



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DAIANE SILVA SANTOS**

**RE-TORNANDO-SE: UMA NARRATIVA DO A-COM-TECER  
CINEMA NA ESCOLA**

Salvador  
2016

**DAIANE SILVA SANTOS**

**RE-TORNANDO-SE: UMA NARRATIVA DO A-COM-TECER  
CINEMA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Educação, pela linha de pesquisa Currículo e (In)Formação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Roseli Gomes de Brito Sá.

Co-orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Inez Carvalho

Salvador  
2016

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Santos, Daiane Silva.

Re-tornando-se : uma narrativa do a-com-tecer cinema na escola / Daiane Silva Santos. - 2016.

102 f. : il.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Roseli Gomes de Brito Sá.

Coorientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Inez Carvalho.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2016.

1. Cinema na educação. 2. Cineclubes. 3. Cinema e juventude. 4. Tempo. 5. Escolas. I. Sá, Maria Roseli Gomes de Brito. II. Carvalho, Maria Inez. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDD 371.33523 - 23. ed.

**DAIANE SILVA SANTOS**

**RE-TORNANDO-SE: UMA NARRATIVA DO A-COM-TECER  
CINEMA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 19 de fevereiro de 2016.

Maria Roseli Gomes Brito de Sá – Orientadora

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

Universidade Federal da Bahia

---

Maria Inez da Silva de Souza Carvalho – Co-orientadora

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

Universidade Federal da Bahia

---

Rosane Meire Vieira de Jesus

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil.

Universidade do Estado da Bahia

---

Adriana Mabel Fresquet

Doutora em Ciências Psicopedagógicas pela UCA (Argentina).

Universidade Federal do Rio de Janeiro

---

À Dinalva Silva Santos (mãe), Vivaldo Borges dos Santos Filho (pai) Jamile, Laila, Gabriela (irmãs), Geovana, Felipe e Táila (sobrinhos) que, compreendendo a minha ausência, me inspiraram, pela história de luta e resistência, a prosseguir no movimento caótico desta pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

À Inez Carvalho, pela inspiração cotidiana e pela orientação sensível, cuidadosa, paciente e criativa. Obrigada por ter tornado o percurso desta pesquisa menos doloroso.

À Rosane Vieira pelo cuidado e desafios postos à minha itinerância formativa.

À Roseli Sá pela confiança.

À Adriana Fresquet pela cuidadosa leitura desta dissertação.

À Marcelo Matos e Wallace Nogueira pelo amor e formação em cinema.

À Natalice Sales, pelo afeto e proteção.

À Lucia Manisco pelo acompanhamento na escrita desse texto.

Ao Projeto Lanterna – Cinema e Educação em Movimento, especialmente à Maria Carolina, Eliana Mendes, Marcelo Matos e Fabio Costa.

Ao Colégio Estadual Renam Baleeiro e aos alunos do Cineclube Epidemia por enriquecerem as reflexões desta pesquisa.

À Alice Miranda, Conceição Miranda, Patricia Ribeiro, Wilson Adorno, Marta Glácia, Valeria Lima, Daiane Santiago, Mileide Santos, Paula Azevixe, Isabel Freitas, Clissio Santana, Luciani Aparecida, Diógenes Cordeiro, pela amizade, acolhimento e escuta.

À Iris de Oliveira, Vaguiner Braz, Daniela Filgueiras, Sandra Loureiro, Jean Cardoso, Luciano Simões, Debora Freire, André Luiz, Fabio Farani, Fernando PJ e aos jovens da Oi Kabum Escola de Arte e Tecnologia.

## O TEMPO

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.

Quando se vê, já são seis horas!

Quando se vê, já é sexta-feira!

Quando se vê, já é natal...

Quando se vê, já terminou o ano...

Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.

Quando se vê passaram 50 anos!

Agora é tarde demais para ser reprovado...

Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.

Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das  
horas...

Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...

E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.

Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.

A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais  
voltará.

(Mario Quintana)

## RESUMO

Este trabalho narra o percurso do Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento e a sua atuação na criação, gestão e manutenção de Cineclubes em Escolas Públicas Estaduais da cidade de Salvador, Bahia. Nesse sentido, o estudo teve como objetivo principal descrever e interpretar as práticas do Cineclubes Epidemia criado pelos alunos do Colégio Estadual Renam Baleeiro e as atividades que foram realizadas entre os anos de 2009 e 2010. Tendo como horizonte de inspiração os estudos sobre Cotidiano, Currículo, Tempo e Temporalidade, as interpretações dirigidas ao Projeto Lanterninha Cinema e Educação em Movimento são apresentadas a partir das experiências da pesquisadora no universo do cinema. A dissertação conclui que um grupo de cineclubes, como histórica e tradicionalmente foi pensado fora da escola, quando adentra este espaço atua a partir de seus vazios, caos, ordem e desordem. O cotidiano desenha e indica a forma de implementação e de manutenção de um cineclubes na escola.

**Palavras-chave:** Cinema. Cineclubes. Cotidiano. Tempo. Escola.



## ABSTRACT

This work consists of the narrative of the route of the Lanterninha Project - Cinema and Education on Move as well its performance in the creation, management, and maintenance of Cineclubs in State Public Schools in the city of Salvador, Bahia. In this sense, the main objective of the study was to describe and interpret the practices of *Cineclube Epidemia* created by students of the *Renam Baleeiro* State College and the activities that were carried out between the years 2009 and 2010. Having as theoretical horizon studies on Daily life, Curriculum, Time and Temporality, the interpretations directed to the *Lanterninha* Cinema and Education on Move Project are presented from the researcher's experiences in the universe of Cinema. The dissertation concludes that a Cineclub Group -thought historically and traditionally out of school - when it enters this space, acts from its voids, chaos, order, and disorder. The Daily Life draws and indicates the way of implementation and maintenance of a Cineclub in school.

**Keywords:** Cinema. Cineclub. Everyday. Time. State Public High School.

## CLAQUETE

<b>FILMANDO A PESQUISA .....</b>	<b>8</b>
<b>SEQUÊNCIA 01 .....</b>	<b>12</b>
CENA 01 LITERÁRIA – INT – NOITE – QUARTO .....	12
CENA 02 LITERÁRIA – INT – DIA - OI KABUM ESCOLA DE ARTE E TECNOLOGIA - PRO DIA NASCER FELIZ E O REENCONTRO COM O PROJETO LANTERNINHA CINEMA E EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO .....	16
CENA 03 CONCEITUAL – DIA – NOITE - FENOMENOLOGIA, CINEMA DE FLUXO, APARÊNCIA, IMAGEM .....	22
CENA 04 CONCEITUAL – DIA-NOITE – O DIÁRIO DE CAMPO E A PESQUISA DOCUMENTAL .....	26
CENA 05 CONCEITUAL – DIANOITEMANHÃ TARDE – HERMENÊUTICA – COTIDIANO .....	30
CENA 06 CONCEITUAL – DIANOITEMANHÃ TARDE – CURRÍCULO .....	35
<b>SEQUÊNCIA 03 .....</b>	<b>39</b>
CENA 07 LITERÁRIA – INT – DIA – RUA - ÔNIBUS - RE-TORNANDO- SE .....	39
CENA 08 LITERÁRIA INT – DIA - QUARTO - O ATRASO .....	42
CENA 09 LITERÁRIA – INT - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO - O SET DE FILMAGEM .....	46
CENA 10 CONCEITUAL – DIATARDENOITE – TEMPO IRREVERSÍVEL – VIRTUAL .....	49
<b>SEQUÊNCIA 04 .....</b>	<b>58</b>
CENA 11 CONCEITUAL – INT - DIA – O PROJETO LANTERNINHA .....	58
CENA 12 CONCEITUAL – INT - DIA – O CINECLUBE .....	65
CENA 13 CONCEITUAL – DIA – NOITE – TRANSVERSALIDADE, CINECLUBE ESCOLAR E CINECLUBE NA ESCOLA .....	71
<b>SEQUÊNCIA 05 .....</b>	<b>75</b>

CENA 14	CONCEITUAL – DIANOITEMANHÃ TARDE – TEMPO DURAÇÃO .....	75
CENA 15	LITERÁRIA – EXT/INT - RUA – BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – OI KABUM! ESCOLA DE ARTE E TECNOLOGIA .....	80
	<b>SEQUÊNCIA 06</b> .....	<b>86</b>
CENA 16	LITERÁRIA – INT / DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DA DIREÇÃO – O VAZIO .....	86
CENA 17	LITERÁRIA – INT – DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – PÁTIO - CHECK LIST OU QUE TUDO DÊ CERTO NA PRODUÇÃO! .....	88
CENA 18	LITERÁRIA - INT / DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DA DIREÇÃO – O VAZIO .....	89
CENA 19	LITERÁRIA – INT - DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DE PROJEÇÃO - SESSÃO CINECLUBISTA DO FILME – A NEGAÇÃO DO BRASIL .....	91
CENA 20	LITERÁRIA - INT - DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DE PROJEÇÃO - CRONOGRAMA OU SOBRE PLANEJAR, ORGANIZAR E DIVIDIR AS SESSÕES DE CINEMA NO COTIDIANO DA ESCOLA .....	92
CENA 21	LITERÁRIA – INT- DIA – COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DE PROJEÇÃO - SESSÃO EXTERNA DO FILME – DOMÉSTICAS .....	93
CENA 22	LITERÁRIA – INT- DIA – COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DE PROJEÇÃO - SESSÃO DO FILME – SIMONAL – NINGUEM SABE O DURO QUE DEI .....	94
CENA 23	LITERÁRIA – INT - DIA – COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DE PROJEÇÃO SOBRE O SUMIÇO DO PROJETOR E O FIM (OU COMEÇO?) DO CINECLUBE EPIDEMIA .....	95
	<b>SEQUÊNCIA 07</b> .....	<b>96</b>
CENA 24	LITERÁRIA – INT - DIA – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	96
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>98</b>



## FILMANDO A PESQUISA

Esta *Narrativa Fílmica*, ora rizomática, ora fragmentada e linear, será apresentada a partir de palavras próprias do universo cinematográfico. Peço licença ao *espectadorleitor* para revelar que, assim como o poeta Manoel de Barros, eu não gosto de palavras acostumadas. Por isso que algumas delas, muito presentes na estrutura de apresentação de algumas dissertações de mestrado, serão substituídas, trocadas, re-inventadas já que, sigo o conselho do poeta que diz que “[...] ao desarrumar a linguagem posso expressar o meu mais fundo desejo”. (BARROS, Manoel de. 2010, p. 20)

Nesta des-estrutura, cada parte é uma *sequência*, este conjunto de cenas que, tendo início, meio e fim corresponderá aos capítulos deste texto. As *cenas*, esta unidade de tempo e espaço, no qual são orquestradas as ações de um filme, apresentarão, neste caso, as ações desta pesquisa. No cinema, cada cena é composta por *planos*, que correspondem a imagem entre dois cortes. O plano é a menor unidade narrativa de um roteiro técnico, sendo que, aqui, o plano pode ser entendido como as palavras, a menor unidade desta narrativa que será utilizada para descrever e expor os processos vividos. Nos filmes, a câmera pode estar parada ou em movimento, podendo-se também alcançar tal sensação através da alternância do foco da lente ou com a câmera na mão... Nesta dissertação, as cenas, cujos *planospalavras* se encontram em movimento e no qual a composição *imagéticotextual* é composta por uma mistura de conceitos, metáforas, imagens e imaginário serão chamadas de *Cenas Literárias*.

Tento aproximar as *Cenas Literárias* àquelas que considero mais descritivas e criativas, de um gênero textual cinematográfico chamado *argumento*, que consiste em um dos primeiros textos a ser desenvolvido por um roteirista. O argumento seria a ideia trabalhada sobre a qual se desenvolverá uma sequência de atos e acontecimentos que constituirão o roteiro. No argumento está descrito de forma simples e sucinta a história do filme com as suas circunstâncias dadas, a descrição do protagonista, a descrição do local, a descrição do período. No argumento do filme pode conter também um incidente instigante que joga o protagonista em ação, a descrição dos sofrimentos e as atribulações que o protagonista passa e o clímax

final do filme. Cada *Cena Literária* desta dissertação será apresentada por um título, que na verdade, tomei de empréstimo da estrutura de *roteiro literário*, como forma de situar ou deslocar o *espectadorleitor* em espaços que podem ser *internos* ou *externos* ou tempos que são *noitedia*. O roteiro literário é o texto do filme que geralmente se originou do argumento e é adaptado com falas e cenas, para ser filmado. É basicamente a transcrição da história de uma forma que possa ser montada e encenada, mas não contém a descrição dos planos ou movimentos de câmera.

Esta dissertação também é formada por *Cenas Conceituais* na qual cada palavra pode ser comparada a um fotograma. No cinema, cada segundo de imagem, corresponde a 24 fotogramas que são projetadas numa tela, e produz no espectador a sensação de movimento contínuo das imagens. Nas *Cenas Conceituais* a *palavra fotograma* parece ser “congelada” ou cada cena é composta por planos fixos, parados, para que seja possível uma exposição dos principais conceitos que embasaram a pesquisa. A composição destas *cenasconceito* é feita pela voz dos autores que ora aparecem intercaladas à da pesquisadora, ora aparecem sozinhas. Aqui o conceito é apresentado muitas vezes em forma de fotografia, mas o que o tornará movente será a interação e diálogo do *espectadorleitor* com o mesmo.

E por fim, substituí a palavra sumário por *claquete*. Utilizada no *set de filmagem*. Na *claquete* contém a descrição de cada plano que será filmado. Normalmente, ela consta o nome do produtor, do diretor, do diretor de fotografia, o nome da produtora do filme, o número da cena, sequência, takes... Nesta dissertação a *claquete* é utilizado para apresentar o título que traduzem as *Cenas Literárias* e as *Cenas Conceituais*. Em cada título está descrito onde a cena se passa (interior ou exterior), o local onde se desenvolve as ações (escola, corredor, quarto), o momento em que se passa a cena (dia ou noite). Os títulos das *Cenas Literárias* remetem às metáforas, as situações vividas, aos a-com-teceres desta pesquisa. Já o título das *Cenas Conceitos* remetem a imagens presentes em cada conceito.

A “*filmagem desta pesquisa*” a-com-teceu da seguinte maneira:

*Sequência 01 - Cena 01*: Corresponde a metáfora da *Ilha de edição*, no qual eu narro as sensações inerentes ao processo da pesquisa e da escrita, bem como a tentativa de narrar esta história de maneira não – linear.

*Sequência 02 - Cena 02:* Narração, a partir da exibição do Documentário Pro Dia Nascer Feliz, do diretor João Jardim, para os alunos do curso de design e vídeo da Oi kabum, Escola de Arte e Tecnologia, como se deu o processo de (re) encontro com o Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento. Esta cena se inicia com uma reflexão sobre a escola e currículo antecipando as reflexões que serão desenvolvidas nas cenas posteriores. *Cena 03:* Apresentação dos conceitos que me inspiraram a pensar o método desta pesquisa: fenomenologia, que é vinculado ao conceito de cinema de fluxo, aparência, imagem e imaginário. *Cena 04:* Apresentação do conceito de hermenêutica e cotidiano. *Cena 05:* Apresentação do conceito de currículo pensado como espaçotempo.

*Sequência 03 - Cena 06:* Corresponde ao re-torno ao campo de pesquisa, no qual é realizada uma reflexão sobre o meu processo de formação, a partir da ideia do “Tornar-se o que se é”, além de ser apresentado uma introdução ao conceito de forma. *Cena 07:* A partir da narrativa do atraso ocorrido no dia em que realizei a primeira visita de re-torno ao Colégio Estadual Renam Baleeiro, junto à pedagoga Maíza Santos, trago uma reflexão sobre a relação com o tempo no qual tento relacionar o ato de produzir um filme, ao ato da produção e realização de uma pesquisa científica. *Cena 08:* Usando a metáfora do “set de filmagem”, apresento o colégio Estadual Renam Baleeiro, local onde as “cenas destas pesquisas foram filmadas”. *Cena 09:* A partir do conceito de tempo e virtual, e a experiência de realização de uma metodologia compartilhada, que gerou esta dissertação, e a monografia intitulada “A Arte Incorporada aos Currículos: Porque a Realidade Não Basta”, da pedagoga Maiza Souza, reflito sobre a relação da escola pública com o ensino da arte.

*Sequência 04 - Cena 10:* Relato de como foi o processo de (re) começo com o tema que esta pesquisa se debruça. *Cena 11:* Apresentação do conceito de cineclube *Cena 12:* Tentativa de construção a partir do conceito “convencional” de cineclube o que seria um Cineclube na Escola ou Cineclube Escolar.

*Sequência 05 – Cena 13:* Reflexão sobre a temporalidade desta narrativa. *Cena 14:* Apresentação de uma reflexão sobre o cineclube epidemia a partir das discussões atualizadas com os jovens da turma de vídeo da Oi Kabum, Escola de Arte Tecnologia.

*Sequência 06* é composta por 06 cenas que, inspiradas na ideia de argumento e na poesia concreta, narra o percurso do Cineclube Epidemia, no Colégio Estadual Renan Baleeiro.

*Sequência 07* é composta por 01 cena que, traz as re-considerações finais dessa pesquisa.



# SEQUÊNCIA 01

## CENA 01 - LITERÁRIA – INT – NOITE – QUARTO MONTANDO O FILME

Perdido em uma caixa que contém documentos, fotografias, recibos de contas pagas, bilhetes e objetos de uso cotidiano, encontro um envelope cor de caramelo contendo certificados que, como *fotogramas*, registram eventos, seminários e cursos realizados ao longo de 17 anos e que trazem à minha memória alguns dos percursos realizados e encontros que contribuíram para fortalecer a minha relação com a educação, com a escola e com o cinema. Um destes documentos me chamou à atenção e me transportou para abril de 1999, época em que fui aluna de um curso de *edição de imagens*<sup>1</sup>. Entre cortes e recortes, inserção de imagens e sons em uma linha do tempo (*time line*), que ora apareciam em *cortes secos*, ora intercaladas com efeitos de transição, aprendi com esta experiência como era o processo de *montagem* de uma narrativa audiovisual.

Nessa época, passava horas e horas trancada na *ilha de edição* montando curtas, vinhetas, chamadas para TV, etc. Em 2001, re-tornei ao Liceu de Artes e Ofícios da Bahia<sup>2</sup> para trabalhar, mais uma vez, na Ilha de Edição. Desta vez, a minha função era assistir, escolher, descartar e editar as imagens e sons que compunham a memória audiovisual daquele lugar.

A ideia de permanecer na ilha de edição durante dias e horários que pareciam intermináveis, imersa naquele processo de montagem, também era algo que me intrigava e que remete ao meu atual estado de pesquisadora. A pesquisa me convoca a um estado de imersão. Seja na sala de minha casa, em frente ao computador, selecionando, recortando e costurando trechos de referenciais teóricos que embasam e fundamentam as reflexões que estão sendo realizadas, seja no campo da pesquisa ou na memória. Na época em que fiz este curso de edição de

---

<sup>1</sup> O curso foi realizado na Dimas, Diretoria de Audiovisual da Fundação Cultural do Estado da Bahia.

<sup>2</sup> Instituição fundada em 1872 tinha o objetivo de educar através da arte e do trabalho, oferecendo aos jovens da periferia de Salvador cursos nas áreas de artes, marcenaria e tecnologia. A oficina de vídeo foi criada em 1992 sendo a última turma formada em 1998.

imagens não me interessava em ser editora, seguir carreira como montadora de filmes, ou ganhar dinheiro com esta função; sempre tive medo de máquinas. Aliás, quando os trabalhos de montagem dos vídeos se assemelhavam a processos que, de excessivamente técnicos, me remetiam às linhas de montagem de uma fábrica com sua rígida divisão de trabalho, com seus horários e espaços bastante demarcados, o que poderia comprometer o processo criativo, geravam em mim certo desconforto.

Hoje penso no desafio que é tanto na realização de trabalhos, com o cinema, como na pesquisa científica, aliar processos no qual “[...] a técnica bem presente, se completa e se complica pelo aporte do imaginário” (MAFESOLLI, 2012, p. 07). Outro conflito vivenciado na época em que editava as imagens era ter que viver os dilemas de um tempo rígido para a entrega e finalização de um determinado produto audiovisual e o desejo de paralisar, dilatar, para ser instituinte de um tempo, que transformaria a ilha de edição em espaço de trabalho no qual a relação entre rigor, imaginação e criação não fosse dicotômica, mas, sendo caótica e conflituosa, fosse geradora de criação.

Escrevendo este fragmento, da introdução desta dissertação que se propõe a **investigar a relação entre Cinema, Cineclube e Escola**, lembrei-me de um livro chamado “Fio Condutor”, da escritora baiana, Laura Castro. Nesta obra, a protagonista narradora, chamada Marilena, navega até a Ilha de Ed, um editor de imagens, e o convoca para editar os filmes que ficam em constante exibição na memória. Quando iniciei a escrita desta dissertação percebi que, em algum momento, tanto o processo vivenciado pela personagem Marilena quanto o meu se assemelham ao trabalho de um montador de filmes que, ao editar os frames e fotogramas, os dispõe em uma sequência rítmica, numa linha (ou rede?) do tempo, para que, posteriormente, este filme seja projetado em uma tela escura.

Pensando na experiência na ilha de edição e nos processos vivenciados nesta pesquisa, a expressão *time line*, ou linha do tempo, foi ressignificada, uma vez que, tentei escapar de uma tendência a contar essa história de forma linear. O desenrolar da pesquisa fez com que a linha do tempo fosse “emboada”, rompida, quebrada, deslocada, dando espaço a uma narrativa que ramificada, conecta outras imagens e sons que surgiram em outros contextos, *espaçotempos* e no “ir vivendo”, inerente à

ocupação cotidiana, nas atualizações e no fluxo de um tempo, cuja sequência ininterrupta e sem lacunas de “agoras” emergem e desaparecem.

Como um rizoma (DELEUZE, 2011) que podendo ser rompido, estratificado, quebrado em um lugar qualquer, a linha que costura a temporalidade deste texto segue em um movimento que transita entre a ordem, o caos, a explosão, a retomada, a desterritorialização, a fuga. Rupturas, alongamentos, prolongamentos, revezamentos, variações, produção de linhas de fuga, algumas mais abstratas, outras mais tortuosas, fizeram com que a experiência de pesquisar a relação entre *cinema, cineclube e escola* me transportasse para “n” dimensões, “n” direções. A tentativa de conectar um determinado ponto com outro ponto qualquer me mobilizou a arriscar e enveredar por caminhos narrativos cujas direções são movediças, que as vezes parecem não ter começo nem fim, mas possuem sempre um meio pelo qual as palavras parecem crescer e transbordar. Ao ler o primeiro capítulo do livro “Mil Platôs” encontro em Deleuze o conceito de rizoma como “[...] um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga [...]” (DELEUZE, 2011, p. 30).

A viagem desta pesquisa é tecida, portanto, entre idas e vindas, na tentativa de estabelecer um diálogo entre os eventos que se atualizaram em minha experiência como educadora e produtora nos anos de 2013, 2014 e 2015, e àquelas que emergiram no a-com-tecer do **Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento** nos anos de 2008, 2009 e 2010. Aqui

[...] os acontecimentos anteriores repercutem sobre os posteriores, mas uma forma permanentemente reflexiva na qual são os acontecimentos posteriores, e as formas de pensar posteriores, que repercutem sobre os anteriores, em um processo constante de resignificação retrospectiva. (LARROSA, 2009, p. 46).

A palavra A-Com-Tecer, que norteou e inspirou o meu “estar em pesquisa”, aparecerá ao longo do texto da dissertação. O A-com-tecer é o termo cunhado pela professora Inez Carvalho, baseada nos estudos prigoginianos (PRIGOGINE, 1996) da teoria das possibilidades/atualizações para o qual o mundo funciona como um jogo em que se vão atualizando/emergindo as diversas possibilidades postas. O A-com-tecer vai de encontro a ideia de aplicação/execução de algo pré-pensado para trabalhar com a premissa de que as coisas emergem/se atualizam de maneira, mais

ou menos, independente daquilo que foi previamente pensado. No a-com-tecer a intencionalidade se junta, também, o acaso.

Aproximando-se, epistemologicamente, de uma forma de interpretar o mundo numa perspectiva não-causalista, priorizando, em sua pesquisa, as flutuações, instabilidade e não a ordem e a estabilidade, Jesus (2012), em sua tese de doutorado, radicaliza o segundo elemento de formação do termo a-**com**-tecer, diferentemente do original a-con-tecer, cunhado por Carvalho (2008) e marca a dimensão filosófica do termo. Sobre o a-com-tecer, a autora diz ser:

[...] uma ação que se exerce ou se executa por si mesma, sem uma finalidade para além da própria atividade. O fim que se impõe é esgotado na própria execução, limitada pelas possibilidades de escolhas que são impostas pelas regras. O movimento é estratégico em prol da melhor execução. A diferença do ato de jogar para o a-com-tecer é que, no jogo, as regras são dadas *a priori* e ao jogador cabe construir táticas; no a-com-tecer, as regras estão por ser inventadas no decorrer do que acontece e ao jogador cabe manejá-las e também burlá-las, se preciso for. (JESUS, 2012, p 13).

Deste modo, pensando nas reflexões que a autora faz sobre a imprevisibilidade e irreversibilidade do acontecimento que, contendo sua lógica interna necessária, se faz no a-com-tecer, todo o movimento desta pesquisa se deu a partir do diálogo entre a-com-tecer acontecido e a-com-tecer acontecendo (Jesus, 2012). O A-com-tecer acontecido é o percurso do Projeto Lanterninha Cinema e Educação em Movimento e a criação, gestão e manutenção do Cineclube Epidemia, no Colégio Estadual Renam Baleeiro. O a-com-tecer acontecendo foram às experiências, aquilo que, nas palavras de Mafesolli (2010), consiste em uma sequência de instantaneidade que se acotovelam, que vão de encontro a finalidades exteriores e encontram seu sentido no próprio momento. Estas experiências, como percurso ou movimento, me possibilitaram experimentar as coisas do mundo, inventar as regras e, muitas vezes, burlá-las e, a partir disso, entender o sensível enquanto realidade empírica e intercala-los à história que será narrada.

## CENA 02 – LITERÁRIA – INT – DIA - OI KABUM ESCOLA DE ARTE E TECNOLOGIA

### PRO DIA NASCER FELIZ E O REENCONTRO COM O PROJETO LANTERNINHA CINEMA E EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO

23 de Março de 2014.

São 08h30 da Manhã e as cadeiras da sala cinza da Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, localizada no Centro Histórico de Salvador, já se encontram arrumadas em fileiras. Semelhante a uma sala de cinema, as luzes estavam apagadas, o projetor ligado e o filme pronto para ser projetado. Recomendamos que os alunos desligassem o celular e assistissem ao filme com atenção, já que uma discussão seria realizada no final do encontro. Uma breve apresentação do documentário foi realizada para que eles pudessem compreender o sentido da atividade que estava sendo proposta. Antes de arrumar a sala, nenhum problema foi percebido: sumiço de cabos, projetores, extensões, ou chaves de sala de projeção, condições inadequadas do espaço, excesso de luz na sala, calor, barulho na área externa ou ausência de professores para acompanhamento da sessão junto com os alunos não fizeram parte do contexto; problemas com a direção da escola; desarticulação com as instâncias pedagógicas ou administrativas; tempo para a projeção de um longa-metragem interrompido pela sirene que anuncia o término de uma aula, não foram situações vivenciadas por nós naquele momento, o que permitiu que a sessão, semelhante a uma sessão de cinema, não fosse inviabilizada. A discussão estava prevista para a-com-tecer durante a manhã inteira.

Na sala escura, 40 alunos, do curso de Design e Vídeo, aguardam o início da projeção do documentário Pro Dia Nascer Feliz<sup>3</sup>, do diretor João Jardim. Na tela, histórias de alunos e professores, através de algumas situações vivenciadas por eles no cotidiano de escolas públicas da periferia de São Paulo, Rio de Janeiro e interior de Pernambuco, além de dois renomados colégios particulares, dialogam com a plateia que, naquela manhã, entre silêncio, risos e comentários se relacionavam ou se viam nos personagens e as situações ali projetadas. Nas imagens deste documentário, a precariedade do espaço físico da escola, as salas de aula ora vazias ora superlotadas, a prática docente sendo exercida com voz e giz se

---

<sup>3</sup> Realizado entre 2004 e 2005 e filmado em três estados, o documentário Pro dia nascer feliz, dirigido pelo cineasta João Jardim, expõe o cotidiano de jovens em 04 escolas brasileiras.

misturam à fala de um pai de aluna que acredita na escola como lugar que possibilita ascensão social e aquisição do conhecimento. No filme, imagens sobre a violência, o preconceito, o descaso e o cansaço presentes no cotidiano das escolas são intercaladas com o desejo de mudança, a esperança e a beleza, entoada pela poesia da jovem estudante Valéria Fagundes.

Após o término da sessão, acendemos as luzes e entre suspiros e aplausos uma pausa para o lanche...

No re-torno uma discussão foi realizada. Os jovens trouxeram relatos de suas impressões sobre o filme, suas vivências e histórias nas escolas no qual estudaram e as relações estabelecidas entre eles, os docentes, a direção. Uma reflexão sobre evasão escolar, ausência dos jovens nas escolas e a presença dos mesmos em outros espaços de ensino-aprendizagem (a exemplo das ONG`S); a estrutura da instituição escolar, sua arquitetura, organização do trabalho pedagógico, expressas em disciplinas delimitadas em quadros de horários; a forma como professores ministram conteúdos considerados legítimos de serem ensinados e a forma como este espaço-tempo é pensado, organizado e mantido, foi debatido no encontro de hoje.

Acessando a memória, os jovens da Oi Kabum (todos oriundos de escolas públicas) narraram como professores criavam suas alternativas curriculares (MACEDO; OLIVEIRA; MANHÃES & ALVES, 2011) nos cotidianos das escolas e produziam, inventavam formas e metodologias, a partir das situações que emergem no dia a dia e que não são passíveis de serem controladas já que se encontram na dimensão do acaso. Essa pode ser uma possibilidade para que cada docente atue além da reprodução ou execução daquilo que é prescrito ou determinado pelo currículo oficial. Os jovens pensaram também nas formas como regras são burladas, vazios são ocupados, brechas são descobertas e como alunos, professores, com pequenas atitudes - riscos nos banheiros, pichações nas paredes, agressões físicas ou verbais, ausências, boicotes às reuniões – revelam a forma com a qual eles se relacionam com aquele espaço.

No final da discussão, eu e estes jovens pensamos em como, através das oficinas que seriam realizadas em parceria entre a Oi Kabum e algumas escolas públicas, poderíamos re-tornar à escola para viver experiências comuns e não para

“oferecer algo” que supomos que a mesma não possui com a “ingênua” pretensão de movimentar um *espaçotempo*, um currículo que já é móvel ou desestabilizar o que já é, cotidianamente, instável. Talvez o re-torno à escola pública, pudesse nos fazer descobrir, perceber os deslocamentos curriculares provocados pela presença da arte no cotidiano da escola. Ou nos “revelar” que aquilo que a escola possui de permanente seja a sua cotidiana reinvenção.

No final da manhã daquele março de 2014, re-tornei para a casa e pensei em todas as palavras ditas pelos meus alunos e alunas. Lembrei ainda que precisava finalizar o meu texto de qualificação do mestrado, escrever a introdução, organizar as ideias e encaminhar a versão para a minha orientadora e a banca examinadora. Estava atrasada, me encontrava no dilema entre escrever um resumo do que já está dito nas páginas que se seguem ou escrever um pequeno texto que sinalizaria o que pretendo pesquisar daqui em diante. Com palavras apressadas, não seria possível lançar mão de metáforas, analogias ou invencionices, uma vez que o tempo estava passando...

A proposta de ver este filme inicialmente não tinha ligação com o texto que agora escrevo. O que eu queria era apenas iniciar com meus alunos e alunas uma discussão sobre o *espaçotempo* escolar, seu cotidiano, já que entre os meses de março e maio de 2015 realizaríamos algumas oficinas de arte e tecnologia e “coincidentalmente” vou “preparar” os alunos da turma de vídeo para ministrar para 20 alunos do Colégio Estadual Teixeira de Freitas uma oficina de criação, gestão e manutenção de um cineclube<sup>4</sup>. Pensei, então, que o documentário “Pro Dia Nascer Feliz” pudesse ser um bom ponto de partida, o início de uma discussão sobre este tema. Entretanto, no percurso deste trabalho, olhar a escola pelo olhar do documentário de João Jardim, diretor do filme, foi uma boa oportunidade para que eu acessasse novamente o início, o fim e o meio da história que esta pesquisa pretende narrar já que, naquele momento, uma sessão cineclubista contribuiu para fazer emergir as questões que irei me debruçar.

---

<sup>4</sup> O projeto Oficina nas Escolas foi uma proposta desenvolvida pelos educadores e educandos das turmas de fotografia, design, computação gráfica e vídeo da Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia em parceria com escolas públicas de Salvador. A proposta era que os educandos da kabum ministrassem oficinas para alunos do ensino médio com o intuito de “multiplicar” o que aprenderam de conteúdo de cada linguagem. A turma de vídeo escolheu trabalhar com aos alunos do Colégio Estadual Teixeira de Freitas a linguagem do vídeo e a criação, gestão e manutenção de um cineclube dentro da escola.

Há cinco anos, eu vivia uma situação semelhante a que vivi na Oi Kabum. Acompanhei junto com a equipe do **Projeto Lanterna – Cinema e Educação em Movimento** as sessões deste documentário, pois ele era uma espécie de “carta de apresentação” quando, finalmente, começávamos nas 15 escolas públicas de Salvador e interior do Estado com as nossas ações de formação de plateia, com a exibição quinzenal de longas e curtas metragens e a convocação de alunos e professores para a criação, gestão e manutenção de um cineclube na escola.

Maria Carolina da Silva, coordenadora geral do projeto, nos traz um relato de que o Projeto Lanterna surgiu de sua experiência como assistente de direção deste documentário:

*[...] eu fiz o filme de João Jardim, eu conheci ele fazendo Publicidade [...] um dia ele me ligou falou assim [...] você quer ser pesquisadora do meu filme? [...] Foi uma coisa genial [...] me mandou pra Pernambuco. Então foi entre o final de 2006, início de 2007. [...] Pesquisei escolas de três municípios, pesquisei, assisti, vi, fiquei olhando, quietinha com minha câmera lá, enfim. Entendendo, entrando ainda nesse universo do cinema também né [...] foi muito bom dialogar com João, porque ele tinha muita ideia do que ele queria, essa ideia do jovem, do jovem na escola, o que ele pensa da vida, o que ele pensa da escola [...] eu voltei mais uma vez lá, pra pesquisar uma coisa mais específica daquilo tudo que ele já tinha [...] eu fiz uma amostragem de, tipo, oito escolas [...] não tinha escola dentro da cidade, né? as escolas ficavam em cidades vizinhas. Com a câmera na mão eu tive que visitar essa cidade que tem o menor IDH do país. [...] eu pegava um ônibus com as crianças, o ônibus ficava, quebrou meia noite no meio do nada, quebrou, era umas coisas muito louca assim, e passei uma semana lá pesquisando, depois voltei, e a gente filmou, e aí conheci Valeria Fagundes. [...] ah, eu queria fazer um projeto de exibição de filme na escola. Queria unir essa coisa que eu tenho do cinema, que eu sou uma pessoa que vem do cinema, depois desse documentário do João Jardim, eu comecei a ver que os meninos se interessam muito pelo cinema [...] por fazer, por entender o que era aquilo que a gente tava fazendo, o que é aquela câmera, quem são aquelas pessoas, então a galera ficou muito interessada. ((Entrevista concedida por MARIA CAROLINA DA SILVA, novembro/2014).*

Por isso que, entre luminosos, tapete vermelho, pipocas e a nossa tentativa de transformar o espaço da escola em espaço de cinema, “repetindo” o ritual de fruição cinematográfica da sala escura, na sala de aula, a primeira “sessão especial” que sempre ocorria no primeiro dia em que o projeto iniciava seus trabalhos era com Documentário Pro Dia Nascer Feliz. Como em um festival de cinema, esta sessão era realizada com a presença do diretor João Jardim e a estudante Valéria Fagundes. Como um *trailer* de filme, que tem a intenção de despertar no espectador



no público, o interesse para a obra cinematográfica que será lançada, o documentário Pro Dia Nascer Feliz era exibido para anunciar a nossa chegada, despertar o interesse da comunidade escolar, para que alunos e professores assistissem aos filmes que seriam exibidos ao longo do ano letivo e no ano seguinte pudessem realizar as suas próprias sessões através da criação de seu cineclube.

*[...] a ideia era essa, a ideia é, tipo assim, eram oito filmes [...] eram doze filmes, oito filmes que eu achava muito legais, que eu achava que tinha a ver, com os meninos e aí eu pensei, vamos fazer uma exibição, aí eu vou trazer um diretor ou um ator do filme e vou trazer alguém de educação, pra falar sobre o filme e a gente vai fazer o espetáculo, né? então vou botar o tapete vermelho, botar cortina, luminoso, vou distribuir pipoca, vou fazer as lanterninhas [...] esse era o chamariz, era o que chamava, então era fazer uma exibição especial durante uma semana, o resto da semana a gente exibia os mesmos filmes, nas salas de aula, combinava com os professores e, depois a gente chamava, ia chamando os alunos e aos poucos íamos forma um cineclube. (Entrevista concedida por MARIA CAROLINA DA SILVA, novembro/2014)*

Hoje, finalmente, entendi a proposta da atividade que conduzi naquela manhã, na Oi Kabum! e o que quero com estas palavras introdutórias. Como em um *trailer*, pretendo despertar o interesse do *espectadorleitor* para refletir, sobre esta pesquisa que pretende narrar a história do *Projeto Lanterna – Cinema e Educação em Movimento e o percurso do Cineclube Epidemia no cotidiano do Colégio Estadual Renam Baleeiro*. A montagem de um trailer, talvez seja a última etapa da produção fílmica. O que é projetado nas telas do cinema, são fragmentos de imagens, frames retirados de uma obra que, já montada, encontra-se organizada, combinada em uma sequência linear (ou não!) e rítmica de imagem e som. Aqui, as imagens e sons não correspondem a um filme acabado, mas sim a uma pesquisa que a-com-tecendo encontra-se em processo...em movimento...

Assim, a história que pretendo inventar, fazer vir, pois ela já existe (MAFESOLLI, 2008), não será projetada em uma tela escura, mas, numa cadência rítmica e fluída de palavras recheadas de imagens e sons, mas, sem perder de vista o rigor próprio das produções acadêmicas. Sem a intenção de substituir as imagens pelas palavras, a minha proposta é conduzir o *espectadorleitor* a uma narrativa vista, escrita e vivenciada de maneira ricamente caótica, rizomática e dinâmica, na qual passado e presente coexistem e, ao dialogar entre si, contribuem para leitura e interpretação do fenômeno em questão.

O passado e o presente não designam dois momentos sucessivos, mas dois elementos que coexistem: um, que é o presente e que não para de passar; o outro que é passado e que não parar de ser, mas pelo qual todos os presentes passam. [...] cada presente remete a si mesmo como passado. (DELEUZE, 1999, p. 46).

Os movimentos que foram capturados das experiências e situações cotidianas vividas ao longo da realização desta pesquisa serão intercaladas à algumas reflexões teóricas, menos em um processo de correlação localizável que vai de uma experiência para a outra, reciprocamente e mais em uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início, nem fim (DELEUZE, 2011).

A palavra “captura” foi utilizada, como alerta Carvalho (2001), não como algo que remete ao desejo de “aprisionar” a realidade, mas para pensar uma pesquisa que tenta, pela metáfora da produção fílmica, trazer e valorizar o movimento e a criação, que são próprios das pesquisas em ciências humanas tanto quanto da produção de narrativas cinematográficas. Assim, a proposta é conduzir, da mesma forma que fazem os *Lanterninhas* na sala do cinema, a assistir a esta pesquisa.

## CENA 03 – CONCEITUAL – DIA - NOITE

### FENOMENOLOGIA, CINEMA DE FLUXO, APARÊNCIA, IMAGEM.

Uma das expressões que conheci, quando iniciei a leitura do livro “Ser e Tempo”, de Heidegger (2008), e que se refere à perspectiva fenomenológica de pesquisar, é “ir as coisas mesmas!”. Como uma espécie de convocação para compreender uma experiência vivida em uma determinada situação, a fenomenologia propõe que o pesquisador, através de uma escrita fenomenológica dê ênfase, pela linguagem, à experiência vivida por ele ou por outras pessoas envolvidas na situação, buscando o caráter singular, único, concreto, fugindo dos universais, abstratos e conceituais do conhecimento científico, para se focalizar no concreto e no histórico do mundo vivido.

Mafesolli (2008) diz que o conhecimento fenomenológico:

[...] é prospectivo naquilo que, para além das análises causais ou estatísticas, põe a ênfase sobre um vitalismo que não se orienta para um objetivo preciso, que não se inscreve num linearismo mecanicista, que não possui um sentido unívoco e seguro, mas, antes, que encontra suas forças em si mesmo e, por vezes, cresce de modo bem desordenado, um pouco por todo lado. É tendo-se tal realidade em mente que é preciso forjar outras ferramentas de análise, que estejam o mais próximo possível de uma vida concreta cuja pregnância se faz cada vez mais sentir. (MAFESOLLI, 2008, p. 128).

As reflexões sobre a fenomenologia me fizeram pensar se o próprio cinema poderia contribuir para que eu compreendesse este conceito e se seria possível relacioná-lo com a pesquisa em questão e entendê-lo a partir da própria linguagem cinematográfica. Neste sentido, me transporte para o texto<sup>5</sup> do cineasta Orlando Senna (2014) no qual, ele aborda uma perspectiva fenomenológica de fazer cinema. Para esse cineasta, as narrativas cinematográficas possuem uma narrativa dramática cuja encenação é planejada, às vezes, minuciosamente, deixando brechas para o acaso, o que me leva a pensar se este pode ser mais um desafio posto por aqueles que se dedicam tanto a pesquisar, quanto a produzir filmes ou levá-los para o *espaçotempo* escolar.

---

<sup>5</sup> O título do texto é “Orlando Senna: Cinema de Fluxo” e pode ser encontrado no site <http://refletor.tal.tv/ponto-de-vista/orlando-senna-cinema-de-fluxo>.

Sendo uma linguagem, ou uma postura histórica dessa linguagem, o cinema se volta para articulações racionais (pensamento, organização, ação, clareza), apesar de ter como objetivo nuclear a geração de emoções. Orlando Senna (2014), aponta que uma nova atitude está surgindo, florescendo em várias partes do mundo, sob a denominação Cinema de Fluxo. Trata-se de uma tendência estética que privilegia a imagem e o som em estado puro, a imagem como imagem e o som como som, significante e significado amalgamados, conteúdo e forma unificados, e não como veículos de enredos e tramas. O pensamento dialético do cinema narrativo é substituído pela contemplação e cede espaço à fenomenologia, à reflexão a partir diretamente do que estamos vendo ou ouvindo, dos fenômenos que chegam à nossa consciência através dos sentidos e não dos mecanismos do raciocínio. A tendência experimental é o desenvolvimento de uma narrativa cujo fluxo de sons e imagens são feitos sem encadeamento, sem o jogo de causa/efeito. Segundo o autor, trata-se de um novo paradigma que sem a rigidez lógica das artes narrativas, possibilita um novo tipo de prazer cinematográfico que está levando muitos cineastas a repensar a sintaxe fílmica, a função das imagens e sons no relato.

Sobre Cinema de Fluxo, Orlando Senna, completa afirmando que:

[...] no atual estágio, muitas vezes se organiza como narrativa tradicional, em três atos, plano e contraplano, dentro e fora de campo, para desarticular-se progressivamente sobre o próprio leito, como um riacho que vai encontrando pedras, curvas, empoçamentos, revelações, epifanias. Às vezes entrega-se inteiro ao sensorial [...]. Um cinema de planos longos e lentos, de detalhes observados com calma, de câmeras lambendo a vida sem pressa, colhendo fragmentos da realidade, essencialmente sensual e reflexivo, indiferente ao deus Cronos, indiferente à “força da gravidade” da narrativa tradicional, sem giros e sem clímax, direcionado para um entendimento direto do olhar, do aprender a sentir a imagem em si mesma, buscando distanciar-se do discurso, do decurso e do percurso. Uma boa novidade. (SENA. Orlando. 2014).

Tateando o conceito de cinema de fluxo, dialogo com o autor Oliveira (2013) que o designa como uma estética que rejeita a racionalização do mundo e a apreensão intelectual de suas formas, preferindo se constituir na sensorialidade, na instalação de ambiência, na mobilidade fluida e continua de um olhar que vagueia pelo espaço sem finalidade aparente. O autor diz que, na estética do cinema de fluxo, o olhar é convidado a se perder na matéria sensorial de um mundo concebido como deslocamento e passagens constantes, mutação e desordem, na qual a

captura e recriação do mundo e, no caso, do Lanterninha, a captura e recriação do mundo daquele projeto se valem por imagens que admitem o mundo como puro devir. O cinema de fluxo se constrói na mistura, na indistinção, em último grau, na própria insignificância das coisas, não importando a concepção de um sentido, mas de um ritmo. Sentidos e cronologias são alegremente embaralhados para acentuar a enunciação somente do movimento, que se repete, se prolonga e reivindica uma instabilidade constitutiva do real, uma não fixidez das coisas, um estado de impermanência.

Para Oliveira (2013), no lugar do conflito como premissa para a progressão da narrativa, instala-se um “fluxo esticado” de imagens, enxertam-se blocos de afeto, fragmentos da vida sem significados fechados, uma primazia do sensorial e do corpóreo, trazendo para a tela filmes que parecem indiferentes ao tempo e às passagens dos fatos. Ao invés de um encadeamento das ações, têm-se uma nova “rítmica do olhar”. Cineastas de fluxo “[...] ligam a câmera e aguardam pacientemente pelos brotamentos do cotidiano, confiante que seu cinema nasce pelo pacto com a efemeridade dos instantes e com a contemplação parcimoniosa do mundo” (OLIVEIRA, 2013, p. 148).

Além da reflexão a partir do conceito de Cinema de Fluxo, durante as leituras e busca pelos referenciais teóricos dessa dissertação, acessei a noção de “lógica compreensiva”, trazida por Mafesolli (2010). A lógica compreensiva se apoia sobre uma “fenomenologia das pequenas imagens”, sobre um “estudo da fisionomia social” e sobre as sensações ou sentimentos que essas não deixam de suscitar. Essas leituras contribuíram para eu pensar na forma com a qual eu me relaciono com a pesquisa, bem como o jeito que realizo a interpretação e apresentação das informações que estão presentes no diário de campo, produzido por mim e por Rebeca Bastos<sup>6</sup>. Esse diário expressa a itinerância, o percurso do Cineclubes Epidemia no Colégio Estadual Renam Baleeiro e eu, ao traduzi-los e consumir a interpretação (GADAMER, 2008), transformando-os em argumento de cinema, tento tratar a existência cotidiana como uma forma de arte (MAFESOLLI, 2010).

Desse modo, além da produção de inferência para que eu pudesse ir além do escrito e chegar a interpretação das informações, busquei captar, no diário de

---

<sup>6</sup> Rebeca é jornalista e atuou como monitora do Projeto Lanterninha: Cinema e Educação em Movimento.

campo, a eficácia da aparência, sua teatralidade contínua e onipresente. Confesso que este movimento foi muito difícil, já que “[...] é preciso que o intelectual seja suficientemente artista para captar a estética em ação, em todo o dado mundano”. (MAFESOLLI, 2010, p. 10). E, nesta tentativa de ser artista, nesta brincadeira de formar e deformar as imagens fornecidas pela percepção, é que, ao descrever, narrar e interpretar a prática do Cineclube Epidemia no cotidiano do Colégio Estadual Baleeiro, a partir das informações presentes nestes documentos, é que lanço mão do conceito de imaginação que, segundo Bachelard:

[...] é sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras, de mudar as imagens. Se não há mudanças das imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há ação imaginante. Se uma imagem presente não faz pensar numa imagem ausente, se uma imagem ocasional não determina uma prodigalidade de imagens aberrantes, uma explosão de imagens, não há imaginação. Há percepção, lembrança de uma percepção, memória familiar, hábito das cores e das formas. O vocábulo fundamental que corresponde à imaginação não é imagem, mas imaginário. O valor da imagem mede-se pela extensão de sua auréola imaginária. Graças ao imaginário, a imaginação é essencialmente aberta, evasiva. (BACHELARD, 1990, p. 02).

A partir dos conceitos de cinema de fluxo, de imaginação, da “lógica compreensiva” e da “fenomenologia das pequenas imagens” penso na possibilidade de valorização, no processo dessa pesquisa, de uma sensorialidade. Nessa dissertação “[...] os sentidos estão presentes nessa harmonia, e é sua sinergia que engendra uma erótica coletiva, eros de múltiplas faces, espécie de aura, de ambientes nos quais se banha a vida cotidiana”. (MAFESOLLI, 2010, p. 67).

Sem a intenção de um pretensioso enquadre das informações em categorias, poderia ocorrer, nas pesquisas do/nos/com o cotidiano a valorização da plasticidade, dos eventos e dos instantes. Neste sentido, ao vivenciar o a-com-tecer da produção desta dissertação e rememorar o a-com-tecer acontecido do projeto, não foi realizada, a priori, uma classificação de dados ou uma análise as informações a serem procuradas nos Diários de Campo, mas sim, uma tentativa de estabelecer uma relação com os referências teóricos em consonância ao caráter compreensivo e hermenêutico da pesquisa.

## CENA 04 – CONCEITUAL – DIA - NOITE

### O DIÁRIO DE CAMPO E A PESQUISA DOCUMENTAL

A leitura dos diários permitiu que eu re-tornar-se ao meu campo empírico, para poder realizar uma reflexão e uma imersão naquele *espaçotempo* que, na época, era o meu campo de atuação profissional. Os diários de campo eram produzidos pelos monitores do Projeto Lanterninha que, selecionados por perfil e formação, eram responsáveis por acompanhar semanalmente o desenvolvimento do trabalho com cinema nas escolas, além de mobilizar os alunos para a participação dos encontros de formação cineclubista e audiovisual que a-com-teciam fora dela.

Nas reuniões semanais que a-com-teciam em cada escola, a proposta era que os monitores realizassem encontros de planejamento e encontros formativos, cujo propósito era aprimorar o conhecimento dos cineclubistas sobre a história e a linguagem cinematográfica, pois, de acordo com os objetivos do projeto, esta era uma forma de torná-los mais aptos ao exercício da prática cineclubista na escola. Além disso, ocorriam os encontros cineclubistas coletivos que, realizados no último ou primeiro sábado de cada mês, tinham o objetivo de possibilitar que os cineclubistas das 8 escolas envolvidas trocassem experiências e aprofundassem aspectos e temáticas relacionados com a formação audiovisual. Os monitores participavam dos encontros de planejamento e avaliação que a-com-teciam com a equipe de produção e coordenação pedagógica do projeto. Estas reuniões eram realizadas para acompanhamento das ações dos monitores, além de planejamento, discussão e avaliação do processo de cada escola. Neste encontro, cada monitor apresentava as atividades realizadas na semana no(s) cineclube(s) de sua responsabilidade, bem como os avanços e dificuldades enfrentadas, sendo cada caso discutido coletivamente pela equipe técnica e pedagógica do projeto. Todas as atividades, encontros e reuniões eram relatados a fim de produzir informações para o acompanhamento e avaliação processual do projeto.

Em consonância com o movimento de trazer ao consciente o tacitamente vivido e incorporado, Junior (2012), em sua pesquisa de mestrado, utilizou a técnica de diário de pesquisa como possibilidade de provocar a reflexão sobre os processos formativos e sobre a atuação dos sujeitos de sua pesquisa nas escolas, além de

incentivá-los através desta técnica a compartilhar a experiência com outras pessoas. A proposta era que a realização do registro, através da descrição do que emergia no a-com-tecer, nas vivências cotidianas na escola, gerasse o diário de (in) formação que foi pensado pelo pesquisador como uma forma de fazer do escrito uma oportunidade formativa já que, no constante movimento de análise da prática, ocorreria um movimento auto-reflexivo, que culminaria em uma aprendizagem implicada.

Acessando hoje, os registros realizados pela equipe do Projeto Lanterninha eu penso que os diários de campo assumiram, naquele momento, este papel de diário (in) formativo. Além de terem sido uma forma de fazer com que os monitores registrassem suas vivências e as dos cineclubistas, a escrita do diário era um constante exercício de questionamento e reflexão sobre a presença do cinema no cotidiano da escola e sobre os desafios de criar e manter um cineclube nesse espaço. Durante a pesquisa, realizei a leitura compreensiva deste material e fiz um levantamento e organização das informações disponíveis no relatório geral produzido pelo projeto para que fosse possível escolher a escola que eu realizaria o estudo e qual dimensão do projeto lanterninha eu me debruçaria para refletir.

Segundo Silva (2009) a pesquisa documental é um método de investigação da realidade social, que não traz uma única concepção filosófica de pesquisa, podendo ser utilizada tanto nas abordagens de natureza positivista como também naquelas de caráter compreensivo. De acordo com o referencial teórico do pesquisador, os documentos escolhidos, bem como a sua interpretação devem responder às questões da pesquisa, exigindo do pesquisador uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica. Segundo a autora, a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e, por isso, revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social. O documento, ao traduzir leituras e modos de interpretação do vivido por um determinado grupo de pessoas em um dado tempo e espaço e como produto de uma sociedade, é a única fonte de estudo, de interpretação e, portanto, da produção do conhecimento no método da pesquisa documental.



Embora esta investigação tenha como principal fonte de informações os documentos (relatório geral, diário de campo do projeto Lanterninha, bem como o projeto político pedagógico do Colégio Estadual Renam Baleeiro) a relação estabelecida com as informações buscaram equilibrar racionalidade técnica e uma parcela de subjetividade. A partir do diálogo com aspectos lúdicos, oníricos e afetuais, utilizo metáforas como forma de traduzir as informações, pois a busca foi por estabelecer uma postura dionisíaca, que ao empregar analogias, metáforas e outros procedimentos “acariciantes”, não pretendeu reduzir o real ou indicar-lhe a direção certa, mas ressaltá-lo, epifanizá-lo. (MAFESOLLI, 2008, p. 122). Para Mafesolli (2008) a metáfora é uma ferramenta privilegiada, pois pode favorecer e impulsionar o elã livre do pensamento especulativo, não indicando de maneira unívoca qual é o sentido das coisas, mas pode ajudar a perceber suas significações sem apontar ou sublinhar, mas pondo em relevo esta ou aquela característica da vida social, sem, no entanto constrangê-la. Deste modo, segundo o autor, o que vale a pena reter das diversas teorias empenhadas em dar conta da vida em sociedade, são suas metáforas – momentos suavizados de uma investigação e talvez à melhor aproximação possível do seu objeto. Para Mafesolli (2008) a metáfora:

[...] é um instrumento privilegiado, pois, contentando-se com descrever aquilo que é, buscando a lógica interna que move as coisas e as pessoas, reconhecendo a parcela de imaginário que as impregna, ela leva em conta o “dado”, reconhece-o como tal e respeita suas coibições. É isso, propriamente, que pode fornecer à “inteligência do social” toda a sua amplitude; é isso, propriamente, que permite ter em mente a sinergia da matéria e do espírito, e elaborar uma verdadeira “razão sensível”. (MAFESOLLI, 2008, p. 56).

Ensaaiar a escrita deste texto acadêmico, tentando aliar forma e conteúdo constitui-se um desafio já que a proposta era acessar outra maneira de lidar com o dado social, e também um “risco” em assumir o próprio cinema como método, já que esta linguagem me inspirou a captar, ler e exibir a informação na sua miscelânea, com suas imagens e sensações. Assim, cada fragmento apresentado, “[...] é em si significativo e contém o mundo na sua totalidade, fazendo da frívola aparência um elemento de escolha para compreender um conjunto social” (MAFESOLLI, 2010, p. 123).

Este autor, contribuiu ainda para que eu elaborasse:

[...] um pensamento vagabundo que seja à imagem da errância social. Coisas que merecem que seja balançado o sentido estabelecido, o “establishment” do saber, sob todas as formas que este pode assumir. Em tal perspectiva, o vitalismo está, antes de mais nada, atento aos fenômenos empíricos, àquilo que convida a ser vivido. (MAFESOLLI, 2008, p. 114).

Assim, as metáforas utilizadas como a da *ilha de edição* são para me referir à *montagem cinematográfica* como trabalho semelhante ao que fazemos quando em diálogo com os referenciais teóricos escolhemos fragmentos, citações que legitimam e sustentam as nossas escolhas epistemológicas; a palavra *filmagem* é utilizada para fazer analogia àquilo que eu capturo no meu re-torno ao campo da pesquisa; na *exibição* as palavras, com seus sons e imagens serão escritas e projetadas nestas páginas.

Explicitar a escolha de cada palavra remete a preocupação com o rigor semântico apontado por Carvalho (2001) para o qual “[...] os critérios de escolha de um termo devem ir além das importantes preocupações estéticas de sonoridade, clareza harmônica e gramatical e devem atingir, como princípio, o rigor semântico (CARVALHO, 2001, p. 50).

## CENA 05 – CONCEITUAL – DIANOITEMANHÃ TARDE – HERMENÊUTICA - COTIDIANO

Vinculada ao Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação da professora Dra Maria Roseli Gomes de Brito Sá e co-orientação da professora Dra. Maria Inez Carvalho, esta pesquisa, de base qualitativa, tem como objetivo principal descrever e interpretar as práticas do Cineclube Epidemia, no Colégio Estadual Renam Baleeiro, tendo como foco as atividades desenvolvidas neste colégio entre os anos de 2009 e 2010. Sendo a realidade dinâmica e o universo em expansão (CARVALHO, 2001) *movimento* é uma palavra que marca todo o percurso metodológico e o desenvolvimento deste trabalho, na medida em que experiências, acontecimentos, tanto pretéritos quanto presentes, foram incorporados ao processo de leitura e interpretação daquele projeto.

Trabalhar com o movimento é trabalhar com a circunstância, com as probabilidades/potencialidades espaço/temporais (...). O movimento quebra uma visão polarizada da realidade. Uma visão que leva a um cotidiano repleto de pares opostos tratados como categorias únicas e separáveis. (...) o movimento que cria articulações, pois nada acontece extra-tempo/espaço. (CARVALHO, 2011, p. 102)

Contrapondo a racionalidade de métodos empíricos-formais e a sua busca por relações de causa e efeito, dados objetivos e verificáveis, certezas e não probabilidades, o movimento de compreensão e interpretação do fenômeno pesquisado teve como base a Hermenêutica de Hans George Gadamer, refletida por Nadja Herman (2002), em obra intitulada Hermenêutica e Educação. Segundo a autora, a hermenêutica carrega consigo a ideia de tornar explícito o implícito, de descobrir a mensagem, de torná-la compreensível, envolvendo a linguagem nesse processo, indicando que a interpretação está vinculada à facticidade e está enraizada em aspectos culturais e históricos. A interpretação proposta pela hermenêutica, radicaliza o texto escrito e se refere a uma manifestação vital que afeta as relações dos homens entre si e o mundo.

Inspirada nos estudos realizados por Heidegger e Gadamer, Jesus (2012) reflete que as hermenêuticas filosóficas primam pela projeção da própria existência, orientada para o futuro e marcada pela finitude histórica, pela tradição. Essa

projectividade do ser, só se efetiva como um constante re-projetar e não se relaciona com o projeto metafísico de acesso ao verdadeiro. Segundo a autora, a experiência sensível, subordinada à razão, abandona as causas contingentes para construir um lugar que possibilite certezas, seguranças às ações para alcançar valores e postular causas transcendentais. O sujeito do conhecimento, separado em sua relação com o objeto, afasta-se das suas particularidades para ter acesso, através da razão, à universalidade, àquilo que é independente da experiência:

Gadamer e Heidegger explicitam, em seus trabalhos, a crise do modo metafísico de pensar, a crise do acesso à verdade pelo racionalismo metodológico da ciência moderna e pelo ideal de ciência pelo iluminismo. Nesse sentido as hermenêuticas filosóficas compreendem o ser na totalidade da sua experiência de mundo, que se faz pela linguagem, desvelando-se na temporalidade do ser. Ou seja, o que está em jogo no problema hermenêutico é o ser-aí que não é um conhecimento ideal e objetivo nem ideal de algo, mas se dá na projetividade existencial. (JESUS, 2012, p. 53).

Sendo a hermenêutica a arte de compreender derivada de nosso estar no mundo (HERMANN, 2002), pensar esta pesquisa como experiência sensível (JESUS, 2012), fez com que a compreensão e interpretação do Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento e o percurso do Cineclube Epidemia, no Colégio Estadual Renam Baleeiro se desse a partir de reflexões que emergiram de algumas experiências vivenciadas no cotidiano da pesquisa na escola e que são vinculados ao meu “estar no mundo”, este mundo circundante, mundo que partilho com os outros. Procurei, durante a leitura e interpretação, tanto dos documentos produzidos pela equipe e também das conversações e diálogos realizados com a coordenação geral do projeto Lanterninha, a direção do Colégio Estadual Renam Baleeiro e alunos do Cineclube Epidemia, compreender e interpretar de **que forma as ações de formação de plateia para o cinema nacional e a prática cineclubista a-com-teciam e eram praticadas no cotidiano do Colégio Estadual Renam Baleeiro.**

A inspiração para pensar o cotidiano foi iniciada, pelo mergulho no pensamento de Mafesolli (2012) que a respeito da vida cotidiana, diz:

Tudo é bom nela, não tem nada para jogar fora. Eis a lengalenga que se pode cantar a respeito da vida quotidiana. Desde o momento em que o sentido não está mais reduzido a uma finalidade longiqua, mas em que o sentido (significação) pode ser vivido aqui e agora, tudo faz sentido. Tudo tem uma significação, se torna sinal: em suma, tudo é símbolo. Isso quer dizer que todos os atos, os pensamentos, os

fenômenos da vida cotidiana, por mais anódinos que sejam, se inscrevem em uma correspondência holística. (MAFESOLLI, 2012, p. 23)

Considerando o cotidiano como essa capacidade de saber dizer sim à vida, apesar de tudo, sem se preocupar com o que deveria ser, ou poderia ser, Mafesolli aponta que não estamos mais em uma crítica à vida cotidiana, mas em uma afirmação dela, podendo compreendê-la como substrato, o solo sobre o qual cresce essa maneira de estar junto, que é a sociedade. (MAFESOLLI, 2010, p. 106). Sobre cotidiano, Mafesolli diz que:

(...) a existência cotidiana é fragmentada, polissêmica, feita de sombras e luz ou, numa só palavra, o que é cada vez mais admitido, obra de um homem, ao mesmo tempo sapiens e demiens. A não ser que se queira miniaturizá-la, para contempla-la ou para exercer domínio sobre ela, para canalizá-la ou torna-la asséptica (fantasma constante nas histórias humanas) – precisamos admitir que tudo que a constitui integra uma arquitetura, possivelmente de natureza hierárquica, mas que não pode dispensar, de forma alguma qualquer um de seus elementos, mesmo os considerados de menor importância. (MAFESOLLI, 2010, p. 205).

Pensar o cotidiano, me remetem às reflexões de pesquisadores no/dos/com o cotidiano que, ao adentrar às escolas, pretendem captar as artes de fazer, as operações realizadas nas escolas, por professores e alunos nos usos astuciosos de táticas e clandestinos que fazem dos produtos e regras que lhes são impostos. (OLIVEIRA, 2012, p. 94). Nas pesquisas dos/nos/com os cotidianos tudo que integra a vida cotidiana deve ser considerado relevante o que leva o pesquisador a romper com a ideia de que apenas aquilo que pode ser classificado, organizado, enquadrado, serve como informação.

Neste contexto, o cotidiano da escola é entendido como *espaçotempo* rico de criações, reinvenções e ações, recusando a noção hegemônica, segundo o qual o cotidiano é *espaçotempo* de repetição e mesmice [...] (CARVALHO e FERRAÇO, 2013 p. 51).

A busca é por compreender como sujeitos das práticas tecem seus conhecimentos de todos os tipos, e como a-com-tece este fazer curricular nas escolas, já que há um currículo em ação, um currículo tecido, no qual conhecimentos são trançados/destrançados/trançados o tempo todo e em todos os espaços. Além disso, a pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas é também, uma busca por desinvisibilizar as ações cotidianas e compreendê-las como criação

curricular, em sua originalidade e em suas regras próprias de produção de conhecimento.

[...] É por isso que consideramos necessário enfrentar o desafio do mergulho nos cotidianos das escolas com suas múltiplas e complexas realidades, alunos e alunas, professores e professoras e problemas concretos que exigem a reinvenção curricular permanente. Por meio desse mergulho, buscamos [...] as marcas das operações dos *praticantespensantes* dos cotidianos escolares, das opções tecidas nos acasos e situações nas quais a vida cotidiana acontece, os processos de enredamento entre conhecimentos, valores, sujeitos em interação, que dão vida e corpo às propostas curriculares, criando currículos cotidianamente. (OLIVEIRA, 2012, p.40)

Para estes autores, a vida cotidiana é *espaçotempo* complexo, no qual se entrecruzam as normas e regras de interação social e as experiências concretas. Tais experiências ganham sentidos diferenciados em função dos modos como os praticantes da vida cotidiana agem, na medida em aproveitam as ocasiões oferecidas pela realidade e usam, de modo próprio, as regras, as quais estão, supostamente, submetidos. Estas pesquisas devem captar o que há de efêmero, num exercício intenso de viver, ouvir, sentir gostos, cheiros, percebendo a dinâmica da tessitura das redes cotidianas na qual os sujeitos estão envolvidos. Aqui, a coisa não está determinada a priori, ao contrário, irá sendo tecida a partir dos itinerários percorridos, das curvas, dos tropeços, das vicissitudes, dos entrecruzamentos das redes. Pesquisar com os cotidianos é fugir dos planejamentos quando necessário, é seguir para onde pulsa mais forte. O cotidiano é considerado como sendo o lugar dos acontecimentos, das urgências (CERQUEIRA, 2012).

Assim, para que eu pudesse refletir sobre os “conhecimentos” empírico cotidiano, e o “saber-fazer”, “saber-dizer” e “saber-viver” presentes no Colégio Estadual Renam Baleeiro entre os anos de 2009 e 2010, a partir da presença do Cineclube Epidemia no cotidiano da escola, foi preciso compreender a complexidade daquele *espaçotempo* e seu dinamismo, enredamentos, seus pequenos acontecimentos para, desta maneira, pensar o encontro do cinema com aquilo que a escola tem de imprevisível, incontrolável, diverso, e singular. Neste sentido, a exibição, do banal, dos detalhes, da “centralidade subterrânea”, as situações vividas e o percurso realizado pelos alunos do Cineclube Epidemia, diariamente na escola, para poder fazer com que aquele cineclube existisse, dialogam com as escolhas teóricas deste trabalho e com os seus objetivos.

Paralelo a isto, trazer o percurso deste cineclube, foi interessante para pensarmos no processo de socialidade, “essa espécie de empatia comunalizada” que contribuiu para que, a partir das exibições dos filmes, do contato com a obra cinematográfica na escola, o grupo pudesse ser formado, pois “[...] é efetivamente, nos interstícios da vida oficial – momentos ou espaços que são reapropriados de uma maneira a que chamei de minúscula – que se exprime da melhor forma a intensidade do ser/estar com”. (MAFESOLLI, 2010, p. 209).

O desejo de estar-junto, motivado pela experiência de ver filmes, foi fundamental para a formação deste grupo cineclubista e para o desenvolvimento do projeto na escola, já que o encontro entre esta e o cinema, possibilitou, entre os alunos cineclubistas, a criação de um laço social formado a partir de uma identificação com o processo e com “[...] parâmetros não racionais, que são o sonho, o lúdico, o imaginário e o prazer dos sentidos” (MAFESOLLI, 2010, p. 64).

## CENA 06 – CONCEITUAL – DIANOITEMANHÃTARDE – CURRÍCULO

Os autores, Carvalho (2013) e Ferraço (2013), mesmo considerando que as prescrições oficiais constituem elementos importantes do currículo, o tratam como invenção cotidiana e problematizam essa visão ampliando a ideia de currículo como documento oficial para noção de currículo como redes de saberes, fazeres e poderes, tecidas e compartilhadas nos cotidianos escolares, mas que não se limitam a esses cotidianos, e sim, se prolongam para além deles, para outro *espaçotempos* enredando diferentes contextos vividos pelos sujeitos praticantes.

Para Oliveira (2012), os currículos não são apenas uma lista de conteúdos a serem ministrados a determinados grupos de sujeitos, mas são criação cotidiana daqueles que fazem as escolas e desenvolvem práticas cotidianas que envolvem todos os saberes e processos interativos do trabalho pedagógico realizado por alunos e professores. Segundo esse autor, o currículo como criação cotidiana pressupõe que existem diferentes formas de tecer conhecimentos e que estes dialogam permanentemente uns com os outros, dando origem a resultados tão diversos quanto provisórios. Os currículos *pensandospraticados*, para além de seus aspectos organizáveis, quantificáveis e classificáveis, ou da definição de conteúdos e habilidades que precisam ser trabalhados, para que alunos possam ser considerados escolarizados, *é lugar, espaçotempo*, em que conhecimentos são tecidos e desenvolvidos a partir de circunstâncias que emergem nas instituições escolares. Oliveira (2012) afirma que, este fazer cotidiano nas/das escolas se constitui como espaço privilegiado de produção curricular para além do previsto nas propostas oficiais. Isso significa que o processo de constituição da atividade pedagógica se associa às memórias pessoais e culturais, às aprendizagens de todo tipo e que são “[...] efetivadas em todos os espaços/tempos, que são produtoras de redes de sujeitos que somos e das redes de conhecimento que tecemos, definidoras de nossos modos de estar no mundo e de praticar currículos”. (OLIVEIRA, 2013, p.101).

Para, Alves (2012); Ferraço (2013); Garcia (2012) currículo é lugar de criação, invenção e ações empreendidas por praticantespensantes que, cotidianamente, dialogam e promovem interações entre os conhecimentos ditos formais e outros conhecimentos que emergem de suas experiências concretas. Segundo estes



autores, tais experiências é que dão corpo e forma aos currículos *praticadospensados* nos cotidianos das escolas. Os estudos nos/dos/com os cotidianos buscam compreender como sujeitos das práticas tecem seus conhecimentos de todos os tipos, buscando discutir, assim, o que poderíamos chamar o fazer curricular cotidiano e as lógicas de tecer conhecimentos nas redes cotidianas, das escolas, de seus professores/professoras e de seus alunos/alunas dentre tantas. Os autores partem da ideia de que há modos de fazer e de criar conhecimentos no cotidiano diferentes daqueles aprendidos, na modernidade, com a ciência e em todos os espaçostempos organizados, como no mundo do trabalho e nos movimentos sociais, em especial os sindicatos e os partidos políticos.

Nos cotidianos das escolas, os *praticantespensantes* criam, inventam currículos únicos, inéditos, “irrepetíveis”, produzindo, criando suas próprias alternativas “[...] contrariamente aos que supõe as perspectivas hegemônicas de compreensão dos currículos escolares que o compreendem como um eterno reproduzir daquilo que foi visto e prescrito”. (OLIVEIRA, 2012, p. 91). Os currículos *pensadospraticados* podem ser compreendidos para além de seus aspectos organizáveis, quantificáveis e classificáveis, podendo buscar conhecer os modos como se tecem, as circunstâncias sob as quais são desenvolvidos e que neles interferem, compreendendo-os em sua complexidade e processos constitutivos. (OLIVEIRA, 2012, p. 92).

Nessa perspectiva, os currículos são criação cotidiana dos *praticantespensantes* do cotidiano escolar, por meio de processos circulares em que se enredam conhecimentos, valores, crenças e convicções que habitam diferentes instâncias sociais, diferentes sujeitos individuais e sociais em interação. Pensar o currículo como criação cotidiana pressupõe, entre outras coisas, que as diferentes formas de tecer conhecimentos dialogam permanentemente umas com as outras nos diferentes e múltiplos momentos em virtude do acionamento de uma ou outras subjetividades, dos diversos tempos e temporalidades em relação com outras diferentes e plurais redes de conhecimentos e sujeitos que habitam, fisicamente ou não, os cotidianos das escolas.

Considerando, ainda, que essas redes de conhecimentos tecidas cotidianamente por alunos e professores também integram os chamados conteúdos curriculares, estes *praticantespensantes* criam, por meio de processos circulares que

modificam uns e outros, novos conhecimentos que são considerados conhecimentos curriculares.

O fazer cotidiano nas/das escolas aparece, portanto, como espaço privilegiado de produção curricular para além do previsto nas propostas oficiais. Isso significa que o processo de constituição da atividade pedagógica se associa às memórias pessoais e culturais, às aprendizagens de todo tipo, efetivadas em todos os espaços/tempos, que são produtoras de redes de sujeitos que somos e das redes de conhecimento que tecemos, definidoras de nossos modos de estar no mundo e de praticar currículos. (OLIVEIRA, 2012, p. 101).

Nesta perspectiva de pensar o currículo, podemos inferir que o Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento, ao adentrar o cotidiano do Colégio Estadual Renam Baleeiro, criou e produziu, junto com a direção, professores e alunos do Cineclube Epidemia, soluções curriculares cotidianas que possibilitaram que as ações de formação de plateia para o cinema nacional e criação, gestão e manutenção do cineclube na escola fossem efetivadas (ou não!) no currículo da escola, a partir tanto do diálogo entre a proposta “oferecida” ao colégio e a “necessária” desconstrução da mesma. A equipe do projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento estava diante de *praticantespensantes* que criam currículos nos cotidianos e que fazem enredamentos entre conhecimentos formais – advindos das diferentes teorias com as quais entraram em contato em diversos momentos e circunstâncias de suas vidas – e outros conhecimentos, que dão origem a currículos *pensadospraticados*”. (FERRAÇO; CARVALHO, 2013, p. 48).

Na época, o projeto, a partir de uma leitura e escuta, fez um “redesenho” da proposta inicial de inserção do cinema e adequou à dinâmica daquele *espaçotempo* escolar. Para transitar, entre as normas, crenças, convicções e as circunstâncias instituídas no currículo oficial e empreender as ações que envolviam formação de plateia, projeção sistemática de filmes brasileiros e aprendizagem de linguagem cinematográfica, a partir da criação, gestão e manutenção do espaço do cineclube, foi preciso não só trapacear o currículo (CARVALHO, 2015), mas, reconhecer que nas suas atividades cotidianas, os *praticantespensantes*, criam currículos com aquilo que sabem, desejam e em que acreditam, por meio de negociação de sentidos e possibilidades, com as circunstâncias móveis e imprevisíveis de cada dia, além de:

[...] transitar pelas artes de fazer da vida cotidiana e perceber os usos e táticas, os limites das redes de relações entre o forte e o fraco, que definem as circunstâncias das quais os praticantespensantes,

professores, alunos, podem aproveitar-se para empreender suas “ações”. (FERRAÇO; CARVALHO, 2013, p. 48).

Nesse sentido, considero que a prática cineclubista na escola é diferente da prática cineclubista que acontece fora dela, já que os caminhos de um cineclubista neste lugar são criados não somente pelos caminhos já sabidos e consagrados, mas sim em um tecer constante de encontros e de desencontros cotidianos. (ALVES. 2012, p. 18).

# SEQUÊNCIA 03

## CENA 07 - LITERÁRIA – INT – DIA – RUA - ÔNIBUS - RE-TORNANDO-SE

Cidade caótica, diversas pessoas transitando pela rua. O ônibus com destino ao bairro de Águas Claras chega. Trânsito lento, engarrafamentos, ônibus com poucos passageiros, o que mostra que algumas pessoas se dirigem até o bairro de Águas Claras naquele horário. Morei neste bairro durante 20 anos e sempre reclamei das condições de transporte, do ônibus lotado principalmente quando ia assistir as aulas do curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, entre os anos de 2004 e 2008. Naquele momento pensei que, no passado, a partida para o centro da cidade, pela manhã, era muito mais caótica do que quando hoje, re-torno ao bairro neste mesmo horário....

Naquela longa viagem de re-torno para a realização da visita ao Colégio no qual esta pesquisa foi realizada – pelo menos 02 horas – observar as imagens e escutar os ruídos e sons urbanos foi a oportunidade de refletir e acessar a minha memória formativa e minha relação com o curso de pedagogia, com a universidade, com a escola e com o cinema; de quando morava lá em Águas Claras e saía do bairro para poder continuar participando e trabalhando com projetos envolvendo o cinema e o audiovisual como forma de construir uma rede entre os profissionais da área e, assim, não interromper o fluxo de minha formação. Atravessar a BR 324 naquela manhã de segunda-feira me faz pensar nas travessias e viagens realizadas por homens e mulheres e as suas idas e vindas durante seus percursos formativos. Me remete, ainda, aos caminhos e trilhas percorridos no Projeto Lanterninha Cinema e Educação em Movimento, uma experiência que me constituiu, fazendo parte daqueles atalhos encontrados ao longo da minha itinerância formativa para me tornar quem sou (LARROSA, 2002).

Em obra intitulada Pedagogia Profana, Larrosa (2002) discorre sobre o conceito de formação, alertando que a ideia tradicional de formação pode estar associada ao desenvolvimento de disposições preexistentes, levando o homem até

a “conformidade” em relação a um modelo ideal do que é “ser humano” a partir de um modelo normativo de sua realização. Neste sentido, o autor propõe que a formação aconteça como um devir plural e criativo, sem padrão nem projeto, sem uma ideia prescritiva de seu itinerário e sem uma ideia normativa autoritária e excludente de seu resultado (LARROSA, 2002, p. 12).

Neste sentido, o formar-se está atrelado a um desprendimento e um voltar-se para si mesmo, um desfazimento do eu e uma abertura para o mundo. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, trata-se de uma relação interior no qual cada um é levado até si mesmo. O processo de formação está pensado como uma aventura, uma viagem aberta no não planejado e no não traçado antecipadamente, no qual pode acontecer qualquer coisa, e na qual não se sabe onde se vai chegar, nem mesmo se vai chegar a algum lugar. A experiência formativa seria, então, o que acontece numa viagem e que tem a suficiente força como para que alguém se volte para si mesmo, para que a viagem seja uma viagem interior.

Assim, este percurso de volta ao bairro de Águas Claras e ao Colégio Estadual Renam Baleeiro me transportaram para as aventuras, caminhos e alguns atalhos do meu formar-se. Esta viagem de re-torno foi uma convocação, dentre outras coisas, a um mergulho radical nos caminhos e percursos trilhados para que eu me tornasse quem eu sou e nesta viagem, perceber que a formação, para além do resultado que as experiências e leituras produzem no exercício da docência, na produção de filmes ou na pesquisa, permanece “em constante evolução e aperfeiçoamento” (GADAMER, 2008, p. 46).

O que assimilei de conteúdo na experiência com o trabalho e estudo com cinema foi assimilado e no decorrer desta pesquisa foi integrado (GADAMER, 2008) na forma e no conteúdo desta narrativa. Segundo Mafesolli (2010), a “forma” é a mediação entre o eu e o mundo natural e social e que, sendo a forma formadora, existe uma estreita conexão entre o conteúdo e o continente, entre a forma exterior e a força interior. O dado mundano é uma constante inter-relação, interdependência, que é essencialmente, e não se pode abstrair arbitrariamente esse ou aquele elemento dessa complexidade. Para Mafesolli, a forma é apenas uma tipificação elaborada a partir de dados observáveis, realizado à base de descrições, sem que se trate de suspeitar, criticar o que é observado ou descrito. Para o autor “[...] isso

força uma conversão do olhar: apreciar cada coisa a partir de sua própria lógica, de sua coerência subterrânea, e não a partir de um julgamento exterior que dita o que ela deve ser". (MAFESOLLI, 2010, p. 126).

## CENA 08 - LITERÁRIA – INT – DIA - QUARTO - O ATRASO

26 de agosto de 2014. A luz do sol invade meu quarto anunciando que um novo dia acabava de nascer. Paredes amarelas, cama de casal, guarda-roupa, penteadeira cor de caramelo contendo maquiagens e bijuterias e um cabide para pendurar bolsas e lenços fazem a composição do espaço que habita meu sono, sonhos e pesadelos. Um quadro de cortiça contendo bilhetes, cartinhas de amigos e familiares que me visitam além de uma oração a o meu anjo da guarda que eu ganhei de minha mãe, são os afetos textuais pendurados na parede. Minutos após o meu despertar o telefone toca.

O som do toque do celular, que marcava 07h00 da manhã, era o anúncio de que Maíza Souza se dirigia ao Colégio Estadual Renam Baleeiro conforme tínhamos combinado. Indicava também que eu chegaria um pouco atrasada no *re-torno* ao campo de nossa pesquisa já que moro na Rua do Amparo, Tororó, Centro de Salvador e o Colégio fica localizado no Bairro de Águas Claras, periferia da cidade. O atraso poderia inviabilizar os processos de produção desta pesquisa ou torná-lo ainda mais complexo. E se o Colégio Estadual Renam Baleeiro fosse uma locação no qual eu, pesquisadora/diretora rodaria um filme? Talvez eu não chegasse atrasada, afinal, naquele instante, o filme precisa ser rodado.

Refletindo sobre meu atraso, no primeiro dia de re-torno ao campo da pesquisa, lembrei da minha experiência, no ano de 2012, como assistente de direção de um filme de ficção, o Curta-Metragem “O Menino do Cinco”, dirigido pelos cineastas Marcelo Matos de Oliveira e Wallace Nogueira. Lembro como se fosse hoje o dia em que Marcelo me convidou para ser Assistente de Direção deste curta. Conversávamos por Skype (ele na França e eu aqui no Brasil), discutíamos o desenho da equipe e compartilhávamos a felicidade de ter o projeto do curta aprovado no edital de Demanda Espontânea da Fundação Cultural do Estado da Bahia. Desse dia em diante, comecei a mergulhar no processo de criação do filme que, inicialmente, era chamado de O Menino do Quinto.

A base de produção do filme – local em que ocorre reuniões da equipe de produção e onde o produtor resolve demandas - era em um apartamento localizado na Rua do Tuiuti, próximo ao bairro Dois de Julho, centro da cidade de Salvador. Na

condição de Assistente de Direção acompanhei todas as etapas de produção/criação desta obra, cuja produção, inicialmente, aconteceu nos moldes de uma produção convencional de filmes. Talvez para “garantir” que as coisas dessem certo...ou para “otimizar” o tempo...

Assim, os processos de produção foram divididos em etapas e a equipe pensada por departamentos: departamentos de som, arte, produção, roteiro, direção. A minha função, como assistente de direção, era a de “orquestrar” esta equipe e fazer com que estes “departamentos” se integrassem e se complementassem. Acompanhei, primeiramente as constantes mudanças nos primeiros tratamentos do roteiro; paralelo a isto pude aprender como é a escrita de roteiro técnico dentro de uma obra de ficção; acompanhei a criação de cada sequência com seus planos e movimentos de câmera; acompanhei as escolhas na composição do cenário e figurino propostos pela direção de arte; a seleção e teste de elenco, até chegar ao último dia de filmagem e a pós-produção. Ao lembrar esta experiência, vejo que estava em um espaço privilegiado de aprendizagem de cinema, pois era o lugar que me possibilitava ter uma noção geral de todo o processo de produção de um filme: do acompanhamento da criação de planos e sequências do filme à construção e desconstrução de personagens e enredos; das definições e escolha de luz, movimentos de câmera, captação de som e estudos minuciosos de locações, passando pela criação de cenários e montagem de sets de filmagem onde cada take seria filmado; testes de elenco; escolhas de atores; definição de cronograma de filmagem, ordem do dia e início das gravações.

Percebi nesta experiência que, mesmo quando estamos produzindo um filme de ficção, no qual a proposta é a execução, no set de filmagem, de um roteiro ou plano prévio, existe a possibilidade de em algum momento ou situações o tempo que antes foi delimitado, passe a ser tempo dilatado para que erros e acasos que emergem naquele aqui e agora possam ser acolhidos para fazer parte daquela criação. A mesma situação pode ocorrer no percurso de uma pesquisa qualitativa, uma vez que esta se constitui em um ato criador vivo (GALEFFI, 2009) e invenção a partir das contingências (JESUS, 2012). O mesmo acontece na escola quando, no currículo oficial, deliberamos em sala de aula, o nosso currículo (CARVALHO, 2000).

Lembro que quando estávamos fazendo a “minutagem” do filme, Marcelo me dizia o seguinte: “Daiane, vamos definir o tempo em que cada sequência será



filmada. Mas não se esquece de garantir tempo para a criação, no set...não esquece de garantir tempo para o acaso...”

Além disso, o processo de Produção do Menino do Cinco, se constituiu em uma das experiências que contribuíram para a leitura, interpretação e compreensão do Projeto Lanterna: Cinema e Educação em Movimento e o percurso empreendido pelo Cineclube Epidemia no Colégio Estadual Renam Baleeiro. Hoje percebo que ser Assistente de Direção e gerir e dialogar com os diversos tempos e as temporalidades que envolvem a produção de um filme faz com que eu compreenda a complexidade da relação entre o cinema, o cineclube e os tempos e temporalidades existentes no cotidiano escolar.

Dialogar, no curta-metragem “O Menino do Cinco” com o tempo da filmagem, o tempo de montagem e desmontagem do espaço (com luz, cenário, preparação de ator, filmagem) o tempo da narrativa, o tempo para produzir e desproduzir cenas me remetem ao momento em que a equipe do Projeto Lanterna – Cinema e Educação em Movimento entra na escola, para instituir, no cotidiano do colégio Estadual Renam Baleeiro, uma forma (um novo tempo?!) de acesso a filmes. Me fazem pensar ainda, se a criação de um cineclube neste espaço-tempo “dá conta” de possibilitar uma experiência estética, aquela que põe “entre parênteses” a temporalidade que atravessa o ser? (JESUS, 2012).

Pensando nesta pergunta, outra situação lembrada durante a escrita deste texto foi que, por possuir uma relação conflituosa com o “relógio”, o diálogo com as diversas temporalidades existentes em uma produção e um set de filmagem tão complexo como o Menino do Cinco foi para mim um grande desafio. Por incrível que pareça, na experiência deste filme o relógio passou a ser o meu pior aliado... tinha sonhos e pesadelos no qual eu sempre engolia o relógio... para talvez, matar o tempo...

“Olhar o Relógio” não pode dizer apenas: observar, em sua modificação, o instrumento que se acha à mão e seguir as posições dos ponteiros. No uso do relógio, em que se constata que horas são, dizemos, explicitamente ou não: agora são tantas ou tantas horas, agora é tempo de..., agora não é tempo de...agora até às...É um tomar tempo que funda e dirige o olhar o relógio. Aqui tornar-se ainda mais claro o que já se mostrou a respeito da contagem mais elementar do tempo: em sua essência, orienta-se pelo tempo,

olhando o relógio, é dizer-agora. Isso é tão “evidente” que não prestamos atenção e nem sequer sabemos explicitamente, que, o agora já está interpretado e compreendido em todo o seu teor estrutural de possibilidade de datação, dimensão de lapso, público e mundanidade. (HEIDEGGUER, 2008, p. 512).

## CENA 09 – LITERÁRIA – INT - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO - O SET DE FILMAGEM

O Colégio Estadual Renam Baleeiro foi o cenário no qual realizei as minhas primeiras reflexões sobre a relação entre cinema e escola. O desejo de re-tornar a este espaço surge a partir das questões que refleti durante o processo de produção de monografia intitulada – *Luz, Câmera, Educação: Reflexões Sobre a Leitura do Texto Fílmico no Contexto Escolar* - na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Neste trabalho, algumas perguntas e inquietações emergiram e me nortearam: Como os filmes circulam pela escola? Porque e para que eles vão para este espaço? Os personagens do cinema se relacionam com os personagens da escola? Existe forma adequada para que esta relação, esta aproximação, este encontro a-com-teça?

Com esta pesquisa monográfica refleti sobre como se dava a prática pedagógica com filmes, como esta forma chegava e tocava o aluno e influenciava a sua concepção e olhar acerca do cinema. Em diálogo com professores, alunos, direção e referencial teórico, discuti e defendi o uso do filme como texto, linguagem portadora de forma e conteúdo; mencionei as contribuições que o cinema pode oferecer aos processos educativos; me incomodei com a desvalorização da experiência estética no momento em que os alunos se aproximam do cinema na escola e trouxe para a discussão a necessidade de refletir/inventar junto com os professores formas mais amplas e criativas de se relacionar com o cinema e trabalhar com os filmes em sala de aula (SANTOS, 2008).

Entre os anos de 2009 e 2011 quando fui convidada a ocupar a poltrona de coordenadora pedagógica do Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento, sugeri que o Colégio Estadual Renam Baleeiro pudesse ser contemplado com as ações de formação de plateia e criação de cineclube propostos pelo projeto. Deste modo, tive a oportunidade de conhecer, experimentar e construir coletivamente novas formas de trabalhar e pensar o cinema dentro deste espaço e assim pude dar continuidade às minhas reflexões e pesquisa sobre cinema e escola.

O Colégio Estadual Renan Baleeiro foi fundado em 1982 com o nome de Escola de 1º Grau Renan Baleeiro, para oferecer à comunidade de Águas Claras e

Adjacências o ensino fundamental da 1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries, nos três turnos, mediante ato de criação através da Portaria 2143 do Diário Oficial do Estado da Bahia de 12/02/1982. Na época em que o Projeto Político Pedagógico foi escrito, a escola continha em seu quadro de vagas aproximadamente 1300 alunos, cujo perfil étnico era caracterizado em sua totalidade pela população afrodescendente. A escola fica situada em zona periférica de Salvador, na BR 324, Km 10- Loteamento Nogueira, em Águas Claras – área remanescente de Quilombos, o QUILOMBO DOS URUBUS OU OROBÓ e é reconhecida pelo MEC e Fundação Palmares como área remanescente de Quilombos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, até 2001, a escola se encontrava bastante deteriorada física e pedagogicamente, com os professores, alunos e funcionários bastante desmotivados. A relação da escola com a comunidade era bastante conflituosa, assim como, as relações internas entre professores, funcionários, direção e alunos. Como forma de superar essas dificuldades, a comunidade escolar mobilizou a comunidade local que aceitou o desafio de reformar e repensar o currículo da escola. Da contratação de uma terapeuta, que realizou um trabalho com os professores, funcionários e direção em relação às questões de autoestima, afetividade, estresse, inter-relações à uma radical reformulação na proposta pedagógica da escola, a partir do ano de 2002 foi implantado no ensino médio o Projeto Corre Beco, o qual passou a nortear todas as ações pedagógicas do Colégio Estadual Renan Baleeiro.

O foco deste projeto se sustentava nos fundamentos da arte-educação entendida por esta comunidade escolar como agente de transformação e de inserção social do ser humano. Segundo o PPP, a expressão “corre beco”, tem o significado de resgatar a “alma brincante” que existe em cada ser, a fim de que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma prazerosa mediante práticas diferenciadas de educação que extrapolam a sala de aula: excursões pedagógicas ao Recôncavo Baiano, nos municípios de Santo Amaro e Cachoeira; ao sul da Bahia, na cidade de Nilo Peçanha no mês de novembro para participar do intercâmbio firmado entre o grupo original do Zambiapunga e o grupo criado na escola; atividades referentes ao meio ambiente no município de Boipeba; visitas a museus e apresentações teatrais, eram atividades que tinham como finalidade envolver e possibilitar aos alunos uma ampliação dos conhecimentos, dos quais, a disciplina em sala de aula, isoladamente, não reunia todas as condições necessárias para cumprir.

Além disso, a escola estabeleceu parcerias com a Universidade Federal da Bahia, o Grupo de Apoio à Prevenção à Aids na Bahia, a Fundação de Hematologia e Hemoterapia da Bahia, a Organização Não Governamental Steve Biko, a Secretaria Municipal de Saúde, através do Núcleo de Saúde e Prevenção da Escola, razão pela qual todo o ano letivo era marcado por uma intensa agenda pedagógica que tinha como finalidade proporcionar um ensino de qualidade para todos os alunos. A escola desenvolvia ainda, um trabalho sistemático voltado para as questões étnico-raciais, tendo como objetivo estabelecer uma relação interdisciplinar, bem como atender aos ditames da lei 11.645/03. Foi neste cenário do Projeto Corre beco que o Projeto Lanterninha foi agregado e inserido aos demais projetos de ensino-aprendizagem que envolvia a arte-educação nesse colégio.

Ao extrapolar os limites da sala de aula, buscando superar aquilo que é estabelecido pelas fronteiras disciplinares, o projeto Corre Beco fez emergir outros currículos, possibilitando que, de forma transversal, a arte circulasse pelo cotidiano da escola. O Projeto Corre Beco, buscou burlar a tentativa de ordenamento linear, sequencial, facilmente quantificável, ainda hegemônico da organização curricular para fazer emergir uma rede de conhecimentos que se transformam continuamente, indo além da estabilidade e, neste sentido, aproveitou os poderes criativos próprios da instabilidade. Nessa rede em transformação permanente, a predição e o controle, elementos essenciais do modelo de currículo hegemônicos, tornam-se menos ordenados e mais imprecisos (ALVES, 2012, p. 54).

Segundo a autora, apesar desses questionamentos, a escola moderna tem oficialmente funcionado como se a organização disciplinar do conhecimento escolar fosse a única forma possível de estruturação curricular. No entanto, observamos que escolas, como o Colégio Estadual Renam Baleeiro teceram, em seu cotidiano, inúmeras contestações ao caráter fragmentário dessa organização, entendendo que o currículo não é apenas uma lista de conteúdos a serem ministrados a determinados grupos de sujeitos, mas trata-se de uma criação cotidiana daqueles que fazem as escolas e desenvolvem práticas cotidianas que envolvem todos os saberes e processos interativos do trabalho pedagógico realizado por alunos e professores.

## CENA 10 – CONCEITUAL – DIATARDENOITE – TEMPO IRREVERSÍVEL - VIRTUAL

O re-torno ao Colégio Estadual Renam Baleeiro no ano de 2014, a-com-teceu, através da realização de uma metodologia compartilhada junto à pedagoga Maíza Santos, que, nesta época, escreveu monografia intitulada “A Arte Incorporada aos Currículos: Porque a Realidade Não Basta”, refletindo sobre a relação da escola pública com o ensino da arte. No universo das ações artísticas que ocorriam no Projeto Corre Beco, Maíza optou por estudar, junto a mim, o Projeto Lanterninha, o Cineclube Epidemia e a sua trajetória no Colégio Estadual Renam Baleeiro. Realizamos a nossa pesquisa juntas, compartilhamos a mesma metodologia, já que fazemos parte do mesmo grupo de pesquisa e realizamos uma reflexão sobre currículo, arte, cinema e cineclube. Na monografia de Maíza a compreensão da relação entre arte e escola foi realizada a partir da leitura e interpretação das ideias contidas no Projeto Corre Beco, proposta que norteou todas as ações pedagógicas realizadas pelo Colégio Estadual Renam Baleeiro entre os anos de 2001 e 2013.

O re-torno à escola, às coisas mesmas, contribuiu para, através de observações, leitura da atual dinâmica de funcionamento da escola, conversa com professores e entrevista com alguns alunos que participaram do Cineclube Epidemia, compreender como o Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento se integrou e afetou o currículo do Colégio Estadual Renam Baleeiro e quais vibrações foram causadas naquele *espaçotempo* com a presença deste cineclube.

Entendendo o tempo como sendo dinâmico, instável, assimétrico e irreversível (PRIGOGINE, 1996) o re-torno, no ano de 2014 junto com Maíza Souza para um reencontro com o Colégio Estadual Renam Baleeiro para compreender as mudanças e os movimentos que variaram ao longo do tempo, não possuiu a intenção de corrigir erros, verificar o efeito, oferecer respostas ou preencher lacunas pois “[...] as experiências são fugidias, não ficam paradas [...] a ideia de que pode dar marcha-a-ré a tudo, de que sempre há tempo pra tudo e de que, de um modo ou de outro tudo retorna se mostra como uma ilusão”. (GADAMER, 2008, p. 467).

Sem a intenção de retrodizer o passado ou prever o futuro, assumindo a instabilidade, flutuações, bifurcações e complexidades do mundo real, compreendendo a assimetria e irreversibilidade do tempo (PRIGOGINE, 1996) e que o tempo como extensão completa não existe a não ser virtualmente (LEVY, 1996, p. 72) o re-torno, se deu muito mais pelo desejo por um re-conectar-se com o vivido (GALEFFI, 2009), não para entender integralmente o que acontece com vistas à codificação, generalização e explicação (JESUS, 2012), mas sim em um esforço de reencontrar esse contato com a escola. A intenção também foi a de compreender como ficou a relação da escola com o cinema após o término do projeto, menos para verificar resultados ou constatar o fracasso ou sucesso, a presença ou a ausência, e mais para pensar sobre esta experiência e refletir sobre a condição de transitoriedade, impermanência e efemeridade próprios de uma escola, currículo e realidade em constante processo de mutação e transformação.

Além disso, compreender a existência do Projeto Lanterninha a partir da ausência física do mesmo ou desse desprendimento do aqui agora é compreendê-lo em sua dimensão virtual o que nos fez perceber que, o fato do cineclube, em 2014, não pertencer a nenhum lugar, de frequentar um espaço não designável “[...] de ocorrer apenas entre coisas claramente situadas, ou de não estar somente presente nada disso impede a existência”. (LEVY, 1996, p. 20).

Segundo Pierry Levy (1996), o virtual, rigorosamente definido, tem somente uma pequena afinidade com o falso, o ilusório ou o imaginário, existindo em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto à concretização efetiva ou formal (LEVY, p. 15). Sem se referir a uma “desrealização”, o virtual não pode ser mais situado precisamente e seus elementos são nômades, dispersos, desatrelados de um enraizamento espaço temporal preciso, não possuindo um lugar.

Neste sentido, devido a “não existência” do cineclube no Colégio Estadual Renam Baleeiro, um momento delicado da pesquisa foi reencontrar os jovens que participaram do Projeto Lanterninha e criaram o Cineclube Epidemia, que funcionou entre os anos de 2009 e 2010. Após muitas tentativas de marcação de encontros em que todos pudessem se reunir de forma presencial, eu e Maíza, optamos naquele momento, em criar um grupo no Facebook denominado “Pesquisa Graduação e

Mestrado Cineclube Epidemia” para que os alunos pudessem relatar, no espaço virtual, suas experiências no Projeto Lanterninha, a formação do Cineclube Epidemia e outras questões referentes a presença do cinema na escola. Deste modo, elaboramos algumas questões norteadoras:

- Como, diante das experiências que estes alunos tiveram com a arte no Colégio Renan Baleeiro e em meio a tudo que circunda no cotidiano de cada um, onde e de que forma a arte se encontra na vida deles hoje?

- O modo como cada um encara a vida tem a ver com o que vivenciou na escola?

- O Projeto Lanterninha está presente na sua vida, ou ocupa apenas algum lugar (seja ele especial ou não) na sua memória?

Sobre a experiência de criação do Cineclube Epidemia no Colégio Estadual Renam Baleeiro os jovens disseram que:

*Acho que a minha resposta tem tudo a ver com a internet, já que no período do CERB (Colégio Estadual Renan Baleeiro) a gente tinha mais acesso por causa do Projeto e depois que concluímos, querendo ou não, houve um distanciamento que tornou-se uma lacuna, porém, a internet está aí para quem ainda quer está próximo a essa arte, encontro alguns filmes com mais facilidades, tenho acesso a informações, é o mais próximo que consigo estar, já que não frequento diariamente redes sociais. O modo que encaro a vida tem sim a ver com o que vivenciei no Colégio, até porque, ainda carrego aprendizado e coisas que presenciei que ficaram marcadas em minha vida sempre, foi radicalmente uma mudança de vida que ainda está acontecendo, então, a resposta para essa segunda pergunta ficará em ponto de continuação... Bom o Lanterninha sempre ocupará um lugar especial na minha vida, me mudou, me ensinou e me conquistou (risos), então, tenho certeza que está presente no meu cotidiano, é um legado que estará comigo sempre, lembranças que nunca quero esquecer, não sei se utilizei a palavra correta, mas o sentido é positivo” (EMERSON OLIVEIRA, 2014, on-line)*

*Acredito que sim, e com as situações caóticas no cotidiano, fica mais apurada a ARTE particularmente no CINEMA, que usa esta linguagem como grande ferramenta para exprimir a realidade, cotidiano, conceitos, padrões estabelecidos e desconstrução destes também. Podemos modificar a realidade política, econômica e social... Fazendo bom uso dela (...). O cineclube me trouxe um resgate de identidade, de questionamentos, a possibilidade de revolucionar com o Cinema. Com toda certeza, esse processo que passei construí muito do que sou. Eu era retraída... Se questionada debatia, e isso foi usado para algo melhor, para debater ideias e crescermos juntos. O sentimento é imensurável... Indefinível. Sou extremamente grata por tudo que aprendi e pelo quanto me*



*desenvolvi. A ruptura do projeto, para realização de outras atividades pessoais como trabalhar, estudar foi muito dolorosa. O que realmente queria era continua respirando cinema. Mas a realidade foi outra. Diante disso nunca deixei morrer este grito da minha alma, por arte, seja ela qual for. Mais, claro, que tenho minha preferência (Risos). Continuo em busca dos meus sonhos e estes sempre estarão ligados à ARTE e ao SOCIAL e isso com convicção, digo, têm a ver com o que tive a oportunidade no colégio Renan Baleeiro, com a construção do nosso CINECLUBE EPIDEMIA. O Lanterninha habita meus dias, está presente na minha consciência crítica, em ocupar espaços alternativos, em aprender mobilizar, negociar... Isto está incluso no meu dia... Faz parte de mim. Pra mim é uma dualidade esta pergunta. Ele está presente... Em tudo, nas fotos, na sala de vídeo, na boa viagem, nas camisas que guardo com tanto amor. (A CAMISA AMARELA da VISIBILIDADE e da RESPONSABILIDADE que carregávamos só está com ela ou sem ela, nossa conduta era pensada. (RENATA CERQUEIRA, 2014, On-line).*

O grupo cineclubista do Colégio Estadual Renan Baleeiro era composto por 11 alunos (de séries diferentes) e foi criado no final do ano de 2009 após o processo de formação de plateia e exibições quinzenais de filmes nacionais para todos os alunos do ensino médio. Ana Paula Torres, Renata Cerqueira, Daniela Torres, Tainara, Emerson de Oliveira, Silvana, Ana Paula Ferreira, Roberto de Jesus, Jailton, Marcos, Joseane faziam parte do grupo que era acompanhado semanalmente pela monitora Rebeca Bastos. Rebeca era responsável por orientá-los quanto a gestão e manutenção do cineclube e a realização de todas as atividades inerentes ao grupo cineclubistas: encontro cineclubista para assistir aos filmes antes das sessões abertas à comunidade escolar; encontros para elaborar as estratégias de mobilização e divulgação das ações do cineclube na escola; organização e gestão do acervo dos filmes; elaboração de estratégia de sustentabilidade do grupo sem a presença da equipe do Projeto Lanterninha; instrução sobre o manuseio, transporte, montagem e cuidados com os equipamentos, além de conduzir a formação do grupo com temas específicos ligados ao movimento cineclubista e a linguagem cinematográfica. O desejo do Cineclube Epidemia era a realização de sessões com filmes nacionais e estrangeiros tanto nas reuniões internas do grupo quanto àquelas direcionadas à comunidade escolar.

Em 2010, houve algumas saídas e entrada de novos integrantes, mas o grupo base do Cineclube Epidemia se manteve o mesmo. Com idade entre quatorze e vinte anos, estes alunos eram do ensino fundamental e médio, todos moradores do bairro Águas Claras e possuíam uma ligação com as atividades culturais

desenvolvidas pela escola, através do Projeto Corre Beco, o que contribuiu para a atuação dos cineclubistas naquele espaço.

Sendo a escola de médio porte, na época não foi difícil reunir novamente o grupo que foi mobilizado em 2009, com a diferença que integrantes antigos tinham uma noção do que era um cineclube, uma vez que, passaram por atividades formativas oferecidas pelo projeto Lanterninha. Outra forma encontrada para a convocação de novos alunos para aderirem ao cineclube foi a realização de uma oficina de vídeo em celular. O grupo cineclubista participou ativamente desta oficina, bem como no processo de divulgação da mesma, o que resultou na adesão de 05 novos integrantes a esta atividade. Esta oficina contribuiu para que os cineclubistas refletissem sobre o espaço escolar a partir da construção de narrativas audiovisuais, para atrair novos integrantes para o grupo cineclubista e teve como resultado final a produção de dois curtas metragem.

No Colégio Estadual Renam Baleeiro, os espaços pensados para as exibições variavam entre o pátio, através do desejo de realização do “Intervalo Criativo” – com sessões de vídeo clipe - previstas para acontecer com a professora Rita Mota – a sessões que ocorriam em horários vagos, nos dias de prova, com adesão livre. As sessões com “adesão articulada” ocorriam quando eram vinculadas às propostas curriculares oficiais da escola. De acordo com as informações encontradas no diário de campo, em alguns momentos, as atividades cineclubistas eram interrompidas pelas questões inerentes ao cotidiano da escola: falta de comunicação da escola com o projeto, auditório ocupado com atividades da escola; desarticulação com a direção; professores que não compareciam às sessões articuladas com o grupo cineclubista.

As atividades realizadas pelo projeto Lanterninha nesta escola, eram voltadas para a formação do olhar cinematográfico, para a conscientização das responsabilidades do grupo cineclubistas, para o desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia como participação em reuniões com a diretoria e professores do colégio, além da reflexão sobre outras funções como ser responsável pela cópia do filme, pela divulgação e reserva do espaço. As sessões ocorriam no turno matutino, durante o horário das reuniões e nos horários de aulas vagas dos alunos que faziam parte do grupo cineclubista.

Para que este cineclube (assim como os outros) continuasse a existir e fosse considerado pela instituição como um espaço legítimo de exibição e discussão de filmes, foi necessário, junto com a equipe de coordenação pedagógica do projeto, pensar uma programação a partir de temas centrais que pudessem, a partir de sua característica transversal, incluir professores no processo. Assim, retomando o formato das sessões especiais – aquelas que eram promovidas pelo Projeto Lanterninha e ocorriam em formato de festival – alguns professores puderam se articular com os cineclubistas para trabalhar determinados conteúdos.

Outra possibilidade era que a programação fosse construída de maneira mais pontual, a partir da solicitação individual de professores (de qualquer área), havendo sempre a tentativa de envolver outros professores para que eles pudessem utilizar um mesmo filme com recortes diferentes, de forma a aproveitar ao máximo a sessão e realizar uma atividade multidisciplinar. Outra forma possível, que foi pensada na época, foi a organização da programação em que o próprio grupo cineclubista atuava como os proponentes, sendo esta última a mais desafiadora porque, além dos filmes propostos pelos jovens do Cineclube Epidemia nem sempre estavam vinculados a conteúdos presentes nas disciplinas que compõem a “grade curricular”, havia dificuldade de articulação e diálogo com o corpo docente da escola.

Neste contexto, para que as sessões fossem realizadas de maneira mais integrada, o grupo repensou a metodologia e tentou, durante todo o processo, criar estratégias que viabilizassem as sessões: realizações de exibições nos horários dos encontros cineclubistas, no turno oposto, com adesão livre, abertas para todos os alunos e para a comunidade. Além disso, para manter a regularidade das sessões no turno matutino, bem como dar visibilidade a ação cineclubista dentro da escola, foi necessário mapear quais os horários vagos existiam nas turmas em que os alunos do próprio grupo cineclubista estudavam e aproveitar esta “lacuna” para fazer sessões de curtas e longas metragem. Deste modo, os cineclubistas realizaram as sessões dos seguintes filmes: Domésticas (2 sessões), Bicho de 07 Cabeças (3 sessões), A Negação do Brasil (1 sessão), Simonal: Ninguém sabe o Duro que Dei (2 sessões), Besouro (1 sessão), Kiriku e a Feitiçeira (1 sessão), Máquina (1 sessão), além de Clipes e Curtas Variados.

Desde o momento em que eu e Maiza realizamos um contato pelo telefone as primeiras dificuldades com relação ao re-torno à escola para realização desta pesquisa começaram a surgir. Depois de inúmeras tentativas para marcar um encontro com o atual diretor, a secretária nos informou que tanto ele quanto a vice estavam de férias e que só retornariam no mês de setembro. Mesmo depois de ter informado que se tratava de uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFBA e que gostaríamos de pesquisar a relação da escola com o a arte, com o cinema, a secretária sugeriu que fizéssemos esta pesquisa em outra escola. Dias depois, decidimos ir à escola sem marcar visita.

No primeiro dia, de visita a escola estava em dia de prova, o que foi percebido pelo silêncio presente nos corredores do colégio. Enquanto os alunos estavam em sala, apresentei a escola para Maíza: percorremos seu espaço físico e conversamos sobre como era a escola, na época em que o Lanterninha nela atuava: o Colégio Renan Baleeiro possuía uma estrutura física bastante deteriorada; as salas de aula não possuíam ventilação, cadeiras viviam amontoadas, as paredes eram cinzentas. O que tornava aquele lugar menos árido era a presença da arte em seu cotidiano através dos projetos vinculados ao Projeto Corre Beco.

Ao chegar na sala dos professores, cumprimentei alguns docentes que indagavam se o Projeto Lanterninha e o Cineclube Epidemia voltariam as suas atividades de exibição de filmes. Expliquei que naquele momento eu e Maíza retornávamos à escola para realização de uma pesquisa de graduação e de mestrado **e que a intenção era compreender o que o tempo fez com aquele espaço e como estava a relação do Colégio com o Cinema após a saída do projeto da escola.** A pergunta não foi respondida diretamente, apenas alguns professores relataram que tinham algumas sessões de cinema agendadas para a terceira unidade, após as eleições. Agendei outras idas à escola para acompanhar o desenvolvimento destas sessões, mas este encontro não ocorreu. Em conversa com os professores, notamos que a escola estava passando por uma transição com relação ao modelo anterior de gestão e que isto se refletiu na estrutura escolar, a começar pelas mudanças ocorridas no aspecto físico.

As salas de aula estavam reformadas, com boas condições de ventilação, cadeiras e mesas em boa situação de uso. Outras salas foram construídas, outros banheiros; o espaço de convivência foi ampliado e as paredes que antes eram

cinzentas ganharam o tom de amarelo. O grande conflito percebido durante esta visita era que, embora estruturada fisicamente, os professores reclamavam quanto a não existência dos projetos, culpando o atual modelo de gestão em não manter um diálogo com os professores para articular com os docentes e retomar as ações artísticas pedagógicas que aconteciam entre os anos de 2001 até 2012. A justificativa da atual direção foi a de que a má gestão dos projetos anteriores no que tange à prestação de contas e burocracias que precisavam ser atendidas frente a Secretaria de Educação do Estado foi que inviabilizou a continuidades dos projetos envolvendo arte.

Em meio ao contexto em que se encontrava o Colégio Estadual Renan Baleeiro, percebemos que os professores lamentavam muito e possuíam um desejo de “acordar” os projetos, que segundo o relato de alguns estavam adormecidos. Quando questionado sobre a possibilidade de retorno dos projetos, a exemplo do Lanterninha, tal como ocorreu há 02 anos atrás o diretor da escola foi enfático: “Mas, como voltar a ser igual se os sujeitos são outros?” [...] só se pegar os meninos, rasgar os diplomas deles e trazê-los de volta [...]”. O diretor da escola, relata a pressão por partes dos docentes com relação aos projetos que não estavam mais acontecendo, mesmo sabendo que os projetos nas escolas têm um tempo de existência.

A impressão que eu e Maíza ao re-tornar no cotidiano da escola para escutar aqueles relatos é que a escola se encontrava presa no feitiço do tempo como no filme de Harolso Ramis (1993). O filme é a história de um apresentador de boletim meteorológico encarregado de cobrir a história de uma marmota capaz de prever o tempo. Durante 04 anos consecutivos o personagem cobre a mesma marmota não se esforçando minimamente para ocultar o seu desagrado. Ele acorda no dia seguinte, descobre que é outra vez “o dia da marmota” e no seguinte também, e a história repete-se dia após dia...O personagem percebe que está condenado a passar o resto da vida no mesmo lugar, vendo as mesmas pessoas e fazendo a mesma coisa todos os dias.

Em sua monografia, Maiza conclui que, os projetos que, segundo o discurso de alguns professores, se encontram adormecidos, podem voltar a funcionar na mesma intensidade dos anteriores, com a mesma proposta e o mesmo planejamento, mas, jamais terá o mesmo percurso e muito menos resultados iguais aos anteriores, pois

o *espaçotempo* é outro, a gestão é outra e os sujeitos dos processos anteriores não se encontram mais ocupando aquele lugar.

Um conflito centrado no passado poderia impossibilitar a construção de novos *espaçotempos* e novas propostas. Carvalho (2001) diz que “não estamos postulando o homem como escravo do tempo, pois ao mesmo tempo que somos instituídos por nosso *espaçotempo*, somos instituintes deles e estamos à mercê, também do imponderável”.

A cada acontecer, cada evento se processa em um instante do tempo, em um ponto do espaço, tendo, portanto, um caráter de irreversibilidade. O mundo visto pelas “leis” é reversível, um mundo pronto que se repete. O mundo visto pelo evento é “irreversível”, a manifestação da flecha do tempo em uma realidade em expansão. (CARVALHO, 2011, p. 30).

Com base no que ouvimos através dos relatos dos professores do Colégio Estadual Renan Baleeiro, a não manutenção e não permanência dos projetos, sejam eles de arte educação ou cinema, são vistos como “tragédias” ou “impossibilidades” e não são compreendidas, por partes dos docentes, as atualizações que acontecem no currículo do Colégio, o que o torna móvel e dinâmico. Por exemplo, a saída do projeto Lanterninha do Colégio Estadual Renam Baleeiro significa que modificações e mutações ocorreram naquele espaço e que ao invés do total desaparecimento ou desmaterialização, os elementos e os resíduos do cinema podem estar dispersos, nômades, pulverizados, substituídos, desterritorializados, não situados precisamente em um aqui e agora. Embora o projeto não esteja “presente” nada disso impede a sua existência, nem que seja na potência da virtualidade (LEVY, 1996, p. 15).

# SEQUÊNCIA 04

## CENA 11 - CONCEITUAL – INT - DIA – O PROJETO LANTERNINHA

No ano de 2008, o Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento, nasce com o objetivo de possibilitar que alunos, professores e toda a comunidade escolar vivenciem uma experiência com o cinema. Com projetores e telas na mão e milhões de ideias na cabeça, um coletivo de educadores, cineastas, produtores, iniciou sua itinerância em escolas públicas estaduais e municipais, localizadas em Salvador e nas cidades de Cachoeira e Santo Amaro, no estado da Bahia, exibindo no horário, das aulas longas e curtas metragens brasileiros.

Com o intuito de formar público e tornar a experiência cinematográfica acessível a quem pouco ou nunca vai ao cinema, através das sessões de cinema na escola, o projeto buscava, dentre outras coisas, que cada escola fizesse sua própria interconexão do conteúdo-forma das obras que foram projetadas, relacionando-as com os conteúdos ensinados em sala de aula. Além disso, o Lanterninha era um projeto de criação de cineclubes e com isso, tinha o objetivo de propor que a escola inserisse um *espaçotempo* de aprendizagem de cinema em seu cotidiano, que pudesse, através de exibições de filmes, democratizar o acesso à cinematografia nacional contemporânea e a outras cinematografias evidenciando a possibilidade de repensar o ambiente da escola e sua relação com o cinema e a relação do cinema com a escola e com as suas especificidades *espaçotemporais*.

O Projeto Lanterninha se constituiu em uma iniciativa inédita no estado da Bahia, embora existam outros projetos que, fora do âmbito escolar, atuam, na formação de plateias em Salvador e em outras cidades da Bahia com ações de descentralização, dinamização e ampliação de pontos de exibição audiovisual no estado/cidade. Segundos dados disponibilizados pela União de Cineclubes da Bahia, existem 90 cineclubes só em Salvador, e cerca de 200 cineclubes, em todo estado, e mais da metade destes estão inseridos em comunidades periféricas, quilombolas, terreiros de candomblé, grupos de capoeira e de hip hop; no site da Fundação Cultural do Estado da Bahia há informações sobre o projeto, Circuito

Popular de Cinema e Vídeo – CPCV, que, através do projeto Terças na Tela, realiza durante todo o ano, nos 17 Espaços Culturais da Secretaria de Cultura do estado diversas mostras de curta e longa metragem, documentários e animações gratuitamente para a população do interior e capital baiana.

Em 04 anos de atividade, o projeto Lanterninha formou 11 cineclubes, representando um aumento de 61% no número de cineclubes existentes na capital do Estado e capacitou 35 jovens em gestão cineclubista e realização de vídeos. Além disso, em 2011, os jovens cineclubistas, junto com a equipe do projeto, realizaram a Mostra Lanterninha nas Comunidades e Escolas, possibilitando o acesso à comunidade do entorno das escolas ao cinema na escola nos finais de semana. As escolas foram selecionadas a partir do interesse da instituição e caso a mesma possuísse uma estrutura mínima para as projeções (auditórios ou sala adaptada com possibilidade de controle de entrada de luz e acomodações razoáveis para os espectadores), bem como a definição de um responsável (diretor, coordenador ou professor) que possibilitasse que a equipe do projeto adentrasse à escola e dialogasse com o corpo docente/administrativo para que as sessões pudessem ser viabilizadas. Assim, o nosso percurso nas instituições iniciava com um diálogo com a direção da escola, coordenação pedagógica, depois uma visita às reuniões de “Atividades de Coordenação” (Acs), para que a equipe do projeto pudesse agendar as datas e horários das exhibições, apresentar a proposta do projeto aos professores de uma ou mais áreas do conhecimento (Linguagens, Exatas ou Ciências Naturais) vinculando assim, às nossas ações com as propostas e atividades curriculares desenvolvidas pela escola.

Na primeira etapa do projeto, como forma de sensibilizar alunos e professores para a criação dos cineclubes, as sessões aconteciam em formato de mostra ou festivais de cinema, com uma programação sistemática de filmes brasileiros, a presença de convidados, diretores, atores e críticos de cinema. Os filmes brasileiros sugeridos pelo Projeto Lanterninha foram escolhidos tanto pela sua forma quanto pelo tema abordado: Pro dia Nascer Feliz, de João Jardim; A Máquina, de João Falcão; Meninas, de Sandra Werneck; Baile Perfumado, de Paulo Caldas e Lírio Ferreira; Do Luto à Luta, de Evaldo Mocarzel; Saneamento Básico, de Jorge Furtado; Notícias de Uma Guerra Particular, de João Moreira Sales. E por fim, os



curtas metragens baianos, *Nego Fugido*, de Claudio Marques e Marília Hughes; *10 Centavos*, de César Fernando de Oliveira e *O Prisioneiro da Torre*, de José Vieira.

Estas primeiras exposições foram realizadas no horário das aulas e não em horários complementares, no turno oposto às aulas ou em intervalos, o que tornou o nosso percurso e experiência bastante rico, complexo, dinâmico e desafiador, pois a presença do cinema na escola evidenciava (ou revelava) o caos presente em seu cotidiano e o quanto, embora a escola lance mão de estratégias de controle, com horários demarcados, sirenes, organização disciplinar do conhecimento, há uma dimensão, do currículo que escapa. Mais do que dessincronizar o tempo da escola e propor uma quebra de rotina, o trânsito do cinema pelo currículo instituído, sua temporalidade, cronologia, ritos, saberes e fazeres, através da proposta de exposição sistemática de filmes, nos mostrou que na escola há falta de limites e de estabilidade, há complexidade e não linearidade e ações cotidianas que burlam o ordenamento linear, sequencial, facilmente quantificável, ainda hegemônico do currículo.

Se compararmos as ações de exposição de filmes na escola às aquelas que acontecem fora dela (como é o caso dos festivais de cinema) podemos compreender ainda mais a complexidade da ação do projeto *Lanterninha* nas escolas públicas de Salvador e interior do estado. Sobre festivais de cinema Mattos (2013) diz que:

São iniciativas estruturadas em mostras ou sessões capazes de promover e disseminar o produto audiovisual brasileiro, respeitando-o como manifestação artística e disponibilizando-o à sociedade como proposta de periodicidade regular. Este autor nos diz ainda que, os festivais e mostras contribuem para a formação de plateia, difusão e circulação de filmes, com forte poder de mobilização e por seu caráter eventual há também uma quebra de rotina. Os festivais de cinema se apresentam como uma ferramenta estimuladora, multiplicadora e formadora de plateias e de formação de público para um modelo de cinema que não encontra espaços de veiculação frente aos padronizados mercados hegemônicos. (MATTOS, 2013, p. 116).

Um festival de cinema que ocorre em uma sala de projeção, como é o caso de diversos festivais que ocorrem em várias capitais brasileiras, constitui-se em um evento, um ponto de encontro, de debates e de trocas entre produtores e cineastas do Brasil e do mundo tendo a presença do público cinéfilo garantido pelo trabalho realizado pela direção de produção e pelas condições e características de atividades desta natureza. Este foi um formato proposto pelo Projeto *Lanterninha* como forma

de sensibilização para a criação do cineclube na escola que evidenciou, revelou a instabilidade e caos que são próprios do cotidiano e do espaçotempo escolar. Fazendo alusão deste processo com as minhas experiências na produção de curtas e longas-metragem, por exemplo, vejo que, naquele momento, nós, da equipe do Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento entramos na escola com o espírito de, como nos sets de filmagem, dialogar (ou parar!) o tempo do currículo para instituir o tempo do cinema.

Diversas foram as estratégias utilizadas, diálogos e acordos estabelecidos, para inserir e conduzir para o escurinho da sala de aula - da mesma forma que os Lanterninhas faziam nas salas escuras do cinema - alunos e professores a uma diferente experiência de acesso e fruição estética de cinema na escola. Para que auditórios e salas de aula se transformassem em salas de cinema, a cadeira desconfortável da escola virasse poltrona, a lousa se transformasse em tela, e finalmente o filme fosse exibido, atalhos foram descobertos, transitamos pelas brechas e pelos vazios existentes no cotidiano escolar. Se no cotidiano da escola há uma tentativa de medir, minutar e controlar os tempos e temporalidades com certos ritos, o caminho percorrido para a implantação do cineclube mostrou a existência de confrontos entre o grupo e tudo aquilo que “[...] dificulta a emergência dos tempos heterogêneos, vividos, negociados, portanto do trabalho democrático e responsabilizado dos tempos humanos e institucionais da escola” (MACEDO, 2006, p. 114). O ponteiro do relógio ou as folhas dos calendários marcando os dias, semanas, meses e o ano, delimitando tempos e marcando o espaço de 50 minutos destinados a uma aula tradicional, muitas vezes, entravam em conflito com o tempo que julgávamos necessário para a fuga do hábito, à criação, à viagem e deriva, à imaginação inerente ao devir daqueles entram em contato com uma obra cinematográfica.

Penso que a experiência do Projeto Lanterninha nas escolas públicas de Salvador e interior do estado, possibilitando que o cinema estivesse presente de forma sistemática no cotidiano da escola, colocou educadores, cineastas, produtores e aqueles que se dedicam a estreitar o diálogo entre estas duas áreas, frente à desafios e a pensar na possibilidade de uma nova relação da escola com esta arte.

Nos fazem pensar ainda nos desafios e potencialidades da formação de um público cinéfilo dentro destas instituições e, além disso, em uma nova relação tanto

da escola com o cinema quanto do próprio cinema com este espaço. A exibição de filmes nas escolas, tanto de filmes para debater apenas conteúdos vinculados às disciplinas, ou para aprender a linguagem cinematográfica, é uma oportunidade de refletir e considerar as especificidades e singularidades espaçotemporais desta instituição, bem como a relação de alunos e professores com o cinema.

Assim, após a sensibilização proposta pelas “sessões especiais”, em formatos de mostras e com a criação do cineclube de cada instituição em algumas escolas, a programação foi pensada a partir de temas transversais; em outros momentos a exibição acontecia a partir de solicitações individuais de professores; em outras situações os próprios alunos cineclubistas eram aqueles que propunham uma programação em articulação com a escola e com a orientação da equipe do projeto. Na tentativa de dialogar com as especificidades e singularidades do *espaçotempo* escolar, e para que as escolas públicas escolhessem suas formas e horários de exibição, cada instituição recebia equipamentos de projeção, um acervo de filmes brasileiros, acompanhados de uma proposta de orientação pedagógica que serviria de suporte para que os professores desdobrassem esta ação em suas respectivas aulas. A oferta de um guia que orientasse professores à exibir filmes em sala de aula, marca a nossa tentativa de, assim como é feito tradicionalmente por projetos externos que se propõem a realizar um trabalho nesta instituição, “domesticar” as potencialidades do cotidiano escolar, ou moldar a sua realidade ao invés de colocar o “corpo em situação” (MAFESOLLI, 2010) e se deixar ser afetado por ela.

A ação do projeto lanterninha nas escolas públicas e a sua intenção em possibilitar uma experiência de fruição, apreciação e aprendizagem de cinema brasileiro através das ações de formação de plateia, bem como a criação, gestão e manutenção de um cineclube pensado como *espaçotempo*, onde o estudo da linguagem cinematográfica pode ocorrer, me convoca a pensar para além (e não menos importante!) dos processos de aprendizagem que ocorrem quando estudantes e professores passam, no espaçotempo escolar a estabelecerem um contato mais próximo com a linguagem cinematográfica.

O Projeto Lanterninha me convoca a pensar nos motivos pelos quais o grupo cineclubista se forma e, não permanecendo enquanto um espaço físico, passe a existir no campo da virtualidade. O Projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento, foi um projeto que tentou inaugurar um jeito de entrar na escola ao criar

uma metodologia própria que, ao mesmo tempo que tentava moldar o currículo instituído, era afetado por ele e se tornava instituinte de um outro processo.

Hoje, refletindo sobre o projeto e repensando todo o seu processo, penso que um grupo de cineclube, como histórica e tradicionalmente foi pensado fora da escola, pensado como espaço para aprendizagem de cinema, quando ocupa uma escola abre espaço para que nos confrontemos com aquilo que a escola é. Seus vazios, caos, ordem e desordem. Lembro que o Lanterninha, ao propor uma formação em linguagem cinematográfica cujos conteúdos variavam do acesso à história do cinema, à aprendizagem de escrita de roteiro de filmes à aulas sobre como formar, gerir e manter um cineclube, tinha um desejo, a intenção de criar, no currículo oficial, uma sala de cineclube nos moldes de um cineclube convencional: Os relatos do cotidiano do Cineclube Epidemia encontrados nos documentos produzidos pelo projeto aponta para a dificuldade de implementação desta sala e do quanto os jovens cineclubistas ao invés de aprender sobre cinema, produzir conteúdo relacionados à linguagem estavam atendendo as necessidades e aos desejo da escola de, como de costume, transmitir conteúdos a partir da linguagem ou reunir para encontros operacionais e de gestão como um “clubinho de cinema” pode realizar.

Pensar o cineclube dentro da escola é pensar na relação deste espaço de formação em linguagem cinematográfica com o cotidiano desta instituição. E pensar em cotidiano da escola é assistir à sua dinâmica, as imagens que são produzidas em salas de aula, salas de professores, direção, corredores, pátios. É pensar em todos os sons e ruídos que são produzidos diariamente e que ecoam pelos corredores e por outros espaçostempos de formação.

Escolher a escola como espaço de acesso à filmes é uma possibilidade de entender que a mesma pode ser um lugar privilegiado de acesso e fruição coletiva de cinema, que pode ampliar as possibilidades de acesso às obras (em espaço e tempo) e possibilitar que o gosto e referências de professores e estudantes, com relação à filmes, se reconfigure (FRESQUET, 2008). O cinema na escola:

poderá ocupar o lugar do contraponto, tencionando-as com algumas exceções e dúvidas. Introduzir a pergunta num cenário de verdades prontas, o afeto e as sensações num terreno hegemonicamente cognitivo. E a escola, seja pela sua função política de distribuir democraticamente esse bem cultural chamado conhecimento – tão

desigualmente distribuído em nossa sociedade –, seja pela sua intencionalidade em estabelecer uma relação com o conhecimento que pressuponha ensino/aprendizagem, seja por oferecer um espaço de experiência singular entre os sujeitos e entre eles e o conhecimento, pode contribuir para que a cultura cinematográfica no olhar produzido sobre o mundo possa reverberar e expandir-se para fora das salas de projeção. Na escola, o cinema deixa de ser diversão cultural para passar a ser visto como um espaço produtor de sentidos que envolvem múltiplas subjetividades. Ele permite antagonizar, provocar deslocamentos desconstruindo posições dicotômicas e essencialistas características no contexto discursivo que é próprio espaço/tempo escolar. (FRESQUET, 2008, p. 18)

Segundo Fresquet (2008), o cinema visto como uma possibilidade de intensificar as invenções de mundos e 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, deve estar na escola não apenas porque os estudantes podem acessar o que há de melhor na cultura, mas também porque o cinema na escola tenciona a própria arte a estar à altura das experiências sensíveis desses jovens. Neste sentido, a escola:

[...] pode ser vista como espaço em que o risco dessas invenções de tempo e espaço é possível e desejável e que é possível inventar formas de ver e estar no mundo que podem perturbar uma ordem dada, do que está instituído, dos lugares de poder. Assim, apostar no cinema na escola nos parece também uma aposta na própria escola como espaço onde estética e política podem coexistir com toda a perturbação que isso pode significar. (FRESQUET, 2008, p.45)

Além disso, o cinema constitui uma potência no que diz respeito à circulação de múltiplos currículos e narrativas nos ambientes escolares, fazendo emergir as tantas redes trançadas cotidianamente em nossas escolas e que, na maioria das vezes, ficam submersas. (ALVES, 2015).

Para Bergala (2008), a escola, embora não tenha sido feita para esse trabalho, representa, para a maioria das crianças (e dos jovens) o único lugar onde esse encontro com a arte pode se dar. Portanto, ela deve fazê-lo ainda que sua mentalidade e seus hábitos sofram um pequeno abalo. Se o encontro com o cinema “[...] não ocorrer na escola, há muitas crianças para as quais ele corre o risco de não ocorrer em lugar nenhum” (BERGALA, 2008, p. 33).

## CENA 12 - CONCEITUAL – INT - DIA – O CINECLUBE

O cineclube, enquanto espaço de fruição coletiva de obras cinematográficas, proporciona, desde o seu surgimento na França do século XX, uma ambiência de sociabilidade e aprendizado que foi/é responsável pela educação do olhar, pela formação de público e de gerações de intelectuais, críticos de cinema e produtores de filmes, possibilitando que o saber e o fazer fílmico circule em diversos lugares do mundo. Os cineclubes surgem no momento em que o cinema estava se constituindo enquanto arte e vem sendo praticado atualmente de diversas formas, de acordo com o contexto de cada país e região em que eles se formam e com os objetivos dos grupos que os organizam. Avaliando a trajetória da prática cineclubista, Gusmão (2011) nos mostra o caráter educativo desta ação, revelando que os cineclubes sempre se constituíram como um cenário privilegiado de aprendizagem de cinema, de troca de informações e formação de redes. Para a autora, assistir aos filmes remetia a um conjunto de práticas que incluía leitura, produção e discussão de artigos sobre cinema, o que, além atribuir “valor” a certos filmes e cinematografias, legitimava certas maneiras de vê-los e fazê-los.

Esta autora nos revela ainda que:

Foi esse ambiente cultural e político que sedimentou um tipo específico de aprendizado, melhor dizendo, um habitus, que implicava não apenas em aprender a ver cinema francês, italiano, soviético e o “bom” americano, mas, fundamentalmente, a não gostar do ‘cinema indústria’, comprometido ideologicamente com os valores capitalistas, especialmente aquele com as características do chamado ‘cinemão’ produzido em Holywoody (GUSMÃO, 2011, p. 13).

Gusmão (2015), refletindo sobre os processos de formação pelo cinema. nos diz que, este, para além da sua estruturação industrial – produção, distribuição e exibição – forjou, ao longo do percurso histórico, ambiências de sociabilidade, aprendizados e instituições que delinearam gostos e atuações no âmbito cinematográfico. Além das sociabilidades propiciadas pelas ambiências de consumo cinematográfico que acabaram por formar o grandioso público da sétima arte, foram surgindo, no processo de seu desenvolvimento, agentes envolvidos na produção dos filmes, críticos, revistas especializadas, encontros e seminários, mostras e festivais, cursos, setores e departamentos em universidades, escolas técnicas e institutos de cinema pelo mundo afora.

Para Gusmão (2015), o cineclube surge a partir do desejo de compartilhamento de saberes e fazeres propiciados por vivências tanto no âmbito da produção quanto da apreciação cinematográfica, o que tornou este espaço um lugar no qual ocorre a mediação entre o espectador e a obra. O cineclube torna-se para especialistas, espectadores e produtores culturais, um lugar não só de reprodução de repertórios culturais dos quais cada um são providos, mas também de resignificação de aprendizados e ampliação de referências e acervo, desenvolvimento de trajetórias e práticas sociais que relacionam apreciação e produção cinematográfica. O cineclube objetiva qualificar processos de formação cultural, atuando na estruturação de práticas e redes de partilha e colaboração tanto para ampliação do acesso aos bens simbólicos quanto para reflexão acerca das políticas culturais relacionadas ao cinema. (GUSMÃO, 2015, p. 53).

Historicamente, a prática do cineclubismo foi vista como uma atividade de mero lazer cultural, fomentada por grupos específicos ou por amantes do cinema. Além disso, o cineclube também foi visto como um sinônimo de sofisticação do consumidor e poderia acontecer tanto em sessões especiais na televisão, até salas "diferenciadas" que exibem os filmes com expectativa de público menor que àquele que costuma a frequentar circuitos em salas comerciais. Se pensarmos a partir deste formato, um cineclube, inserido no cotidiano da escola, seria este espaço no qual, alunos e professores poderiam se relacionar com o cinema de uma forma "diferente" daquela que a escola está acostumada a realizar.

Na escola, o cineclube poderia fazer com que o cinema seja esta:

[...] janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante no tempo, para ver o que não conseguimos ver com os nossos próprios olhos de modo direto. Ao mesmo tempo, essa janela vira espelho e nos permite fazer longas viagens para o interior, tão ou mais distantes de nosso conhecimento imediato e possível. A tela do cinema (ou o visor da câmera) se instaura como um outro modo de comunicação com o outro (com a alteridade do mundo, das pessoas, das coisas, dos sistemas) e com o si próprio. (FRESQUET, 2008, p. 19).

Além disso, o cineclube na escola pode, segundo Cerqueira (2012) ser um *espaçotempo* de troca, já que a prática cineclubista não está relacionada somente com a fruição do filme, mas com todo o processo de planejamento, exibição e roda de conversa após a exibição. Segundo a autora, ao se instalar na escola, o cineclube possibilita a ampliação dos canais de conversas com os estudantes e a

emergência de experiências em gestão, além de funcionar como um canal de conversas entre professores e outros profissionais da escola, com os jovens estudantes do ensino médio mediado pelo cinema.

A prática cineclubista na escola abre um espaço para que os jovens experimentem a participação num coletivo que preza pela gestão compartilhada, no qual cada um pode assumir as responsabilidades de acordo com seu perfil, seu desejo e as necessidades do grupo, o que implica numa série de negociações e amadurecimentos dos integrantes do grupo (CERQUEIRA, 2012).

No artigo “O que é cineclube?”, Macedo (2004) diz que os cineclubes possuem uma história própria, que liga a evolução de sua prática às diferentes situações nacionais, culturais e políticas em que se desenvolveram. Os cineclubes surgiram nitidamente em resposta a necessidades que o cinema comercial não atendia num momento histórico preciso e assumiram diferentes práticas conforme o desenvolvimento das sociedades em que se instalaram. Este autor aponta para as três características que, quando juntas, são exclusivas dos cineclubes e que os distingue de qualquer outra atividade com cinema: o cineclube não tem fins lucrativos; possui uma estrutura democrática; surgem a partir de uma demanda e da organização do próprio público consumidor de filmes. Como os sindicatos, em relação às categorias de trabalhadores, os cineclubes corporificam um paradigma de organização de público em suas comunidades. Dos elementos essenciais de sua forma institucional podem ou devem derivar, se adaptar a outras formas de organização do público: associativismo democrático, ausência de finalidade lucrativa, compromisso ético. Os cineclubes são formados com base na mobilização de seus associados e pode voltar-se para fins diversos: culturais, éticos, políticos, estéticos, religiosos. Os associados são escolhidos por meio de eleições e, sendo uma instituição audiovisual do público, ocupa uma posição central na organização desse público. Aos cineclubes são colocadas atribuições que estão para além da exibição de filme, e dizem respeito a apropriação da linguagem cinematográfica em toda as suas dimensões.

Dentre todas as características atribuídas a atividade cineclubista, pode-se destacar que se trata de uma atividade de convivência e identidade e que, desde seu surgimento, sempre aconteceu em uma sede, ou um espaço de projeção que garanta a qualidade das exibições e debates após a sessão (MACEDO, 2010). Além



deste formato convencional de cineclube, que é aquele que é concebido enquanto espaço de formação de sujeitos críticos e competentes nas lógicas cinematográficas, nota-se que, no Brasil, outros formatos surgiram com outros eixos e também com outros objetivos. Os cineclubes foram, pela necessidade de se adequar aos contextos, se modificando. Assim, existiram cineclubes que defenderam as questões estéticas em relação ao cinema como arte; existiram cineclubes com uma proposta de educação do olhar, ideia difundida pelos cineclubes católicos durante as décadas de 1950 e 1960; outros viam nesta prática uma possibilidade de utilizar o cineclube para discutir questões políticas e de mobilização social, como foi o caso dos cineclubes que surgiram no contexto da ditadura militar; cineclubes que surgiram para discutir o cenário cinematográfico instituído, ou se constituindo como um lugar de difusão de filmes que não são exibidos em salas comerciais de cinema e/ou não são vinculados em canais abertos de televisão. (CHAVES; SILVA; SOUZA, 2011).

Embora na escola haja um público consumidor de filmes, a partir da experiência do Lanterninha e de outros projetos como o Segunda Cineclubista, organizado pela União de Cineclubes da Bahia, podemos perceber a possibilidade de intervenção de um grupo externo, para que, na escola, o cineclube possa “surgir” e desenvolver suas atividades. No formato convencional, tal como é indicado na proposta de Felipe Macedo, pressupõe-se que existe um público de cinéfilo que se auto organiza e cria, a partir de suas demandas, o seu espaço de cineclube, o espaço para a formação em cinema.

A experiência do Projeto Lanterninha que um grupo externo à escola pode contribuir para que esta sensibilização, esta mobilização, aconteça, ou melhor, para que este público consumidor seja “encontrado” e para que, a partir deste encontro, cada escola possa criar o cineclube a partir de suas demandas, de seu desejo, necessidades e de seu cotidiano, embora isto não “garanta” a sua permanência.

Durante a pesquisa encontrei informações sobre o projeto Segundas Cineclubistas que, semelhante ao projeto Lanterninha, tinha como objetivo criar cineclubes em escolas públicas de Salvador, desenvolvendo previamente ações de formação de plateia com exhibições e discussões de filmes. O Projeto foi concebido pelo coletivo de cineclubistas que compõe a União de Cineclubes da Bahia e iniciou suas atividades para os alunos do Colégio Estadual Senhor do Bonfim e Colégio

Estadual Ypiranga (ambos fizeram parte do Projeto Lanterninha em 2009 e 2010) no dia 24 de abril de 2014, na sala Walter Silveira, no Complexo Cultural dos Barris. Diferente da proposta do projeto Lanterninha – Cinema e Educação em Movimento, as sessões não aconteciam no auditório das escolas. O projeto pretendia formar novos cineclubistas em Salvador (BA) a partir de exhibições semanais que ocorreram nas segundas e terças-feiras até setembro de 2014 com programação que transitou por temáticas referentes às questões de gênero, diversidade, meio ambiente e movimentos sociais. Segundo matéria veiculada no site do Correio Nagô, o projeto realizaria 25 sessões, com 25 exhibições gratuitas, para oportunizar o surgimento de novos cineclubistas do município.

Diante da descoberta desta nova ação que envolve cinema e escola surgiram ainda mais inquietações que, me remetem agora, a questões referentes a permanência e sustentabilidade de um cineclubista na escola, já que este projeto atuou em 2014, em escolas que o Projeto Lanterninha já havia passado. Lembro que quando fui convidada a fazer parte do projeto Lanterninha, embora tivesse “concluído” minha monografia sobre a relação entre cinema e educação, tinha “certeza” de que após tantas leituras e proposições na pesquisa de conclusão de curso, a presença de uma equipe externa à escola, composta por pessoas que transitavam pela interface cinema e educação, garantiria que o encontro entre o cinema e a escola, além de acontecer sem grandes conflitos, o grupo cineclubista gestado naquele espaço, após a saída do projeto da escola, “permaneceria” no mesmo lugar.

Como uma produtora de filme de ficção, que em meio a imprevistos, problemas e acasos, deve garantir que o filme seja rodado ou que o cronograma de filmagem seja cumprido, em algum momento, pensei que caso a equipe oferecesse as condições iniciais de acesso ao cinema (projektor, tela, acervo de filmes) isto determinaria e garantiria a fruição estética, o uso do cinema como linguagem, arte e não como pretexto para a discussão de determinados conteúdos que se determinou importante a priori e que estão presentes nas disciplinas que compõe o currículo da escola.

No entanto, transitar pelo cotidiano do Colégio Estadual Renam Baleeiro e acompanhar o percurso do Cineclubista Epidemia me fez perceber que a busca pela fruição e aprendizagem e a inserção do cinema no currículo, este entendido não

como “[...] um produto que pode ser construído seguindo modelos preestabelecidos, mas de um processo através do qual, praticantes ressignificam suas experiências a partir de redes de poderes, saberes e fazeres das quais participam” (FERRAÇO, 2013, p. 50) se constitui em movimento bastante tenso, não sendo possível aplicação para a busca direta de um determinado resultado.

**Deste modo, umas das questões que reflito: o que é necessário para que um projeto de cineclube em escola “surja” e “continue”, já que na dinâmica da escola, nada é permanente.**

## CENA 13 – CONCEITUAL – DIA – NOITE – TRANSVERSALIDADE, CINECLUBE ESCOLAR E CINECLUBE NA ESCOLA

A partir desta breve apresentação do que vem a ser um cineclube e sua adaptação, reformulação aos diversos contextos no qual ele está inserido, o Projeto Lanterninha, propondo a implantação, manutenção e gestão do Cineclube Epidemia no Colégio Estadual Renam Baleeiro, nos coloca a refletir que, quando inserido no currículo, no cotidiano da escola o cineclube tanto pode ser um espaço de aprendizagem de cinema - **Um Cineclube Na Escola** – ou um **Cineclube Escolar** que, a depender dos objetivos dos professores, das atividades propostas pela escola, não nega que o filme possa ser um meio de transmissão de conteúdos presentes nas disciplinas que compõe as propostas curriculares de cada instituição.

Embora, em algumas reflexões realizadas pelos estudos que tentam aproximar o cinema e a escola (DUARTE, 2002; TEIXEIRA & LOPES, 2003; entre outros), façam críticas ao “uso do cinema” nas práticas pedagógicas, e a subordinação do texto fílmico a esta ou aquela disciplina, a utilização do filme como pré-texto para tratar este ou aquele conteúdo, a presença sistemática do cinema na escola pode possibilitar que filmes dialoguem articuladamente com projetos curriculares que relacionam diferentes áreas na produção de conhecimento.

Através dos filmes é possível estabelecer links e relações destes com a realidade e/ou com os conteúdos ensinados em sala de aula. Chamo de Cineclube *Escolar* aquele que, considera o cinema como meio de transmissão de conteúdos curriculares, sem necessariamente tratar essa forma como única ou exclusiva de entrada de cinema na escola.

[...] os filmes e as discussões acerca deles [...] criam espaços ricos de produção de sentidos e de relações entre eles e o universo da sala de aula e da própria vida. De alguma forma os filmes criam zonas de discussão, espaços possíveis onde as palavras podem circular longe de verdades predefinidas, dadas: o que circula, o que faz girar são palavras, campos de sentidos, percepções e modos de afetações. (LEITE e CHRISTOFOLETTI, 2015, p. 43).

Já um Cineclube *na Escola* poderia ser este espaço de projeção de filmes que sofisticassem alguns usos e promovessem novas possibilidades para a diversificação do gosto; ou filmes que produzissem certo estranhamento, algum silêncio, que alterem as expectativas do que comumente acessado pelos alunos nos

cinemas comerciais de shoppings e na TV; ou um espaço no qual o filme não fosse pensando como objeto, mas como marca final de um processo criativo, como arte ou como marca de um gesto de criação; não como um objeto de leitura, decodificável, mas cada plano como pincelada do pintor pela qual se pode compreender um pouco seu processo de criação; ou um lugar onde o espectador vivencia as emoções da própria criação. (BERGALA, 2008).

Além disso, um cineclube na escola poderia exibir filmes que não satisfaçam o gosto imediato através de uma estética de fácil fruição; poderia ainda possibilitar que alunos e professores dialogassem com o filme, sabendo ouvi-lo, transitando de modo consciente, pelas estratégias de produção da expressão artística (JESUS, 2012). Sem se tornar um ambiente de poucos escolhidos, um cineclube na escola poderia contribuir para que,

num contexto em que há uma ditadura de estilo fílmico extremamente difundido pela cultura das mídias, na qual o olhar do espectador é formado a preferir ilusionismo à estilização e que, o espectador comum, em geral, rejeita qualquer forma de abstração em prol de uma apreciação rápida, sem dificuldades (...) este espaço que poderia vir a possibilitar a fruição da beleza fílmica resultando, para além, dos conhecimentos dos códigos literalmente, um sentimento de familiaridade, proporcionado pelo contato frequente com as obras de arte. (JESUS, 2012, p. 83).

Pensando na perspectiva transversal do currículo no *espaçotempo* escolar, diálogo com o conceito de transversalidade discutido por Silvio Gallo (2008). O autor diz que a transversalidade foi criada pela filosofia francesa contemporânea para afirmar uma produção de saberes e uma circulação por entre eles que se faz de forma livre, não hierárquica, caótica, sendo produtiva e promotora de encontros, conjunções, misturas, mestiçagens por entre um emaranhado de saberes, o que possibilitaria uma abertura para todo e qualquer percurso e uma abertura para as experiências.

A noção de transversalidade, construída a partir do paradigma rizomático concebe o currículo aberto a multiplicidade, rompendo com a ordem, hierarquias, planejamentos, organizações e controle. Segundo o autor, um currículo rizomático é associado a uma “pedagogia do caos”, isto é, um processo educativo que escape ao controle, traçando linhas de fuga, que rompa hierarquias, que desfaça planos prévios. Ao romper com essa hierarquia, estanque o rizoma, conduz a uma nova forma de trânsito possível no currículo da escola. Assim, assumir a transversalidade

é transitar pelo território do saber como as sinapses, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade dos saberes, sem procurar integrá-los artificialmente (GALLO, 2008, p. 50).

Pensar o currículo, a partir da perspectiva do Rizoma (DELEUZE, 2010) é pensar em uma estrutura que pode ser rompida, quebrada em um lugar qualquer e onde cada vez mais os conhecimentos remetem-se uns aos outros, conjugando os fluxos desterritorializados. Um currículo que conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer; não sendo feito de menos unidades, mas de mais dimensões, constituindo-se multiplicidades lineares sem sujeito nem objeto seria aquele que:

se opondo a uma estrutura, que se define por um conjunto de pontos e posições, por correlações binárias, entre estes pontos e relações biunívocas entre estas posições, seria feito de linhas de segmentaridade, de estratificação, como dimensões, mas também linha de fuga ou de desterritorialização como dimensão máxima segundo a qual, em seguindo-a, a multiplicidade se metamorfoseia, mudando de natureza. (DELEUZE, 2010, p. 49).

A perspectiva rizomática do currículo, pressupondo que há uma pluralidade de caminhos, no qual nenhum é privilegiado, nem subordinado em relação a um outro, me convoca a arriscar, nesta dissertação, propor um pensar na possibilidade de um cineclube em rede nas escolas.

Desatrelado de um enraizamento *espaçotemporal* preciso, o cineclube poderia romper com espaço físico geográfico ordinário e com a temporalidade do relógio e do calendário contribuindo para “[...] pensar na perspectiva de deslocamento, seja o de uso de filmes para discussões de temas da educação, ou uso dos filmes para discussões em uma aula [...] ou na análise fílmica para fins de reflexão ou crítica, ou para fins didáticos” (LEITE e CHRISTOFOLETTI, 2015, p.50). Poderíamos assumir que na escola, de um modo geral, pode existir uma variedade de modos de trabalhar com o cinema, o que pode contribuir para que haja um deslocamento dos lugares fixos e dados a priori e que nos permitiria lançar mão de um discurso mais equilibrado sem propor a dicotomia entre a “intenção” de uso do filme para trabalhar conteúdo ou o trabalho do filme como arte.

Na perspectiva rizomática do currículo, pensar o cineclube na escola implicaria em:

[...] viver na fronteira, com seus riscos, perigos e possibilidades. Entre os riscos e perigos destacamos os de não ocupar nem um

território e nem um outro, o de talvez não ocupar lugar e nem território, o perigo de experimentar a necessidade emergente e urgente de abandonar a segurança do território, o lugar, a identidade [...]; entre riscos e perigos acabamos sempre nos colocando em trânsito, entre zonas de perigo, entre faixas de tensão, entre um não ser de um lugar e nem de outro, o risco de não ser, o perigo da eterna estrangeiridade. [...] entre as possibilidades indicamos que aquilo que pode ser risco e perigo pode também ser possibilidade, pode gerar na dobra aquilo que nos oferece a abertura dos não saberes, da busca, do começo, das infâncias, das coisas de si mesmo com as coisas, um ainda porvir. [...] não é povoar a educação com um discurso de cinema, nem o cinema com o discurso de educação, mas sim encontrar, nas linhas de fronteiras entre cinema e educação, espaços possíveis de encontro e de produção de novos enredos, de novas potências, de novos começos. (LEITE e CHRISTOFOLETTI, 2015, p. 50).

A presença de um cineclube no cotidiano da escola pode ser uma oportunidade para pensá-lo para além de um território fixo que valide ou legitime esta ou aquela forma de trabalhar com o cinema. Pensar a presença do cinema na escola, através da criação de cineclubes, é pensar nas atualizações possíveis com relação à discussão sobre a interface cinema e escola, cinema e educação.

# SEQUÊNCIA 05

## CENA 14 – CONCEITUAL – DIANOITEMANHÃ TARDE – TEMPO DURAÇÃO

Na tentativa de compreender o percurso do Cineclubes Epidemia no Colégio Estadual Renam Baleeiro, no processo de uma pesquisa que é atravessada pelo caos e experiências cotidianas, em 2014, outras costuras e links também foram feitas. Além do re-torno ao colégio, a opção realizada foi a de refletir sobre as vivências e discussões que emergiram com os jovens da turma de vídeo da Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia, entre os meses de maio e junho de 2015, período em que nos preparávamos para ministrar uma oficina de criação, gestão e manutenção de um cineclubes durante uma semana no Colégio Estadual Teixeira de Freitas, localizado no bairro de Nazaré, centro da cidade, e as experiências vividas no Cineclubes Epidemia, em 2010, no colégio Estadual Renam Baleeiro, localizado no bairro de Águas Claras, na periferia de Salvador.

Pensar o Cineclubes Epidemia, a partir dos debates e discussões atualizados na turma de vídeo da Oi Kabum, foi, inicialmente, uma maneira que encontrei de rememorar, para pensar, mais uma vez sobre o percurso de um cineclubes e a sua formação, gestão e manutenção dentro do cotidiano escolar. Havia ainda um desejo de que as discussões desenvolvidas com meus alunos, hoje, e que me recolocam diante de alguns dilemas que, na época, foram postos, me dessem algumas “pistas” para melhor interpretar o que ocorreu no Lanterna. Como em uma viagem na máquina do tempo, a busca incessante era pelas lembranças que, nas veredas do tempo, escaparam a minha memória e também por interpretar o projeto linkando-o com outras experiências, já que, com o término em 2011, não foi possível fazer uma avaliação do processo.

A expectativa era que fatos atualizados na turma de vídeo da Oi Kabum, em 2015, estes acontecimentos ocorridos no instante de um tempo presente e em um ponto do espaço, me transportassem rumo ao passado, para os anos de 2008, 2009 e 2010, época em que o Projeto Lanterna atuou nas escolas públicas de



Salvador. Entretanto, a compreensão de que cada momento histórico, ao engendrar uma específica maneira de experienciar o tempo e o espaço, molda esse momento como único e de que “[...] cada acontecer, cada evento se processa em um instante do tempo, em um ponto do espaço, tendo, portanto, um caráter de irreversibilidade.” (CARVALHO, 2001, p. 40) põe em xeque a ideia de que a reprodução de alguns fatos me desse respostas exatas sobre o que ocorreu e a complexidade que envolve a relação entre cinema, cineclube e escola. O pensamento de Carvalho (2001), Prigogine (1996) e Deleuze (1999), este último a partir da leitura do texto “Memória como Coexistência Virtual”, presente na obra *Bergsonismo* (1999), fez com que eu refletisse, mais uma vez, sobre a tendência e o desejo inicial de, nestes movimentos metodológicos, nestas idas e vindas, separar o presente do passado ou recompor, reconstituir, trazer o ontem para através destes eventos, compreender o que aconteceu hoje, como se a mesma causa sempre produzisse o mesmo efeito.

Deleuze (1999), refletindo sobre o pensamento de Bergson, aponta para uma ilusão sobre a essência do tempo que para ele “[...] nos leva a acreditar que podemos recompor o passado com o presente; que passamos gradualmente de um ao outro, que um outro se distingue pelo outro e pelo depois”. (DELEUZE, 1999, p. 48).

O passado e o presente não designam dois momentos sucessivos, mais dois elementos que coexistem: um, que é o presente e não para de passar; o outro, que é o passado e que não para de ser, mas pelo qual todos os presentes passam. É neste sentido que há um passado puro, uma espécie de “passado em geral”: o passado não segue o presente, mas ao contrário, é suposto por este como a condição pura sem a qual este não passaria. Em outros termos, cada presente remete a si mesmo como passado. (DELEUZE, 1999, p. 45).

Sobre Memória, Deleuze (1999) afirma que Bergson, a trata como duração pela conservação e acumulação do passado no presente. Neste sentido, a memória, a partir da ideia de duração, se distingue de uma série descontínua de instantes que se repetiram idênticos a si mesmo, pois, o depois contém sempre, além do precedente, a lembrança que este lhe deixou. Passado e presente se contraem ou se condensam um no outro, um não desapareceu quando o outro aparece. “O presente que dura se divide a cada instante em duas direções: uma orientada e dilatada em direção ao passado, a outra contraída, contraindo-se em direção ao futuro” (DELEUZE, 1999, p. 45).

Em artigo intitulado “Ser do Tempo em Bergson”, Coelho (2004) reflete sobre o conceito de tempo em Bergson e contribuiu para que eu pudesse amadurecer um pouco mais a opção, nesta pesquisa, de fazer esta “dança do tempo”. Coelho, (2004) diz que o tempo de Bergson não é o tempo espacial, esse “vazio” no qual os acontecimentos se sucederiam e que o tempo real é um tempo de sucessão, continuidade, mudança, memória e criação. As vivências interiores, assim como os acontecimentos no mundo físico, embora possam ser simultâneos ou contemporâneos uns dos outros, são também sucessivos, ocorrendo uns após os outros em um processo contínuo. Isso significa que os acontecimentos psíquicos ou físicos acontecem uns após os outros, mas não de uma maneira que se assemelhe a uma série numérica espacial. Diferentemente do espaço no qual as partes das coisas podem ser divididas por existirem simultaneamente, o autor diz que, para Bergson, o tempo não se pode separar, efetivamente, no real, o presente do passado.

Que o deixemos em nós ou que o coloquemos fora de nós, o tempo que dura não é mensurável. A medida que não é puramente convencional implica em efeito divisão e superposição. Ora não se poderia superpor durações sucessivas para verificar se elas são iguais ou desiguais; por hipótese, uma não é mais quando a outra aparece; a idéia de igualdade constatável perde aqui toda significação. Por outro lado, se a duração real torna-se divisível como veremos, pela solidariedade que se estabelece entre ela e a linha que a simboliza, ela consiste ela própria em um progresso indivisível e global. (BERGSON, 1972, apud, COELHO, p. 102).

Para compreender essa característica da duração, ou seja, de uma sucessão sem separação, o autor, diz que Bergson, algumas vezes, define o tempo como uma “continuidade indivisa de mudança heterogênea” e que a sucessão temporal é uma mudança ou fluxo contínuo incessante, uma transformação ininterrupta. Tanto na vida psíquica quanto no mundo físico, não há estabilidade, pois a mudança é constitutiva do real, não havendo, assim, uma essência que permaneceria inalterada ou uma identidade permanente por trás das mudanças.

trata-se de um escoamento ou de uma passagem, mas de um escoamento e de uma passagem que se bastam por si mesmos, o escoamento não implicando uma coisa que corre e a passagem não pressupondo estados pelos quais se passa: a coisa e o estado são apenas instantâneos artificialmente tomados sobre a transição; e esta transição, a única naturalmente experimentada é a própria duração. (BERGSON, 1972, apud, COELHO, 2004, p.102).

O autor encerra as reflexões em seu artigo, ao definir a duração como essencialmente uma continuação do que não é mais no que é, afirmando que Bergson estabelece que a sucessão contínua de mudança heterogênea é memória.

No início do desenvolvimento desta pesquisa me deparei com certa dificuldade em pesquisar o passado do **Projeto Lanterna – Cinema e Educação em Movimento** como se, o fato do projeto ter encerrado suas atividades no ano de 2012, com a realização da Mostra Lanterna nas Comunidades, ele tivesse deixado de existir ou de ser. A dificuldade em narrar o passado se deu ainda por conta da emergência de novas experiências com cinema como a direção de produção da Mostra Terceiro Olho – Cinema Para Todos os Sentidos e do Curta-Metragem Unísono e a minha atuação na Oi Kabum! Escola de Arte e Tecnologia como educadora de Desenvolvimento Pessoal e Social da turma de Vídeo. Cada mostra ou curta produzido, ora o Projeto Lanterna “desaparecia”, ora se fazia mais presente na medida em que a minha sensibilidade aumentava, mais informações eram trazidas, ampliando as pistas e as possibilidades para pensar sobre a relação entre cinema, cineclube e escola.

Deleuze diz que, “[...] temos tanta dificuldade em pensar uma sobrevivência em si do passado, é que acreditamos que o passado já não é, que ele deixou de ser” (DELEUZE, 1999, p. 42). Este pensamento me fez refletir que, embora o projeto não tenha perdurado, o que interessa para os objetivos deste trabalho são o percurso de criação, gestão e manutenção do Cineclube Epidemia; as questões que emergiram, as tensões e não oposições que surgem quando cinema e escola se encontram tendo o cineclube como um possível espaço que, para além da exibição de filmes e estudos da linguagem cinematográfica, poder vir a possibilitar este diálogo. Quando re-torno ao Colégio Estadual Renam Baleeiro o que eu encontro não é o “fracasso” do Projeto Lanterna ou a ausência do cineclube e do cinema no cotidiano da escola, mas sim o presente do pensamento bergsoniano, trazido pelas reflexões feitas por Deleuze.

Um presente que é devir.

Toda via o presente não é, ele seria puro devir, sempre fora de si. Ele não é, mas age. Do passado, ao contrário é preciso dizer que ele deixou de ser útil. Mas ele não deixou de ser. Inútil e inativo, impassível, ele é, no sentido pleno da palavra: ele se confunde com o ser em si. Não se trata de dizer que ele “era”, pois ele é o em-si do

ser e a forma sob a qual o ser conserva em si. É do presente que é preciso dizer que ele “era” e, do passado, é preciso dizer que ele é, que ele é eternamente o “tempo todo”. (DELEUZE, 1999, p 47.)

O início, o fim e o meio desta experiência me coloca no dilema de pensar em como, no encontro entre o cinema e a escola, a partir da criação do cineclube, tempo cronológico e ontológico se aliam a uma racionalidade que, sendo estética, não compromete a criatividade e as diversas temporalidades existentes no acaso, na imprevisibilidade e no caos cotidiano. A dança do tempo e a temporalidade inspiraram a forma com a qual este estudo foi delineado e nos coloca para pensar no desafio de exhibir filmes, estudar linguagem cinematográfica, no contexto escolar, com sua dinâmica, caos e especificidade espaço-temporal. O cotidiano, a memória, a coexistência entre o ontem e o aqui e agora foram a tônica encontrada para a narração, interpretação e compreensão das questões que emergiram lá atrás (não necessariamente!) no Projeto Lanterna – Cinema e Educação em Movimento no Colégio Estadual Renam Baleeiro.

Deste modo, o medo e a agonia de não saber lidar com uma pesquisa, que, pulsante, rememorasse fatos passados me estimularam a seguir os conselhos de Rolan Barthes e continuar arriscando a escrever nestas, mas linhas anteriores e nas posteriores, talvez uma espécie de ensaio, este “[...] gênero incerto onde a escritura se rivaliza com a análise” (BARTHES, 2007, p. 07).

CENA 15 – LITERÁRIA – EXT/INT - RUA – BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – OI KABUM! ESCOLA DE ARTE E TECNOLOGIA

06 de Abril de 2015.

O Relógio marcava 07h30 da manhã quando me dirigi apressada e afoita à Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Ônibus cheio, trânsito intenso, o caos do centro da cidade se misturava ao desejo de, urgentemente, devolver à biblioteca a tese de doutorado intitulada “Uma viagem pelos espaços educacionais de Santo Antonio de Jesus” escrita pela minha co-orientadora, a professora, Inez Carvalho. Tomei de empréstimo para ler durante o feriado da Semana Santa, afinal, alguns conceitos abordados na tese, precisavam ser revisitados, para que eu pudesse ter “segurança” das escolhas teóricas realizadas até então e, para poder pensar na forma com a qual a minha dissertação estava nascendo e como eu desejava apresentá-la daqui em diante. Como se tratava de uma única cópia disponível na biblioteca da universidade, eu deveria entregar nos dias e horários marcados sob pena de receber uma suspensão de 30 dias. A devolução poderia ocorrer até as 10hs daquela manhã, mas como dava aula para a turma de vídeo da Oi Kabum, a partir das 08hs, segui de casa rumo à biblioteca para depois prosseguir até a escola para iniciar minha aula. Neste dia a proposta era trabalhar, com os jovens, os conteúdos que tratavam da gestão, criação e manutenção de um cineclube em uma escola pública, já que ministrariamos esta oficina no Colégio Estadual Teixeira de Freitas.

Quando cheguei à Oi Kabum, naquela manhã, o ponteiro do relógio indicava que já eram 08h40...Quarenta minutos de atraso significa que teria que inverter a ordem do que planejei. A exibição do vídeo “O que é Cineclube”<sup>7</sup> e a discussão sobre a criação de cineclubes e a sua inserção no cotidiano da escola foram transferidos para o segundo horário que durava 1h e 30min. As discussões relacionadas à criação de um cineclube na escola e a possibilidade, a partir deste espaço, de democratização do acesso à cinematografia nacional e mundial; a

---

<sup>7</sup> Produzido pelo coletivo “pão com ovo”, Material audiovisual que o Projeto Lanterninha utilizava na formação cineclubista dos alunos das escolas que participaram do projeto.

criação do cineclube na escola como forma de repensarmos a relação da escola com o cinema e deste com as suas especificidades espaçotemporais; a apresentação e discussão do conceito convencional de cineclube baseado nas leituras do Manual de Cineclubes produzido por Felipe Macedo e de artigos e dissertações produzidos por alguns teóricos que eu utilizo neste trabalho de pesquisa, para pensarmos, dentre outras coisas o que seria um Cineclube na Escola ou um Cineclube Escolar, foram pontos discutidos em encontros posteriores.

A inversão da ordem dos conteúdos que seriam ministrados me fazem pensar na imprevisibilidade e na complexidade inerente aos processos educativos e do quanto, em nosso cotidiano, nas escolas, mudanças e desvios de rotas e percursos, antes delimitados, são inevitáveis e, muitas vezes, bem vindos, já que, o que é permanente na escola é o seu processo de invenção e recriação curricular. Além disso, o encurtamento do tempo da aula poderia comprometer a “qualidade” daquela atividade que, dentre outras coisas previa a exibição de um vídeo e a posterior discussão sobre o conteúdo que o mesmo veiculava.

Mais uma vez, a experiência na turma de vídeo da Oi Kabum atualizou alguns dilemas postos pelo Projeto Lanterninha no passado. Os imprevistos e acasos presentes no cotidiano desta escola e fora dela, me fazem pensar sobre a experiência do Projeto Lanterninha e a trajetória e percurso de criação do Cineclube Epidemia no Colégio Estadual Renan Baleeiro entre os anos de 2009 e 2010 e como aqueles alunos cineclubistas, nas suas atividades cotidianas, por meio de negociação de sentidos e possibilidades, dialogavam com as circunstâncias móveis e imprevisíveis do currículo escolar, criando seus modos e maneiras de existir a partir das possibilidades e das circunstâncias nas quais estavam envolvidos. Essas artes de fazer, as operações que foram realizadas nas escolas por estes alunos, nos usos astuciosos de táticas, as opções que foram tecidas nos acasos e situações nas quais a vida cotidiana na escola acontece, foram o combustível necessário para que as atividades cineclubistas acontecessem naquele espaçotempo.

Naquela manhã, na Oi Kabum! várias questões foram pensadas, mas por conta do curto prazo de tempo (1h30 de aula!), combinamos que seriam aprofundadas nos encontros posteriores. Pensamos em discutir que a formação cineclubista para/na/com a escola, tal como foi feito pelo Projeto Lanterninha no passado, aliados ao estudo e reflexão sobre o conceito tradicional de cineclube, seria uma

oportunidade para pensarmos as diferentes formas de fazer cineclubismo e que, no caso deste espaço inserido na escola, havia uma necessidade de diálogo com as suas especificidades. Pensar o cineclube enquanto um espaço de estudo de linguagem cinematográficas, que trabalha o cinema como arte e não negue (ou aprimore?!) o trabalho com o cinema que a escola já realiza; ou que o grupo de cineclube, inserido no currículo escolar, seja um grupo que se organiza e estuda cinema, ver filmes e não apenas se constitua em um grupo gestor, um grupo que prepara mostra, as exposições, a divulgação, para um público externo...

Esta conversa com os alunos da Oi Kabum, contribuiu para pensarmos um pouco mais sobre o cineclube, no espaçotempo escolar e como, partindo da discussão sobre o seu conceito convencional e a sua histórica função, poderíamos pensar na possibilidade de “garantir” na escola o lugar especial para o cinema, para a exibição e a discussão de filmes. Outro momento desta formação foi quando os jovens da turma de vídeo da Oi Kabum trouxeram de suas memórias como era a relação com o cinema na escola básica: nas falas, relatos da “utilização” do cinema como método de ensino de determinados conteúdos ou as vezes como pretexto para a ocupação do tempo e horários vagos.

Neste momento pensamos que, para o grupo cineclubista se constituir enquanto tal, este pode atuar na busca, descobertas, criação e ocupação das brechas e vazios curriculares, não apenas na perspectiva do preenchimento de um determinado espaço físico, mas na ocupação de um vazio curricular, aquele espaço da emergência, aquele vazio que possibilita o surgimento de um fenômeno ou a criação de algo novo. Um vazio que, nas palavras de Larrosa (2012) faça com que haja na escola um despojamento dos hábitos e dos rituais de existência, o desnudado dos modos habituais de significação e de experiência ou a ocupação do que não está povoado, pelos hábitos da história pessoal e coletiva e que, por isso, pode ser pleno da disponibilidade, a possibilidade absoluta. Hábito que nas palavras de Bachelard (1990) é a exata antítese da imaginação criadora.

O cineclube poderia ser este espaço para a atualização do irracional, um refúgio ou esconderijo para viver outras experiências de aprendizagem com o cinema (FRESQUET, 2013). A Clandestinidade do cineclube, a porta trancada para a sessão de cinema, o caráter quase “oculto” do processo, pode contribuir para

salvaguardar, no currículo, um *espaçotempo* para o encontro, para a convergência e encontro entre o cinema e a escola.

Sobre as expectativas com relação à criação de um cineclube na escola, fui questionada pelos jovens da turma de vídeo da Oi Kabum!, sobre a possibilidade deste espaço, historicamente pensado para a aprendizagem, formação de cineastas e críticos de cinema ser um ponto de partida para a criação de mais uma disciplina curricular que abordasse os conteúdos referentes à linguagem cinematográfica na escola. Segundo Lopes e Macedo (2011), os conteúdos de ensino foram e são predominantemente curricularizados em uma organização disciplinar que traduz conhecimentos que são entendidos como legítimos de serem ensinados às gerações mais novas e organizam as atividades, o tempo e o espaço na escola e a forma como professores diversos ensinam.

A organização disciplinar, ao mesmo tempo que é das mais questionadas ao longo da história do currículo, permanece como uma tecnologia de organização curricular das mais estáveis e, a sua predominância é tão significativa que as várias atividades que a-com-tecem no *espaçotempo* escolar podem ser submetidas a esta lógica de organização e controle de saberes, sujeitos, espaços e tempos em uma escola. “Trata-se de uma sistemática de organização do trabalho pedagógico que se expressa em quadro de horário, no qual temos um professor e em determinado espaço, para ministrar um conjunto de conteúdos previamente definidos no currículo”. (LOPES e MACEDO, 2011, p. 107).

Já a disciplina escolar é, segundo as autoras, construída social e politicamente nas instituições escolares, para atender a finalidades sociais da educação. São desenvolvidas em meio a relações de poder, de maneira que atores envolvidos, formadores da comunidade disciplinar, empregam recursos ideológicos e materiais para desenvolverem suas missões individuais e coletivas. O debate curricular pode ser, então, interpretado em termos de conflito por status, recursos e território entre as disciplinas. Com isso, as disciplinas escolares tornam-se amalgamas mutáveis de subgrupos e tradições.

as disciplinas são construções sociais que atendem a determinadas finalidades da educação e, por isso, reúnem sujeitos em determinados territórios, sustentam e são sustentadas por relações de poder que produzem saberes. Como constituições sociais e históricas próprias do processo de escolarização, envolvem lutas,



conflitos e acordos vinculados a essa instituição. (LOPES e MACEDO, 2011, p. 121).

Pensando na proposta feita pelos jovens da turma de vídeo da Oi Kabum sobre a criação de uma disciplina “cinema” no currículo da escola, podemos recorrer às palavras de Alain Bergala que diz que:

[...] toda forma de enclausuramento nessa lógica disciplinar reduziria o alcance simbólico da arte e sua potência de revelação, no sentido fotográfico do termo. A arte, para permanecer arte, deve permanecer um fermento de anarquia, escândalo, desordem. A arte é por definição um elemento perturbador dentro da instituição. Ela não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do “fazer” e sem contato com o artista, o profissional, entendido como corpo “estranho” à escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de comportamentos e de suas normas relacionais [...] a instituição tem a tendência de normalizar, amortecer e até mesmo absorver o risco que representa o encontro com toda a forma de alteridade [...] (BERGALA, 2008, p. 30).

Por último, me perguntaram qual seria o filme “ideal” para ser direcionado para a escola já que, em 2015, a lei 13.006, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) e obriga as escolas de Educação Básica a exibir filmes brasileiros aos alunos por, no mínimo, duas horas por mês. Na lei, as produções nacionais serão tratadas como componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola. Diante deste comentário sobre qual filme seria “ideal” e de como um professor usaria às 02 horas indicadas pela lei, um aluno questionou como a escola entenderia esta proposta.

Pelo hábito da escola no que diz respeito ao uso do filme em suas propostas pedagógicas, os jovens notaram que há um risco de a lei legitimar o uso do filme para a ilustração de aulas já que às 02 horas indicadas podem ser entendidas como as duas horas dedicadas as aulas de determinadas disciplinas. Por isso, pensamos, por exemplo, que a dilatação do tempo de fruição da obra, no cotidiano da escola poderia contribuir para fazer emergir um espectador-criador e na escola, à obra pudesse ter o tempo suficiente para desenvolver suas ressonâncias e de se revelar a cada um segundo sua sensibilidade. Segundo Bergala (2008), essa abordagem sensível do cinema poderia destituir os professores: ela não exige nenhuma outra capacidade além de permanecer atento ao que se passa realmente na tela e no som, e que, num primeiro momento, se pode compartilhar em igualdade com os alunos. **Como levar o cinema para a escola sem pensar na complexidade de seu cotidiano? Como aliar o tempo do filme, da narrativa e tudo que está atrelado ao ritual de assisti-lo para dentro do cotidiano escolar?**

E nesta conversa, nesta cena capturada em meu cotidiano como educadora, mais um dilema foi posto: **há a possibilidade de pensar o espaço do cineclube como lugar que, além de realização de sessões, fazem emergir as concepções de tempo presentes/inseridas/subentendidas/ na forma como as escolas concebem suas práticas curriculares envolvendo cinema? É possível inserir outras práticas envolvendo o cinema, aprimorando o encontro entre o tempo do filme (que envolve tantas outras temporalidades como tempo de montagem, desmontagem de estrutura, o tempo de fruição e relação do espectador com a obra, o tempo da discussão...) e o tempo da aula?**

# SEQUÊNCIA 06

CENA 16 – LITERÁRIA – INT / DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO –  
SALA DA DIREÇÃO – O VAZIO

26 de abril de 2010

As 10hs da manhã cheguei ao Colégio Estadual Renam Baleeiro para, junto com Rebeca Bastos, realizar a primeira reunião cineclubista do ano e dar continuidade ao processo de formação iniciado em 2009. Nos corredores, no pátio, ou na sala de aula, o som da escola não ecoava tão estridente, já que os alunos realizavam, naquele dia, um exame de avaliação. Apenas o som do arrastar das cadeiras que seriam arrumadas em fileiras, as canetas com seus riscos realizados no papel, os burburinhos de alguns alunos e a voz dos professores eram a trilha sonora que indicava que a escola estava em semana de prova. O encontro, agendado para acontecer as 10:15 durou 02hs e teve como principal pauta a discussão sobre o Conceito de Cineclube após a exibição do vídeo do “Coletivo Pão com Ovo”.

A discussão prosseguiu e as falas dos alunos giravam em torno do reconhecimento da importância do cineclube como ferramenta para a manutenção da identidade nacional. Naquele dia, o grupo decidiu que priorizariam a exibição de filmes nacionais e a produção de seus próprios vídeos. Após a finalização da ficha de formalização do cineclube a turma decidiu priorizar a exibição de filmes nacionais, na proporção de 70% e de estrangeiros em 30%, com sessões voltadas para o público externo e depois para a comunidade do entorno. Naquele encontro, ficou decidido que as reuniões cineclubistas aconteceriam uma vez por semana, com exibições internas para o próprio grupo cineclubista e uma sessão especial, que aconteceria uma vez por mês, e envolveria todos os alunos da escola.

Silêncios nos Corredores.

Enquanto Rebeca conversava com os cineclubistas eu fui correndo à sala dos professores sondar quem estava por lá para iniciar as articulações e parceria entre o Cineclube Epidemia, os docentes e a escola. Encontrei a professora Rita, de filosofia, que sugeriu que criássemos uma atividade chamada “intervalo criativo” na qual videoclipes seriam exibidos no pátio da escola durante o intervalo. Combinamos ainda de realizar a exibição do filme *Domésticas*, de Jorge Furtado, para os alunos do noturno, seguida de discussão com Creuza, a presidente do sindicato das domésticas. Outras possibilidades surgiram e dentre elas ficou combinado que exibiríamos filmes sobre o golpe de 64 articulados com o professor de história, além das exibições com os professores Otho e Bethy de língua portuguesa e sessões nos três turnos, conforme sugeriu o diretor Elias Malaquias. Saímos desta reunião com a sensação de que uma Epidemia de Cinema estava prevista para acontecer naquela escola!

O encontro seguinte ocorreu no dia 04 de maio de 2010, às 12h15 da manhã. Boa parte dos alunos já tinham ido embora e este horário parecia ser o ideal para que o encontro cineclubista acontecesse, já que não teríamos tantas intervenções externas - barulho, som de sirene, entre e sai de aluno na sala de projeção - além de não comprometer a presença dos cineclubistas nas aulas. Neste dia, exibimos o filme *Bicho de Sete Cabeças* e a discussão que se seguiu foi centrada muito mais na questão do conteúdo, no tema que o mesmo veiculava. Percebemos que com relação a uma discussão mais apurada sobre a linguagem cinematográfica o grupo cineclubista era meio “imaturo”, havendo a necessidade por parte da equipe do Projeto Lanterninha de uma intervenção para que as sessões do cineclube não tivessem a discussão restrita ao tema ou somente uma abordagem do conteúdo do filme.

A sessão foi encerrada, às 14:50 h, com os alunos cineclubistas reclamando. Sem a merenda escolar e sem a possibilidade de realizar este encontro no horário das aulas ou no turno oposto, uma crise se instalava no grupo: a fome!

CENA 17 – LITERÁRIA – INT – DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO -  
PÁTIO

CHECK LIST OU QUE TUDO DÊ CERTO NA PRODUÇÃO!

14 junho de 2010,

Segunda-feira. 12h30 as 14h30.

Check List:

Confirmações. ok

Confecção de Cartazes – Não aconteceu. Oficina de Fanzine marcada para o próximo encontro.

Mobilização e divulgação da sessão na escola. Ok.

Preparação para a sessão do filme Bicho de 07 Cabeças que a-con-tecerá na semana seguinte. Ok.

Nenhum problema com a infra-estrutura da escola.

Articulação com diretor. Ok. Ele será o convidado especial para a discussão do filme.

Esta será uma sessão de adesão voluntária, aquela sessão prevista para acontecer na semana da prova...

Professores confirmaram presença.

A pipoca também foi garantida pela direção da escola.

CENA 18 - LITERÁRIA - INT / DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO –  
SALA DA DIREÇÃO – O VAZIO

16 de junho de 2010

08 às 11h30

Quando Marcelo chegou ao colégio, ainda antes das 8h da manhã o equipamento já estava todo montado e os cineclubistas reunidos na sala de projeção na maior ansiedade. O Vigilante informou que eles tinham chegado antes mesmo da escola abrir! Após os arremates finais do equipamento, testamos o filme e notamos que uma das caixas de som não estava funcionando. Na semana passada, quando fazíamos o check list de pré exibição este problema técnico não tinha se apresentado.

As provas foram sendo encerradas e por conta disso, alguns alunos se dirigiam à sala de projeção para ver o filme. Como não houve muita adesão dos alunos, Taianara e Daniela, tentou convidar alguns alunos. Alguns, ansiosos em conferir o gabarito que estava colado nas paredes não se interessaram muito pela proposta de ver o filme; outros alunos ainda estavam na sala de aula e faziam prova; alguns, após o término da avaliação decidiu participar da sessão...outros foram embora...

Quando a sala já tinha aproximadamente uns 50 alunos, os cineclubistas decidiram iniciar a projeção. A sessão ocorreu de forma tranquila, o fato de a escola estar em semana de prova “garantiu” que o som do filme não encontrasse com o som da escola que ecoava do lado de fora da sala de projeção. Apenas o barulho da cadeira, ruídos durante a sessão, indicava que alguns alunos não estavam se identificando com a obra que estava sendo projetada. Após a sessão, o grupo cineclubista tentou iniciar o debate, mas a maioria dos presentes ignorou a proposta e foi embora. Dos 50 alunos presentes na sessão, apenas 07 permaneceram para a conversa sobre o filme Bicho de 07 Cabeças. Uma conversa foi realizada após a exibição e a ausência do público, a falta de adesão ao debate sobre o filme, o controle da entrada e permanência dos alunos no colégio após realização das provas, a ausência dos professores durante a sessão foram situações que se apresentaram neste dia. No final do encontro notamos a ausência do diretor, o debatedor do filme, que não pode comparecer.

Na sala dos professores, entre canetas azuis e vermelhas, os docentes passavam notas para a caderneta.

A pipoca prometida ficou pronta mais ou menos na metade do filme.

CENA 19 - LITERÁRIA – INT - DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO –  
SALA DE PROJEÇÃO - SESSÃO CINECLUBISTA DO FILME – A NEGAÇÃO DO  
BRASIL

26 de julho de 2010, segunda-feira, 13 as 16hs.

No início da tarde, iniciava uma sessão interna apenas com o do filme de Joel Zito, A Negação do Brasil. Rebeca chegou um pouco mais cedo, mas Jailton, Emerson e Roberto já estavam lá e montaram o equipamento. A sessão aconteceu tranquilamente e depois iniciamos um debate sobre o filme e as impressões deles a respeito do tema. A discussão foi mais uma vez sobre o conteúdo do filme que aborda, dentre outras coisas, a representação do negro nas telenovelas. Um dos cineclubistas, incomodado com o formato documentário considerou o filme longo demais, dizia parecer “uma eternidade”. Ao ser questionado se já tinha assistido algum documentário ele informou que tinha assistido um sobre “surf” e que tinha apenas 30min. Além da discussão do filme “A Negação do Brasil”, ficou combinado que haveria a troca da data da exibição do filme Domésticas que estava agendada para o dia 29/07. Diferente da primeira sessão, que foi de adesão voluntária, esta será articulada com os professores, e terá a presença de duas turmas do colégio. Os professores indicados por eles foram Otto (português), Mércia (física) e Tatiana (história e sociologia). O encontro com os professores, para a realização da articulação para a sessão, previsto para acontecer durante a semana, foi cancelado.

Uma folha de papel ofício, pendurada no mural de aviso dos professores, indicava que dia era dia nacional de paralisação da rede pública de ensino.



**CENA 20 – LITERÁRIA - INT - DIA - COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DE PROJEÇÃO - CRONOGRAMA OU SOBRE PLANEJAR, ORGANIZAR E DIVIDIR AS SESSÕES DE CINEMA NO COTIDIANO DA ESCOLA**

Organização do cronograma com exibições até o final do ano.

As coisas têm chance de darem certo.

Matutino. Exibições quinzenais em dias alternados.

Vespertino. Exibições na última quarta-feira do mês.

Noturno. Exibições na última quinta-feira do mês.

Desejo: todas as exibições terão como mediador da discussão um professor sugerido pelos alunos.

**MATUTINO:**

Dia 08/09 – Exibição do filme MENINAS para o 8M1, 8M2 e 8M1

Convidado: Prof. Andreia

Dia 22/09 – Exibição do filme NARRADORES DE JAVÉ para o 1M1, 1M2 e 2M2

Convidado: Prof. Virgílio

**VESPERTINO:**

Dia 29/09: – Definir filme com a professora Marinez. Sugiro uma sessão de curtas baianos: CARRETO; DEZ CENTAVOS E MENINA DO ALGODÃO

Convidados: A definir

**NOTURNO:**

Dia 26/08: Exibição de DOMÉSTICAS (definir turmas)

Convidado: Prof. Bete

Dia 28/09: Exibição do filme NARRADORES DE JAVÉ (definir turmas)

Convidado: Prof. Mazé

Dia 05/10: Exibição do filme A MÁQUINA (definir turmas)

Convidado: Prof. Zezé

CENA 21 – LITERÁRIA – INT- DIA – COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO –  
SALA DE PROJEÇÃO - SESSÃO EXTERNA DO FILME – DOMÉSTICAS

09 de agosto de 2010, segunda-feira, 9:10 às 11:20 h

Rebeca chegou ao colégio por volta das 09hs e os equipamentos já estavam montados, as turmas acomodadas a sala de projeção lotada e o filme pronto para ser projetado. A exibição aconteceu de forma tranquila, com o início da sessão um pouco tumultuada, mas a partir da reação da plateia o filme foi muito bem recebido já que, os alunos do Colégio Estadual Renam Baleeiro se identificaram com a discussão por serem negros, moradores de periferia e filho de empregada doméstica. Após a provocação, algumas perguntas surgiram. A professora Bete, de Língua Portuguesa fez a mediação e a professora Taiane, mesmo tendo chegado após a sessão, contribuiu com seus pontos de vista a respeito do filme. O debate aconteceu, mas não houve participação dos alunos no debate. Na semana seguinte, foi realizada junto com os cineclubistas avaliação da exibição geral do filme Domésticas. O grupo gostou da exibição do filme, embora reconhecessem que houve pouca participação dos colegas no debate; outra questão fortemente pontuada foi a falta de reconhecimento da escola deles enquanto as pessoas do grupo cineclubista, já que a professora Bete, perguntou onde estavam as meninas do cineclube ( se referindo a monitora e a coordenadora pedagógica do lanterninha) como se os alunos que ali estavam montando o equipamento e arrumando a sala não fizessem parte do cineclube. Planejamos uma reunião geral entre a direção, os docentes e a comunidade escolar para que questões relacionadas à autonomia fossem colocadas. Neste encontro combinamos que a próxima exibição geral (que será no dia 23.08) será do filme Simonal - Ninguém sabe o duro que dei. A professora convidada é Tatiana e as turmas são 1ªM1, 1ºM2 e 3ºM1. Aos cineclubistas, foi entregue um texto de orientação para ser encaminhado a professora junto com a cópia do filme. Cada cineclubista deveria ter também uma cópia do texto, que falava sobre o filme e apontava algumas questões que poderiam disparar uma discussão.

Sem máquina de Xerox e o único computador da escola quebrado, contamos com a solidariedade da secretaria que emprestou dinheiro ao grupo para que as cópias do filme fossem realizadas.

CENA 22 – LITERÁRIA – INT- DIA – COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO –  
SALA DE PROJEÇÃO - SESSÃO DO FILME – SIMONAL – NINGUÉM SABE O  
DURO QUE DEI

CANCELADO!

A sessão do Simonal não aconteceu.

Na sala de projeção, a professora Bete exibia um filme para as suas turmas.

Do lado de fora, os cineclubistas se queixam.

Falta de comunicação da escola com as ações do cineclube;

Presença da direção cada vez mais rara no cotidiano da escola.

Alunos do Cineclube Epidemia se queixam da inviabilidade de suas ações,  
sobretudo quando estas dependem do apoio da direção da escola.

CENA 23 – LITERÁRIA – INT - DIA – COLÉGIO ESTADUAL RENAM BALEEIRO – SALA DE PROJEÇÃO SOBRE O SUMIÇO DO PROJETO E O FIM (OU COMEÇO?) DO CINECLUBE EPIDEMIA.

18 de outubro de 2010, segunda-feira

Uma exibição que fora planejada para ocupar o horário vago de uma turma, não aconteceu. O motivo? O furto do retroprojeto do Cineclube Epidemia.

No começo da manhã quando, os alunos cineclubistas se preparavam para realizar a sessão de um curta-metragem, souberam que a direção da escola tinha sido comunicada a respeito do roubo do projetor. Na sala de direção, o vigilante da escola diz ter sido o primeiro a sentir falta do equipamento, já que, quando começou seu plantão às 07 horas da manhã do dia 06/10 realizou a habitual inspeção e sentiu falta do projetor. Comunicou aos dois vigilantes do turno da noite e nesta situação, soube que não teve aula no colégio a noite e que a sala sequer foi aberta por eles.

Nenhum sinal de arrombamento ou tentativa de abrir a sala à força. As fechaduras são grandes e não estão danificadas. A direção admitiu que esta não é a primeira vez que aparelhos de valor são furtados no colégio, e que uma vez uma televisão de 29 polegadas foi furtada.

Enquanto a direção da escola recomendava que o Projeto Lanterninha acionasse oficialmente à Secretaria de Educação para que ela pudesse tomar as providências legais possíveis sobre a responsabilidade da empresa que presta os serviços de segurança patrimonial do colégio, visto que o sumiço do equipamento se deu em horário que só os funcionários da empresa estavam no colégio, os cineclubistas aguardavam ansiosos sobre as possíveis soluções diante do roubo do projetor...

# SEQUÊNCIA 07

## CENA 24 – LITERÁRIA – INT - DIA – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo da escrita, essa dissertação trouxe para mim o desafio de escrever uma narrativa que contém elementos da cotidianidade (o presente) aliados reflexões sobre o que eu vivi (o passado) na tentativa de refletir sobre a implementação do cineclube epidemia no Colégio Estadual Renam Baleeiro. A forma do texto, suas idas e vindas e a sua escrita dialogam com o jogo do tempo e da temporalidade e são tentativas de burlar as maneiras instituídas e convencionais de escrever dissertações de mestrado bem como de expor a maneira com a qual o mundo, a sociedade e os currículos funcionam. Esse, de acordo com algumas discussões teórico pedagógicas são constituídos de maneiras não lineares, não sequenciais, com certo nível de aleatoriedade. E essa maneira não linear, não sequencial, com certo nível de aleatoriedade é uma trapaça ao currículo instituído.

O cotidiano trouxe para essa narrativa o desafio de construção de um pensamento que confrontasse também com a maneira convencional de se pensar a relação do cinema com a escola: essa é uma linguagem que pretensiosamente deseja ofertar algo que ela acredita que falta nesse espaço-tempo. Muitas vezes, o cinema, ao adentrar o cotidiano da escola preocupa-se com o diagnóstico de suas fragilidades, perdendo a oportunidade de construir narrativas e metodologias a partir do que emerge do cotidiano daquele lugar.

O desafio para as práticas de cinema e educação, sejam elas de exibição de filmes ou de criação de cineclubes na escola, consiste em assumir os ruídos, silêncios, vazios e ausências desse espaço-tempo e encontrar nas brechas a possibilidade de criação de métodos que contribuam para que alunos e professores construam e elaborem a experiência seja de fruição fílmica, seja de criação, gestão e implementação de um cineclube. O desafio também é o de legitimar esse espaço para a construção de narrativas em imagem e som e experimentação e construção de metodologias e novas maneiras de pensar cinema e educação: O que a escola

pode ensinar ao cinema? Quais os conflitos e tensionamentos que emergem quando o cinema chega na escola e como transformá-los em potência criativa?

**Encerro essa narrativa com estas reflexões.**

Essa pesquisa aponta como considerações finais que um grupo de cineclube, como histórica e tradicionalmente foi pensado fora da escola, quando adentra este espaço atua a partir de seus vazios, caos, ordem e desordem. O cotidiano desenha e indica a forma de implementação e de manutenção de um cineclube na escola.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda e GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O Sentido da Escola**. 5. Ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

ALVES, Nilda e SOARES, Conceição. Currículos, Cotidianos e Redes Educativas. In: **Currículos – teorias e práticas**. Aline Andrade Weber Nunes da Rocha [et al.]; organização Andrea Ramal e Edméa Oliveira dos Santos – Rio de Janeiro: LTC, 2012.

ALVES e MACEDO. Giovanni e Felipe. **Cineclube, Cinema e Educação**. Organizadores Giovanni Alves e Felipe Macedo – Londrina: Praxis, Bauru: Canal 6, 2010.

ALMEIDA, Verônica Domingues. **A experiência em experiência: saberes docentes e a formação de professores em exercício**. Jundiaí, Paco Editorial:2012.

ALVES, Nilda (Org.). **Criar Currículo no Cotidiano**. – 3. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES, Nilda (Org.). **O Currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: faperj, 2012.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink. CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BACHELARD, Gaston. **O Ar e os Sonhos**. Ensaio sobre a imaginação do movimento. Ed. Martins Fontes:1990

BARBOSA, Carmem Silveira e SANTOS, Maria Angélica dos. **Escritos de Alfabetização Audiovisual**. Porto Alegre: Libretos, 2014.

BAMBA, Mahomed. **A recepção cinematográfica: teoria e estudos de caso**. Salvador. Editora: EDUFBA, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: A era da informação: economia, sociedade e cultura**. tradução: Roneide Venâncio Majer.; v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BARTHES, Roland. **Aula: aula inaugural da cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França**. Trad. e posf. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema**. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Tradução: Mônica Costa Netto, Silvia Pimenta. Rio de Janeiro: Booklink - CINEADLISE-FE/UFRJ, 2008.

CARVALHO, Maria Inez. **Uma viagem pelos espaços educacionais de Santo Antônio de Jesus**. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia FAGED – Faculdade de Educação, Salvador, 2001.

\_\_\_\_\_. O A-con-te-cer de uma formação. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.17, n. 29. P. 159-168, jan./jun., 2008. Disponível

em: < <http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero29.pdf>>. Acesso: 20 de mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **A formação docente para além do dicionário** - Experiência, narrativa, política. Salvador. In: II COLÓQUIO DOCÊNCIA E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2015, Salvador. Anais...Salvador: UNEB.

CHAVES, Geovano Moreira. **Para além do cinema o Cineclubismo de Belo Horizonte (1947-2010 1964)**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2010. Disponível em: < <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/VGRO-8D8P35>> Acesso em: 02 de julho 2013.

CAZÉ, Bárbara Maia Cerqueira. **Os usos e os atravessamentos do cineclube (e do cinema) na tessitura dos currículos em redes nos cotidianos de uma escola pública estadual do estado do espírito santo**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em educação, 2015. Disponível em: < <http://www.educacao.ufes.br/tags/defesa>> Acesso em: 23 de out. 2015.

PIMENTEL JÚNIOR, Clívio. **Um sentido para as aparências: cenas e máscaras do/no cotidiano formativo**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia FACED – Faculdade de Educação, Salvador, 2012.

COELHO, J. G. **Ser do tempo em Bergson**. Interface - Comunic., Saúde, Educ., v.8, n.15, p.233-46, mar/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/icse/v8n15/a04v8n15.pdf>> Acesso em: 03 de fev. 2015.

DOLL, Jr. William E. **Currículo: Uma perspectiva pós-moderna**. Artes Médicas. Porto Alegre, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia 2**, vol. 1. Tradução de Ana Lucia de Oliveira, Aurelio Guerra Neto e Celia Primo Costa. – São Paulo: Editora 34, 2011 (2. Edição). (Coleção Trans).

DELEUZE, Gilles. **Bergsonismo**; tradução de Luiz B. L. Orlandi. – São Paulo: Ed. 34, 1999. (Coleção TRANS).

DEWEY, John. Ter uma experiência. In: **A Arte como experiência**. Organização Jo Ann Boydston; editora do texto Harriet Furt Simon; introdução Abraham Kaplan; tradução Vera Ribeiro. – São Paulo: Martins Fontes, 2010. – (Coleção Todas as Artes).

DE BARROS, Manoel. **Poesia completa**. Leya, 2010.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed; 5. Reimp – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

DA SILVA. Francine Nunes. **Prática do dizer, prática do fazer: cineclubismo, imagem e política**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, RS – 2011. Disponível em:



<[http://cascavel.ufsm.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=4406](http://cascavel.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4406)> . Acesso em: 02 de jan. 2014.

DE JESUS, Rosane Meire Vieira. **Comunicação da Experiência Fílmica e Experiência Pedagógica da Comunicação**. Tese (Doutorado), Universidade Federal da Bahia FACED – Faculdade de Educação, Salvador, 2008. Disponível em: <<file:///C:/Users/Daiane/Downloads/Narrativa%20doutoral.pdf>> Acesso em: 25 de jan. 2014.

DA SILVA, Dafne Reis Pedroso (Org). Circuito de Exibição Periférico: Cineclubismo e Itinerância. In: **Comunicação Midiática: Matizes, Representações**. Disponível em: <HTTP://www.pucrs.br/edipucrs> Acesso em: 14 de nov. 2014. Porto Alegre: EDIPUCRS -2011.

DE SOUZA, Adriana Carneiro. **Cineclubismo no Brasil: visões de ontem e perspectivas do contemporâneo**. Dissertação (mestrado) Universidade Federal Fluminense. Instituto de Artes e Comunicação Social. Departamento de Estudos Culturais e Mídia. Niterói – RJ 2011. Disponível em: <<https://tropicaline.wordpress.com/2013/04/19/cineclubismo-no-brasil-visoes-de-ontem-e-perspectivas-do-contemporaneo/>> Acesso em: 02 de maio de 2014.

DOCUMENTÁRIO Pro dia Nascer Feliz. Diretor João Jardim. Rio de Janeiro: Tambelini Filmes. 2007 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=g5W7mfOvqmU>> Acesso em: 08 de nov. 2015.

FERRAÇO, Carlos Eduardo e CARVALHO, Janete Magalhães (Orgs). **Currículo, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Vitória, ES: Nupec/Ufes, 2013.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e Educação Reflexões e Experiências com professores e estudantes da educação básica, dentro: e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. (Coleção Alteridade e Criação, 2)

FRESQUET, Adriana; XAVIER, Márcia. (Org.) **Novas imagens do desaprender: uma experiência de aprender cinema entre a cinemateca e a escola**. Rio de Janeiro: Booklink. CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

FEITIÇO do tempo. Direção: Harold Ramis. EUA: Columbia Pictures. 1993. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zkn2fAN8fdg>> Acesso: 02 de fev. 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Atlas, 2010.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**; tradução de Flávio Paulo Meurer; revisão da tradução de Enio Paulo Giachini. 9. ed – Petrópolis, Rj: Vozes, Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2008.

GUATARRI, Félix. **As Três Ecologias**; tradução, Maria Cristina F. Binttencourt; revisão de tradução Suely Rolnik – 21ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2012.

GUSMÃO, Milene Silveira. **O Desenvolvimento do Cinema: Algumas Considerações sobre o papel dos cineclubes para a formação cultural**. Disponível em <<http://www.cult.ufba.br/enecult2008/14469.pdf>>. Acesso: 26 de out. 2015.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**; tradução revisada e apresentação de Marcia Sá Cavalcante Schuback; 3. Ed. – Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2008.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a Educação**. Traduzido por Semíramis Gorini da Veiga – 3. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_. **Nota sobre a experiência e o saber da experiência**. Universidade de Barcelona, Espanha. Tradução: João Wanderley Geraldi. Universidade de Campinas, Departamento de Linguística. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> Acesso: 12 de out. 2013.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**; tradução de Alfredo Veiga-Neto, - 5. Ed – Belo Horizonte; Autêntica, 2010.

LEVY, Pierre. **O que é o Virtual?** tradução de Paulo Neves. – São Paulo: Ed. 34, 1996.

LOPES, Casimiro Alice e MACEDO, Elizabeth. **Teorias do Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. Apoio: Faperj 53

MACEDO. Giovanni e Felipe (Org). **Cineclube, cinema e educação**. Londrina: Praxis, Bauru: Canal 6, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível**. Tradução de Albert Christophe Migueis Stuckenbruck. – Petrópolis, RJ : Vozes, 1998. Título original: Éloge de la raison sensible.

\_\_\_\_\_. **No Fundo das Aparências**. Tradução de Bertha Halpern Gurovitz. 4. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. **O Tempo Retorna**. Formas Elementares da Pós Modernidade. Tradução de Teresa Dias Carneiro; revisão técnica de Abner Chiquieri – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

\_\_\_\_\_. **O Conhecimento Comum: introdução à sociologia compreensiva**. Traduzido por Aluísio Ramos Trinta. – Porto Alegre: Sulina, 2010. (Coleção Imaginário Cotidiano) 295 p.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa (Org). Currículo, Utopia e Pós-Modernidade. In: **Currículo: Questões Atuais**. 18º ed. Campinas, SP: Papirus, 2012 – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

OLIVEIRA, Junior, Luiz Carlos. **A mise em scène no cinema: Do Clássico ao Cinema de Fluxo**. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção Campo Imagético).

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas**. Tempo, Caos e as Leis da Natureza. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

PIMENTEL JÚNIOR, Clívio. **Um sentido para as aparências:** cenas e máscaras do/no cotidiano formativo. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, FAGED – Faculdade de Educação, Salvador, 2012. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/handle/ri/13015>> Acesso em: 04 de mar.2014.

PROJETO LANTERNINHA: CINEMA E EDUCAÇÃO EM MOVIMENTO. **Relatório geral.** Salvador, 2012.

RIBEIRO, Célia. **Cinema e Educação:** a linguagem cinematográfica como experiência na formação de professores. Monografia (Pedagogia). Universidade Federal da Bahia FAGED – Faculdade de Educação, Salvador, 2008.

SENA, Orlando. In: Refletor: uma luz no áudio visual. **Cinema de fluxo.** 2014. Disponível em: <<http://refletor.tal.tv/ponto-de-vista/orlando-senna-cinema-de-fluxo>> Acesso em: 01 de jan. 2014.

SILVA, Daiane. **Luz, Câmera, Educação** – Reflexões sobre a leitura do texto fílmico no Contexto Escolar. Monografia (Pedagogia). Universidade Federal da Bahia FAGED – Faculdade de Educação, Salvador, 2010.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **IX Congresso Nacional de Educação– EDUCERE–III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia**, Paraná. 2009. p. 4554-4566. Acesso em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124\\_1712.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf)> Acesso em: 22 de out. 2015.

SOUZA, Maíza Santos. **A arte incorporada aos currículos:** Porque a realidade não basta. Salvador, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VATTIMO, Gianni. **O fim da Modernidade:** niilismo e hermenêutica na cultura pós-moderna. tradução Eduardo Brandão. – 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.