperto, faz malabarismo...”

Questiono se mais alguém se identificou com algum personagem. Outro aluno sorri ao falar e conta com os sorrisos cúmplices dos colegas enquanto se coloca:

“Eu me identifiquei com o traficante... Porque ele “pega” aquela loirinha do filme...”

“Professora, ele não “pega” ninguém... se pegasse só seria aquela feiosa do filme mesmo...” (Risos)

“Eu me identifiquei com a irmã do Kiko.” (Essa aluna fala baixinho para mim, enquanto a turma discute sobre a beleza mulher do traficante). *“Porque minha mãe trabalha a semana inteira fora e eu fico com meu irmão mais velho, eu que tomo conta dele.”*

Quando perguntada em que a mãe trabalha, responde que é em uma papelaria, mas fica longe de casa. Que ela e o irmão comem de quentinha e ficam o restante do dia no computador jogando e na internet. Nesse momento, chamo a atenção da turma e, imediatamente, ouço: *“Não, professora! Não fala!”* “Pensei que pudesse falar, mas ela tinha vergonha da história toda. Achei melhor não mais falar sobre essa história de vida, pois, afinal, não fazia tão bem para a aluna falar para os amigos sobre sua rotina e de sua família. Voltei, então, minha atenção para a turma. Os meninos continuavam brigando sobre as namoradas do traficante. Cada um com um conceito sobre beleza: uns gostam das loiras, outros das morenas, outros ainda das negras...

“É! Gosto não se discute.” (Mas ele é quem mais falava sobre sua preferência pelas morenas).

“Professora, eu também me identifiquei com o Kiko, porque ele não vai para a escola.”

“Adoro esse filme!”

Achei interessante, pois assisti ao filme três vezes e não tinha percebido isso. O aluno bate em seu peito todo orgulhoso pela observação. Coloco que não entendi seu comentário, uma vez que ele vem à escola.

“É, mas não gostaria. Por que é chato!”

Muitos deles perguntam se eu iria levá-los ao cinema. Pensei, por alguns instantes, no que responder, pois não queria desestimulá-los. Retomei a minha fala da última aula, buscando a opinião deles sobre filmes e sua frequência ao cinema.

“Mas bem que você poderia levar a gente no cinema.” (Outros alunos concordam com a aluna).

Questiono se alguém nunca foi ao cinema e muitos levantam as mãos. Reforçam o desejo que eu os leve ao cinema. Irei rever se ainda há um projeto no Kinoplex para as escolas públicas. Retomo se mais alguém quer falar sobre o filme e eles respondem negativamente e reafirmam que querem mesmo é ir ao cinema, manifestando-se a favor da fala da amiga. Coloco sobre as dificuldades e que voltaremos a conversar sobre o assunto, mas que é certo que, na próxima semana, retornarei com o filme.

Percebi que não queriam mais falar sobre o filme e encerrei esse diálogo, despedindo-me.

“Não vai embora agora, professora.”

Encerrei a conversa, porque a professora de Artes já estava na porta da sala aguardando minha saída.

“Ah, não! A professora vai encher a gente de dever (...) preferia ficar conversando sobre filmes.”

Quando um aluno disse que se identificou com o traficante, pensei, por alguns instantes, que tivesse algum envolvimento com drogas. Mas não, era algo mais simples como namorar uma menina loirinha. Meu pensamento gerou um mal estar em mim. Senti-me preconceituosa. Mais uma vez percebi o quanto é necessário estar envolvida com os personagens da pesquisa, conhecendo-os e aprendendo com eles sobre a vida.

Lembrei-me de Bakhtin (2000), pois o reconhecimento do outro como o outro e seus significados é importante e necessário, porém, tê-lo como acabamento de mim e eu dele, é algo maior, complexo e fundamental.

Um aluno disse se identificar com Kiko, porque não frequentava a escola. Segundo ele, estar na escola é chato. Porém, em uma conversa com a diretora, disse que esse aluno participou do *“Projeto Bombeiro Mirim”* oferecido pelo Corpo de Bombeiros e ficou em 1º lugar. Esse projeto oferecia aulas de prevenção às drogas, incêndio e cuidado com o corpo. O que gera a falta de interesse desse aluno pela escola?

Quando perguntei se alguém não tinha ido ao cinema e muitos se manifestaram, fiquei surpresa com a sinceridade deles. Já havia percebido, desde a turma 901, que frequentar cinema não é uma prática da maioria, porém, muitos não ficam à vontade em dizer isso. Quando a aluna pediu que os levasse ao cinema, fui surpreendida; não pensei

ouvir esse pedido. Essa narrativa não saiu de meu pensamento e talvez tenha prosseguimento em futuras pesquisas.

Na segunda exibição, com o filme “*As Aventuras de PI*”, foram possíveis algumas narrativas com a turma 901, como a opinião deles sobre o filme.

“Como disse, esse filme é o melhor. Por isso, ganhou o Oscar.”

Eu não conhecia esse filme e gostei demais. No início, parece ser um filme triste e não muito bom. Até pensei o porquê da escolha deles, mas vi que era bem interessante. O filme não trata apenas das aventuras de PI no mar, mas fala sobre outros assuntos, como por exemplo religião, algo que eles perceberam antes de mim.

“PI tinha várias religiões. Tem gente que é assim. Tenho uma tia que é católica e macumbeira.” (Todos riram).

“Eu percebi que PI era muito curioso. Lembra daquela parte que ele entrou na Igreja? Então, deu pra perceber isso.”

Questiono se o pai de PI também era religioso. Alguns afirmam que sim. Outros contradizem.

“Não era nada. Ele ficava junto do irmão dele falando mal das religiões.”

“Ele teve uma doença e Deus não curou ele. Só os remédios...” (Era isso, ele acreditava apenas na ciência).

“Eu achei muito maneiro ele lutando com o tigre. Ele falou que o tigre que não deixou ele morrer. Forte isso!” (Fala sorrindo)

Sou questionada sobre o título do próximo filme. Digo que depois escolheremos e pergunto se alguém tem sugestões. Um deles sugere “*A era do gelo 3*”, que ainda não tinha visto e que eu poderia baixá-lo da internet. Finalizo perguntando se querem falar mais alguma coisa. O silêncio toma conta da sala de aula. Puxo um assunto sobre quando PI contou a história verdadeira do naufrágio aos empresários.

“Então, ele inventou uma história. Ué, aí eles acreditaram na mentira.”

“Mas não foi bem uma mentira. Ele só colocou gente no lugar de animais.”

O sinal tocou e, infelizmente, precisamos terminar o assunto. A professora de Artes mostrou-se bastante receptiva e disse que eu poderia retornar. Enquanto conversava com a professora, dois alunos desmontavam o equipamento, sem que eu pedisse. Percebi o envolvimento dos alunos e o prazer em assistir filmes, mesmo naqueles que não falavam na roda de conversa era possível perceber o envolvimento pelas suas expressões.

Ao sair da sala, um aluno disse: “*Professora, não deixa de vir na semana que vem.*” Ao sair da turma com essa narrativa, tive um desejo ainda maior pelo retorno. E, assim, aconteceria por mais algum tempo.

Na terceira exibição, com o filme “*Planeta dos macacos: a origem*” foi possível registrar algumas narrativas com a turma 801. As narrativas sobre esse filme aconteceram no mesmo dia da exibição. Assim que finalizamos, perguntei a eles se tinham gostado e a aluna que disse não gostar falou:

“Professora, eu adorei. Não sabia que era tão bom, só achei o final triste. Ai, eu queria que o César voltasse para casa...”

“Garota, ele foi pra casa dele, na selva. Lugar de macaco é lá.”

“Eu sei, mas acho que ele era mais feliz na casa. Também não gostei do velhinho ter morrido.”

Perguntei se ela gostava de finais felizes e ela me desafiou questionando quem não gosta.

“Mas, para o macaco, o final foi feliz.”

Passei o foco para o *Bullying*, perguntando quem havia dito que o macaco estava sofrendo *Bullying*.

“Fui eu. Pô, puro Bullying... Aqui na escola vira e mexe tem isso. Eu graças a Deus nunca sofri. Mas o Fabinho...” (Todos riram)

Perguntei ao próprio Fabinho se ele gostaria de falar alguma coisa, mas ele negou. Continuei instigando se ele achava que sofria *Bullying* ou algum outro tipo de preconceito e ele respondeu:

“Não. Esses caras ficam de zoeira, eu não ligo. Se eu ficasse “puto”, aí sim seria.”

Finalizam focando no desafio à ciência...

“O cientista foi muito corajoso em fazer a experiência no pai.”

“Claro, ou ele fazia ou o pai morria.”

“É mesmo. Mas não adiantou nada, o pai dele morreu.”

“Todo mundo né?! Pô..” (O jovem fala indignado).

Aproveito para perguntar se eles acham que o cientista desafiou a ciência e, em coro, eles concordam.

“Acho que todos desafiam...”

“Tem que experimentar e é sempre um desafio. Muito louco!”

“É mesmo, você nunca sabe se vai dar certo.”

Alguns começam a falar fugindo do assunto do filme e pergunto se alguém quer falar mais alguma coisa. Negam. Finalizo dizendo o quanto foi proveitoso e eles reforçam o pedido de que eu volte. Explico que quero passar um filme para a 601 e, depois, verei a

possibilidade de mais uma exibição. E, assim, fui satisfeita para a conversa com a outra turma. Vi que os jovens gostaram do filme e dos momentos que ficamos juntos. Isso é muito bom e importante para um pesquisador. Em alguns minutos, me senti como Will, o cientista, feliz com sua experiência.

Na quarta exibição, com o filme “*A Era do Gelo 3*”, foram possíveis poucas narrativas com a turma 601.

Perguntei o que acharam do filme. O silêncio foi total, até do grupo que conversou durante o filme. Continuei provocando...

“Ah! Eu gostei...Eu adoro esses animais, são engraçados.”

Eles não acham que Sid roubou os ovos com os filhotes por alguma maldade, veem apenas como uma necessidade dele em ter uma família.

“É, mas o problema foi ele roubar logo os ovos do dinossauro.”

Pergunto se viram uma imagem do Sid na parede que parecia estar grávido, mas somente dois alunos conseguiram perceber. Mais uma vez me questionei: será que são novos e os detalhes fogem? É um aspecto interessante para investigar. Infelizmente, no curto período do Mestrado não foi possível.

Após esse momento, a professora já aguardava minha saída e alguns perguntaram se teriam outras exibições. Alguns levantavam de seus lugares e vinham até a mim. Isso me faz acreditar que foi prazeroso vivenciar o cinema na sala de aula. Mas também me faz acreditar em outras experiências, em uma continuidade da pesquisa em outros anos e em outros momentos. As experiências com o cinema na sala de aula foram bem vindas e permitiram novos sentidos e significados para esses jovens.

2.3 ALGUMAS IMAGENS

Devemos aprender que não há nada por trás dos gestos do cinema, assim como não há nada por trás das palavras e das imagens – alguma coisa supostamente verdadeira e que estaria dita de modo pleno ali, naquela imagem cinematográfica, ou naquele gesto (...). (AGAMBEN, 2007)

A linguagem do cinema permite que as imagens tenham diversos olhares. Assim, as imagens são irreduzíveis às interpretações ou às significações, pois são inesgotáveis. Proporcionam sempre novas possibilidades. A imagem é capaz de nos conduzir por caminhos que se bifurcam, tão ricos e profícuos, quanto maior a sensibilidade de quem a observa.

Ao pesquisar e estudar cinema e educação, preciso perceber um filme, entregar-me a ele e não tentar de imediato interpretar, analisar; importa deixar-me invadir pelas imagens, deixar-me emocionar, comover-me, muitas vezes, mesmo sem saber se algo realmente significa isto ou aquilo.

A leitura de imagens jamais pode se dar de maneira imediata ou mesmo linear, já que “[...] ela resulta de um processo onde intervêm não só as mediações que estão na esfera do olhar que produz a imagem, mas também aquelas imagens presentes na esfera do olhar que as recebe”. (XAVIER, 1988, p. 369).

Para Berino (2009, p. 103):

A pedagogia da imagem propicia uma analítica das visualidades dos *praticantes* no cotidiano escolar. Observando que as “táticas desviacionistas” não colaboram com o teatro dos costumes, modelos e regulamentos que a forma curricular enseja para a vida nas escolas, suas marcas são assinaladas pela diferença, inadequação e resistência. Com isso, são produzidas impressões classificatórias, desenhos sumários e selos identificáveis. A diligência de uma pedagogia da imagem pode ser a busca de outra correspondência com a exibição dos deslocamentos que provocam os praticantes do currículo escolar. Os extravios são desfalques comunicativos e aparências conectivas ansiosas por encontros e trocas que fortalecem. Mas o que enxergamos é apenas o que nos dão as *práticas do olhar*.

A pedagogia da imagem é entendida aqui como o espaço da produção das visibilidades, das práticas do olhar e também do campo social. Através das trocas de conhecimento exibem-se as transgressões e aproximações vivenciadas pelos praticantes do cotidiano. Mais uma vez, Berino (2009, p. 104) destaca que:

A pedagogia da imagem, da comunicação e do diálogo não prescreve usos nem induz a assimilação de novas mídias. Ela não pretende ser uma atualização pedagógica. Corre em outra via. É uma pedagogia do relacionamento, que busca conexões para integrar a extensa rede de visualidades que, entrelaçadas, exibem a cotidianidade dos currículos como pontos de encontro, aproximativa do que é criativo e vivificador na expressão dos praticantes.

Assim, utilizo a pedagogia da imagem por contribuir para a reflexão sobre as práticas educativas. Para compreender as imagens no âmbito das práticas educativas, importa compreendê-las enquanto significação, com estatuto de linguagem e produtora de discursos na constituição do sujeito.

Um espectador vê e interpreta imagens a partir de suas experiências de vida, de sua experiência com o cinema e dos valores, crenças e práticas das culturas em que está imerso. Sendo assim, revelo algumas imagens da pesquisa registradas por mim. A intenção é que o leitor tenha suas interpretações e significações:



Imagem 2: Filme “No meio da rua”



Imagem 3: 1 exibição com os alunos do 8º e 9º anos



Imagem 4: Alunos do 8º e 9º anos



Imagem 5: Exibição do filme “*As aventuras de PI*” com alunos do 9º ano



Imagem 6: Pipoca durante a exibição do filme “*As aventuras de PI*”



Imagem 7: Filme “*As aventuras de PI*”, escolhido pelos alunos



Imagem 8: Exibição, com a presença da professora de Artes



Imagem 9: Os gestos e atos de assistir filmes



Imagem 10: Os gestos e atos de assistir filmes – Exibição do filme “*Planeta dos macacos*”



Imagem 11: Os gestos e atos de assistir filmes - Turma 801



Imagem 12: Os gestos e atos de assistir filmes - Turma 901



Imagem 13: Exibição do filme “*A era do gelo 3*” com a turma 601

PARTE III

CAPÍTULO III. A VIVÊNCIA COMO UNIDADE DE ANÁLISE DE SUJEITO-MUNDO: A EXPERIÊNCIA DO CINEMA

3.1 COMO OS FILMES SÃO ASSISTIDOS: O GESTO E O ATO DE ASSISTIR FILMES

O cinema, embora valorizado, nem sempre é visto pelos meios educacionais como fonte de conhecimento. Mas cinema é arte e, por isso, deve ser considerado conhecimento. Ao mesmo tempo, não pode ser visto apenas dessa maneira. Segundo Inês Barbosa de Oliveira (2001), o cinema pode e deve ser visto como entretenimento.

É importante poder criar espaços de reflexão diante daquilo que nos emociona. Poder discernir gestos de manipulação de nossas emoções poderia ser um grande objetivo escolar a partir da onipresente força das imagens que assistimos na TV, computador, tablets, cinema..., visando, na maioria das vezes, a um determinado tipo de comportamento dos espectadores, potenciais consumidores.

Para Bergala (2012, p. 90), a emoção é algo especialmente delicado no cinema:

A emoção é uma palavra muito perigosa, para falar de cinema. [...], na França, por exemplo, havia um slogan, em um determinado momento, que dizia que o cinema é emoção e só isso. Isto é, a emoção era o valor absoluto dos filmes. Então, é claro que é muito perigoso, porque há emoções que são indignas. Há emoções que são obtidas através do cinema, que são absolutamente indignas. Não é só porque há emoção que o filme será bom ou ruim. Por outro lado, existem filmes em que a emoção é obtida por meios tão desleais, que, no final, é uma emoção ruim. E a emoção, quando se fala, quando se discute sobre emoção, é preciso sempre se perguntar como essa emoção foi obtida. Ela foi obtida através de chantagem ao espectador? É muito fácil fazer o espectador chorar. Mas, não é porque o espectador chora que o filme é bom. [...] é verdade que no cinema há emoção. É verdade que é uma arte, na qual a emoção é muito importante. Mas a emoção não pode ser um critério de julgamento, nem de análise.

Além da emoção que os filmes causam em seus espectadores, é interessante dizer como os filmes são assistidos pelos alunos dentro e fora da escola. Durante o convívio com eles e suas falas na *roda de conversa*, foi notório que os professores dessa escola não trabalham com a experiência de exibição de filmes. Somente a professora de História é quem utiliza, mas com o único objetivo de transmitir conteúdos. Talvez por conta desse pouco contato com filmes na escola, os alunos mostraram-se entusiasmados com as exibições.

Os filmes foram exibidos na própria sala de aula, pois a instituição não tem auditório ou audiovisual. A projeção da imagem foi feita no próprio quadro negro. Os alunos sentavam onde desejavam, não havia uma regra e ordem designando os lugares. Isso foi algo prazeroso para eles. Afinal, existem professores que os colocam sentados em ordem alfabética.

Até o início do filme, o barulho, a conversa e as risadas exageradas eram inevitáveis. O jovem gosta muito dessa liberdade, então, antes mesmo de qualquer exibição, esse momento já se torna prazeroso.

Estar com uma pessoa diferente que não faz parte do quadro de funcionários da escola também é algo positivo. Não tem tantas repreensões e conseguem momentos de mais descontração.

Ao assistir os filmes, os gestos dos alunos eram observados. Eles olhavam para as imagens projetadas, conversavam, mexiam nos celulares e comentavam os filmes. Faziam tudo ao mesmo tempo. Às vezes tenho a impressão de que não estavam entendendo nada e, quando menos esperava, ouvia um comentário.

Em uma das turmas, tinha um aluno bem esperto e falante. Em quase todas as cenas, ele dava um palpite e, geralmente, era ao contrário do que estava sendo exibido. Até que, em um momento, o amigo que estava ao lado pediu que não o interrompesse mais. Fiquei observando e a necessidade do aluno em comentar era visível, ele se controlava bastante, mas não deixava de fazer seus comentários.

Outros jovens apenas assistiam, não faziam comentários e não participavam da *roda de conversa*, mas seus olhares estavam atentos. Dos 105 jovens personagens da pesquisa, um dormiu durante uma das exibições. Quando percebi e comentei que ele dormira, a colega ao lado falou: “*Ele sempre dorme, professora.*”

Ao assistir aos filmes, estamos atentos, mas as interrupções são diversas, até mesmo do próprio pensamento. O gesto criativo também se estendeu a mim, pois a cada imagem, gestos dos jovens e narrativas, pensava em algo que pudesse transformar em escrita.

Muitos desses jovens assistem filmes em casa, no computador e em DVD, com um grupo de amigos ou sozinhos. Dos 105 jovens, apenas uma menina disse ir ao cinema com frequência. Um jovem disse que seu irmão tinha muitos filmes em casa para assistir com a namorada, inclusive poderia emprestar alguns para nós.

Os gestos e os atos de assistir filmes são diversos. Cada um tem sua maneira de assistir e expressar seus desejos e comentários. A experiência do cinema, das imagens em movimento, sobretudo de filmes baixados pela internet, é comum e faz parte do cotidiano desses jovens, sobretudo “fora” da escola.

3.2 CINEMA E EDUCAÇÃO: A POTÊNCIA DO GESTO CRIATIVO E DA ALTERIDADE

Quando a educação – tão velha quanto a humanidade mesma, ressecada e cheia de fendas – se encontra com as artes e se deixa alagar por elas, especialmente pela poética do cinema – jovem de pouco mais de cem anos -, renova sua fertilidade, impregnando-se de imagens e sons. Atravessada desse modo, ela se torna um pouco mais misteriosa, restaura sensações, emoções, e algo da curiosidade de quem aprende e ensina. (FRESQUET, 2013)

Pensar em possíveis mudanças a partir da relação do cinema com a educação nos leva a pensar no futuro. A incompletude é uma característica também do conhecimento, do gesto criativo, da educação, do cinema. Para Fresquet (2013), no caso do cinema presente na educação, também há uma igualdade que se estabelece *a priori*, facilitada ainda pela natureza das imagens. Com isto, não estou me referindo à sua inteligibilidade, mas ao que é possível perceber e aprender com as imagens do cinema para além do entendimento.

Pensar o cinema e educação é pensar os novos desafios para pensar a educação como experiência de alteridade e criação. Esse foi um dos objetivos da pesquisa e, em seu decorrer, percebemos essa relação. Tanto no cinema quanto na escola somos colocados diante da possibilidade de reproduzir ou inventar. E inventar é necessário, sempre e com o mundo, porque existem outros modos de habitá-lo. Assim, frisamos a importância do outro e a alteridade é especialmente cara ao cinema.

A alteridade, segundo BERGALA (2012, p. 34):

Alteridade. O cinema é a forma de arte que, imediatamente, capturou a alteridade. [...] Porque em um filme pode haver elementos que são completamente heterogêneos e diferentes. Era menos o caso na Pintura ou na Música, porque o cinema captura a alteridade do mundo e a alteridade está frequentemente nos bons filmes e nos bons cineastas. O maior cineasta da alteridade é Rossellini, que filma, por exemplo, uma estrela hollywoodiana, Ingrid Bergman, no mesmo quadro de uma criança pequena de Lille, que não compreende nem a linguagem, nem nada. O cinema permite confrontar no mesmo quadro, no mesmo filme, coisas que são radicalmente heterogêneas. Então, é evidentemente muito importante também pelo cinema, quando a criança ou jovem pode fazer a experiência direta da alteridade. Em um filme, por exemplo, um homem pode se identificar completamente com uma mulher, com o pensamento ou os problemas de uma mulher, enquanto que na vida real é muito mais difícil. O cinema permite que nos coloquemos – é Serge Daney quem dizia isso – o cinema permite que nos coloquemos no interior do outro, o que na vida real é extremamente difícil. É por isso que o cinema é extremamente importante para as crianças e jovens. As crianças vivem em um mundo pequeno (a casa, a família e a escola) e o cinema lhes dá acesso a experiências que elas não conhecem. Eles conhecerão talvez mais tarde, quando forem adultos, quando começarem a viver. Isto significa que o cinema permite ter uma ideia muito mais ampla da alteridade do que do seu próprio lugar na vida, que é pequeno, enfim, no nível da experiência. [...] o cinema nos dá experiências que serão talvez as que se farão no futuro.

O cinema nos fala de nós, de coisas que nós não conhecemos ainda, mas que sabemos que são para nós e sabemos que são nossas. [...] é por isso que o cinema é extremamente formador, mas muito profundamente sobre a relação com o mundo que se pode ter.

A alteridade, como questão principal, guarda relação com a leitura criativa dos filmes. Fresquet diz que pode haver uma pedagogia centrada na criação, tanto para a recepção dos filmes, quanto para a prática do fazer cinema na escola. Idealmente, o cinema como arte pode levar o espectador a experimentar as emoções da própria criação.

Ao pensar a entrada do cinema na escola como gesto de alteridade, pelo estranhamento que o ato criativo propõe, Bergala (2006) nos aponta um modo específico de pensar o fazer, que perde importância no que diz respeito ao domínio da tecnologia, no que diz respeito ao fazer diferente no ato de criar imagens e sons.

No caso do cinema, a intuição é um elemento de estima e pode fazer toda a diferença no processo criativo.

Intuição. O cinema tem algo de específico sobre a criação, sobre as escolhas da criação. Quando filmamos um plano, em uma ficção, por exemplo, há necessariamente uma parte lógica. Há uma parte que é deduzida, já que o plano, se o filmamos, é porque ele tem uma função no roteiro, na história. Isto depende de inteligência lógica. [...] os verdadeiros cineastas, que acreditam na criação, têm necessidade também de, no momento em que eles fazem os quadros, e que eles decidem alguma coisa, confiar em suas vontades, suas intuições, seus desejos. Isto quer dizer que a parte da intuição é muito importante. (BERGALA, 2012)

Nesse percurso, surge a aprendizagem concebida não como um processo de solução de problemas nem a aquisição de um saber, mas como um processo de produção de subjetividade, como afirma Virginia Kastrupf (2005).

O cinema e a educação permitem aos jovens gestos criativos e de alteridade. E não apenas no fazer cinema, mas no simples contato com os filmes e com as imagens. Compreender o mundo e suas relações a partir de histórias contadas, de maneira heterogênea, permite ao jovem a potencialização dessas características, além da produção de subjetividade. Não apenas isso, os filmes permitem contato com outras culturas. É possível através da vivência com o cinema e com filmes, compreender os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais de uma região. Isso é crescimento, é desenvolver-se, é vivenciar diversas experiências.

3.3 O CINEMA COMO ARTE NA ESCOLA

“Os conceitos são exatamente como sons, cores ou imagens, são intensidades que lhe convêm ou não, que passa ou não passa”. (DELEUZE, 1988)

Considero uma sorte, muito rara na vida, receber a proposta de colocar em prática as ideias surgidas em mais de vinte anos de reflexão de experiências e de trocas numa área tão ingrata quanto a pedagogia, em que todo mundo sempre recomeça do zero, e em que os ganhos da experiência se capitalizam, em geral, muito pouco, sobretudo num campo minoritário como o do cinema. (BERGALA, 2006, p.9)

Ao interessar-me por cinema, comecei a perceber sua relação com outros saberes e outras artes. Segundo Jorge Cruz (2008), o cinema tem relações com outros campos do saber, como: Filosofia, Geografia, Literatura, Antropologia, Moda e Educação. Além disso, pode ser entendido como expressão artística e relacionar-se com outras artes. Um exemplo disso é a pintura. A imagem em movimento está presente tanto no cinema como na pintura.

O cinema é uma das mais importantes artes visuais da atualidade, com poder de atração e indiscutível potencial criativo. Além disso, o uso do cinema como linguagem e escrita é fonte de pesquisa e forma de expressão.

No entanto, para obter o gosto pela arte cinematográfica é necessário construir uma intimidade e conhecimento acerca dessa arte. Para isso, é preciso contato e envolvimento com filmes. Alain Bergala (2006), cineasta francês, diz que pensar cinema e educação é pensar o cinema como arte. O gosto pela arte não pode ser ensinado do mesmo modo que os conteúdos curriculares. Portanto, aprende-se pela experiência.

Diante disso, foi possível compreender o cinema como arte na escola. As artes provocam, atravessam, desestabilizam as certezas da educação, perfuram sua opacidade e instauram algo de misterioso no seu modo explícito de se apresentar, ao menos, no espaço escolar. Se nas escolas e universidades as artes se constituem como um “outro” pela diferença radical entre criar e transmitir, elas são, também, um “outro” em relação aos professores e estudantes, espelhando-nos com seu olhar, desenvolvendo nossa própria imagem com outras cores e formas. As artes também se revelam uma janela para descobrir um mundo inacabado, ávido de transformações e de memórias para projetar futuros. Um mundo incluso, sensível, atento à produção de subjetividade e à criação de laços, para além das redes. (FRESQUET, 2013, p. 9).

A hipótese do cinema como arte na escola consiste em entendê-lo como alteridade. Nada mais estrangeiro do que a arte no contexto escolar. Arte não obedece, não repete, não aceita sem questionar, mas também pode ser obediente.

O encontro com o cinema é sempre pessoal, íntimo, mas a possibilidade de oferecê-lo coletivamente no contexto escolar amplia e diversifica as formas que ele pode ter. Assistir a filmes em salas de cinema ou de aula se constitui em uma experiência coletiva muda, afirma Bergala (2006). É uma experiência radicalmente individual e, ao mesmo tempo, coletiva.

É comum a leitura de críticas sobre a introdução do cinema na escola, devido à perda da vivência em uma sala absolutamente escura, com poltronas confortáveis e o clima que a experiência de uma sala de projeção proporciona. Sabemos que a falta de concentração necessária visando eliminar os excessos de luz e garantir uma boa qualidade de som, faz com que, muitas vezes, as experiências de projeções de filmes na íntegra sejam mal sucedidas. Porém, corroborando Fresquet (2013), quantas pessoas têm se apropriado do cinema espionando pela fresta da porta ou escondidas atrás de um sofá, enquanto os pais assistem um filme? Que melhor imagem para exemplificar isto do que aquela do “pequeno Salvatore” espionando os filmes que Alfredo projetava para o padre em *Cinema Paradiso*? A comodidade não parece ser um elemento essencial diante do poder que o cinema gera.

Cinema é arte e pode ser inserido no espaço escolar. Nos momentos em que vivenciei a experiência da pesquisa na escola, percebi o quanto ainda é necessário ter esse olhar. O cinema e os filmes no cotidiano escolar ainda são vistos como algo para cobrir um espaço. Ouvei de uma colega de trabalho que, em certa escola no Alto da Boa vista no Rio de Janeiro, as professoras ficam passando filmes para os alunos e, por isso, não aprendem nada de conteúdo. Sabemos que muitos acabam não tendo, de fato, o cuidado com as exibições e, em muitos casos, os filmes são apresentados de qualquer maneira sem nenhuma contaminação e atração. Porém, será que essas professoras estão realmente exibindo os filmes como forma de passar suas horas? E os alunos não estão realmente aprendendo nada?

Enfim, o cinema precisa ser visto como arte também na escola. Mas, para isso, é preciso que os educadores compreendam essa relação e esse poder de transformação que o cinema possui. Isso nos instiga a pesquisar, a vivenciar e a experimentar ainda mais as imagens em movimento. É preciso transmitir o cinema a todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pesquisa só tem começo depois do fim. Dizendo melhor, é impossível saber quando e onde começa um processo de reflexão. Porém, uma vez terminado, é possível ressignificar o que veio antes e tentar ver indícios no que ainda não era e que passou a ser. (AMORIM, 2004)

Estar no cotidiano escolar foi fundamental para a pesquisa. A cada encontro com os alunos, a cada narrativa e gestos, consegui ter novas ideias e novas percepções do que pesquisava. Por isso, a importância de estar no campo com apresentações de filmes e análises dessas narrativas.

A análise das narrativas permitiu o início de minha caminhada enquanto professora e pesquisadora. Perceber o contexto dos personagens da pesquisa, assim como suas relações com filmes foi fundamental.

Como resultados da pesquisa, foi possível identificar que há relação entre o jovem da periferia com o cinema. Não o cinema de salas escuras com cadeiras confortáveis. Na grande maioria, o cinema é feito em casa na companhia de amigos. Os filmes assistidos por esse grupo de alunos são baixados pela internet e variam em filmes originais e não originais, os chamados “*Piratões*”. Os filmes têm uma importância tamanha na vida e na formação desses jovens. Além da identificação com personagens, a contribuição na formação da subjetividade está presente. E as imagens contribuem nessa formação.

Ver precede as palavras. A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar. Mas existe ainda um outro sentido no qual ver precede palavras: o ato de ver que estabelece nosso lugar no mundo circundante. Explicamos esse mundo com palavras, mas as palavras nunca poderão desfazer o fato de estarmos por ele circundados. “A relação entre o que vemos e o que sabemos nunca fica estabelecida”. (BERGER, 1999, p. 9).

Outro aspecto percebido durante a pesquisa, à medida que as questões foram surgindo, foi à relação do cinema e educação com a alteridade e os gestos criativos. A partir das imagens e enredo dos filmes, os comentários eram inevitáveis e o reconhecimento do outro como o “outro” era visível.

“Eu não faria isso (...)”

“Você não faria, mas ele sim (...)”

Narrativas como essas, dentre outras, além dos gestos dos jovens ao assistirem aos filmes me fizeram perceber a potência da alteridade. Segundo Amorim (2004), a enunciação científica enquanto tentativa de dizer o verdadeiro se funda sobre uma relação de alteridade própria ao diálogo. Os gestos criativos foram diversos, desde a maneira de assistir aos filmes até suas opiniões, mudando no decorrer e nos finais dos filmes. Foi significativo o processo de aprendizagem durante a pesquisa. O cinema consegue desconstruir aprendizados, preconceitos, o *status quo* de algumas categorias de valor pessoal, das capacidades dos alunos e das possibilidades de se criar na escola.

Além disso, os alunos não somente assistem filmes, como também sabem de seu contexto e de suas premiações. Um exemplo disso foi o filme “*As aventuras de PI*”. Conheci

o filme e soube da premiação do Oscar através dos alunos. Os personagens da pesquisa me permitiram novas experiências.

Entrar em diálogo com essas salas de aula e instituições é uma chance de esfumar com os muros da escola, estreitando, assim, laços com a comunidade artística local e apostando na diversidade dos gostos. Isso é uma verdadeira aposta na alteridade.

Foi possível comprovar e dar como certo que é preciso aprender a sair das salas de cinema e para isso, é preciso ir à escola. Bergala reafirma em *A hipótese-cinema* (2006) que só se aprende aquilo que é mediado pelo desejo, mas é inviável aprender a desejar ser afetado. “Pode se obrigar a alguém a aprender, mas não se pode obrigar a ser tocado” (BERGALA, 2006, p.63). De algum modo, a escola não pode garantir o encontro íntimo e pessoal com as artes, mas pode garantir espaços e tempos para propiciá-lo.

O cinema foi transmitido. Alain Bergala em suas palestras diz que é necessário impregnar, contagiar, contaminar. Foi interessante perceber que podemos fazer a experiência de colocar o aluno em contato com essa arte, seus instrumentos e sua materialidade – imagem, luz, cor e som. O cinema ou o vídeo na escola é uma possibilidade afetiva e efetiva de aprender, relacionando a parte e o todo, o dado e o imaginável.

Assim, a pesquisa nos mostrou que o cinema permite a relação de alteridade porque nos permite olhar nos olhos do outro. O que Bakhtin (2000, p.21) denomina como *excedente da visão* pessoal. Ele nos leva a refletir acerca do que sucede quando estamos olhando nos olhos de outra pessoa. Enxergamos nas suas pupilas o reflexo do que ela está olhando (incluída a nossa própria imagem). Assim, no olhar do outro, é possível ver tudo aquilo que fica oculto do nosso próprio olhar.

Outra questão foi observada. Se o cinema se tornou, de fato, uma nova forma de escritura a partir do filme *Um homem com uma câmera* (Dziga Vertov, Rússia, 1929), de interpretação do mundo e de ampla difusão dessa leitura, constitui um desafio contemporâneo restituir essa possibilidade à juventude, tomando a escola como cenário. “O que se escreve nunca está completamente pronto”. (FRESQUET, 2013, p. 109)

Logo, essa experiência revelou que a potência da zona de fronteira entre o cinema e a educação é pedagógica, estética e politicamente importante para aprofundar o conhecimento de si e do mundo. O cinema alarga nosso conhecimento não somente do mundo, mas do tempo e de nós mesmos.

Para futuras pesquisas, quem sabe no Doutorado, penso no fazer cinematográfico no contexto escolar. Sei que isso implica em muitas dificuldades como: as restrições de locação, a necessidade de autorizações para sair da escola, a questão da segurança dos equipamentos e das pessoas envolvidas, a falta de recursos etc., porém acredito ser um tema significativo para a educação e, sobretudo, para os jovens. É algo de importância para os jovens da Baixada Fluminense, principalmente por permitir o acesso ao filmar, uma proximidade ainda maior com o cinema. Bergala (2006) sugere que os curtas mostram-se mais viáveis, embora não seja a única opção. Dessa maneira, talvez seja possível fazer, pensar e sentir o cinema por si mesmo. Assim, posso dizer que existe uma forma de olhar para o cinema, de fazer cinema e, sobretudo, de fazer cinema na escola com jovens.

Quando nos situamos no que há de originário no ato cinematográfico, somos sempre o primeiro cineasta, de Louis Limière a um jovem dos dias de hoje. Rodar um plano é colocar-se no coração do ato cinematográfico, descobrir

que toda potência do cinema está no ato bruto de captar um minuto do mundo; é compreender, sobretudo, que o mundo sempre nos surpreende, jamais corresponde completamente ao que esperamos ou prevemos que ele tem frequentemente mais imaginação do que aquele que filma e que o cinema é sempre mais forte que os cineastas. Quando acompanhado por um adulto que respeita a emoção dos jovens ou da criança, o ato aparentemente minúsculo de rodar um plano envolve, não a maravilhosa humildade que foi a dos irmãos Lumière, mas também a sacralidade que uma criança ou jovem empresta a uma “primeira vez” levada a sério, tomada como uma experiência inaugural decisiva. (BERGALA, 2006, p. 206)

Quem sabe seja possível pensar em um “Minuto Lumière” de Fresquet? O “Minuto Lumière” esconde um gesto democrático na sua prática. Ele permite ao autor, que se torna cineasta pela primeira vez, poder filmar algo que acontece no mundo, com uma margem de liberdade que se escorre entre as regras de deixar a câmera parada e filmar até 60 segundos. Segundo Fresquet (2013), cada um faz uma escolha para filmar um fragmento da realidade – que é também uma escolha ética e política, mas também é uma escolha que nos revela algo do que ele imagina dessa realidade.

Assim, essas questões e outras experiências de introdução ao cinema com jovens da Baixada Fluminense é um pretexto para continuar estudando, inventando e descobrindo os modos de relação entre o cinema e a educação.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ADÃO, Adriene do Nascimento. *Cinema e Educação: a relação dos jovens com o cinema e o papel desempenhado pelos filmes na formação do educando na contemporaneidade*. 2013. 119p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEDUC, Instituto Multidisciplinar/Instituto de Educação. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Rio de Janeiro, RJ - 2013.

ADÃO, Adriene do Nascimento; MARÇAL Carla Cordeiro; VERDAM, Mônica; SILVA, Monique de Oliveira; CONCEIÇÃO, Rafaela Rodrigues da. *O cinema e educação: uma reflexão pedagógica acerca do livro o clube do filme*. In: PLETSH, Márcia, RIZO, Gabriela; (org) **Cultura e formação: contribuições para a prática docente**. 1 edição – Seropédica: Editora da UFRRJ, 2010.

AFFERGAN, F. *Exotisme et Altérité*. Paris, Puf, 1987.

AGAMBEN, G. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007.

AMORIM, Marília. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ARAÚJO, Inácio. Prefácio. In: COSTA, Antônio. *Compreender o cinema*. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

AUMONT, Jacques. *As teorias dos cineastas*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

AUTHIER, J. *Hétérogénéité(s) énonciative(s)*”, in *Langages*, no 73, Larousse, mars, 1984.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARTHES, Roland. *A câmara clara: nota sobre a fotografia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. *O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERGALA, Alain. Alteridade. In: FRESQUET, A. M. NANCHERY, C. *Abecedário de cinema com Alain Bergala*. Rio de Janeiro: LECAV, 2012. DVD. 36, cor.

_____. *L'hypothèse cinema. Petit traité de transmission du cinema à l'école et ailleurs*. Paris: Petit Bibliothèque des Cahiers du Cinéma, 2006.

_____. *La Hipótesis Del Cine. Pequeño tratado sobre la transmisión Del cine em la escuela y fuera del ella*. Tradução Núria Aidelman e Laia Colell. Barcelona: Laerte, 2007.

BERGER, John. *Modos de ver*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BERINO, Aristóteles de Paula. *A economia política da diferença*. São Paulo: Cortez, 2007.

BERINO, Aristóteles de Paula; CARVALHO, Carlos Roberto de; PASSOS, Mailsa; ALVES, Nilda; SGARBI, Paulo; *Sobre conversas*. In: MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM, Antonio Carlos (org) **Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo** – Campinas, SP: E/UNICAMP, 2009.

BERINO, Aristóteles de Paula. *Iconografia escolar: algumas imagens para conversas sobre as juventudes*. Anais do III Encontro Nacional de Estudos da Imagem (III Eneimagem), Londrina, maio de 2011.

BERINO, Aristóteles de Paula. *Linha de passe: juventudes e os jogos da vida*. Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas, Seropédica, v.I, n.02, p. 151-163, 2010.

BERINO, Aristóteles de Paula. *Quem quer ser um milionário? Um olhar do cinema às alternativas dos cotidianos no aprender*. Ensaio sobre Cinema, Revista Espaço Acadêmico – Ano XI, 2012.

BERNADET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CANCLINI, Néstor García. *Ser diferente é desconectar-se? Sobre as culturas juvenis*. In: _____. *Diferentes, desiguais e desconectados*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005, p. 209-224.

CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Tradução de Fernando Albagli e Benjamin Albagli. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

CASTRO, M.G, ABRAMOVAY, M. *Por um novo paradigma do fazer políticas – políticas de/ para/com juventudes*. Revista Brasileira de Estudos de População, v.19, n.2, jul./dez. 2002.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. *Culturas juvenis: múltiplos olhares*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1994. 12ª edição.

COMOLLI, J. L. *Ver e poder: a inocência perdida – Cinema, Televisão, Ficção, Documentário*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. *Estudos culturais, educação e pedagogia*. Revista Brasileira de Educação. Campinas, n.23, p. 36-61, maio/jun/jul/ago. 2003.

CRUZ, Jorge Luiz e MENDONÇA, Leandro. *Cinema e outras artes*. 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa em Artes Plásticas. Panorama da Pesquisa em Artes Visuais. Florianópolis: anpap, 2008.

DAYRELL, Juarez. *O jovem como sujeito social*. Revista Brasileira de Educação, n. 24, set/out/nov/dez, 2003.

- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Paralelo 32, 1992.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- DUARTE, Rosália. *Cinema & educação: refletindo sobre cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Discutindo sentidos da palavra 'intervenção' na pesquisa de abordagem histórico-cultural*. In: _____ & RAMOS, Bruna Sola. *Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural*. Juiz de Fora/BH: Editora da UFJF, p. 13-24.
- FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. (Coleção Alteridade e Criação, 2).
- FRESQUET, Adriana (org). *Dossiê Cinema e Educação*: uma relação sob a hipótese de alteridade de Alain Bergala. Rio de Janeiro: Booklink. CENEAD – LISE – FE/UFRJ:2011. (Coleção Cinema e Educação).
- FRESQUET, A. M.; NANCHERY, M. R. (Org.). *Abecedário de cinema com Alain Bergala*. Rio de Janeiro: LECAV, 2012. DVD. 36', cor.
- GIROUX, Henry A. *Os Professores como Intelectuais*. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GONÇALVES, Marco Antonio e Head, Scott. *Devires imagéticos: a etnografia, o outro e suas imagens*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- HALL, S. *Estudos culturais e seu legado teórico*. In: *Da diáspora. Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte, UFMG, 2003.
- História da Educação no Brasil - Período da Segunda República: *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)*.
- JOHNSON, Richard; ESCOSTEGUY, Ana Carolina e SCHULMAN, Norma. *O que é, afinal, Estudos Culturais?* / organização e tradução de Tomaz Tadeu da Silva. – 4.ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- JUNIOR, Otavio. *O livreiro do alemão*. - 1. ed. – Rio de Janeiro: Panda Books (edição digital), 2011.
- KASTRUPF, V. *Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.
- KILANI, Mondher. “*Les anthropologues et leur savoir: Du terrain au texte*”, in Adam et al. *Le discours anthropologique*, Paris, Meridiens Klincksieck, 1990.
- LEFEBVRE, Henri. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Editora Ática, 1980.

MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM, Antonio Carlos (org) *Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo* – Campinas, SP: E/UNICAMP, 2009.

MARÇAL, Carla Cordeiro. “3x4: Juventudes compondo identidades no cotidiano escolar – Algumas imagens”. Nova Iguaçu (RJ): 2010. 40p. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Licenciatura) – Curso de Licenciatura em Pedagogia, UFRRJ.

MELLUCCI, Alberto. *Juventude, tempo e movimentos sociais*. Disponível em http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE05_6/RBDE05_6_03_ALBERTO_MELUCCI.pdf Acesso em 03/03/2009.

METZ, Christian. *A significação no cinema*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

MIGLIORIN, C. *Cinema e escola sob o risco da democracia*. Dossiê: Cinema e educação: uma relação sob a hipótese de alteridade. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v.5, n.9, p. 104-110, jan./jul. 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de e ALVES, Nilda (orgs). *Pesquisa no / do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DPeA, 2001. Coleção *Metodologia e pesquisa do cotidiano*.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo. *Estudos do Cotidiano e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

OLIVEIRAS, I.B. de. GERALDI, J.W. *Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão*. Petrópolis, RJ: DP ET ALii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010. 208 p.

PESAVENTO, Sandra Jatahi. *Em busca de uma outra história: Imaginando o imaginário* In Representações – Revista Brasileira de História – ANPUH, São Paulo: Contexto, 1995.

SCHUARCZ, Lilia Moritz e NOGUEIRA, Thiago. *Por trás daquela foto: contos e ensaios a partir de imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SILVA, Roseli Pereira. *Cinema e educação*. São Paulo: Cortez, 2007.

TODOROV, T., *Mikhail Bakhtin – Le principe dialogique*, Paris, Ed. Du Seuil, 1981.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

XAVIER, Ismail. *Cinema: revelação e engano*. In: NOVAES, Adauto (Org). *O olhar*. São Paulo: Companhia das Letras: 1988. p.367-383.