

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Educação

Mestrado Profissional em Educação e Docência

Simon de Oliveira Martins

LETR/AÇÃO

Teatro e Cinema na sala de aula

Possível proposta para revolução

BELO HORIZONTE

2022

Simon de Oliveira Martins

LETR/AÇÃO

Teatro e Cinema na sala de aula

Possível proposta pra revolução

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Educação e Docência.

Linha de pesquisa: Educação, Ensino e Humanidades.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Clarisse Maria Castro de Alvarenga

BELO HORIZONTE

2022

M386I
T Martins, Simon de Oliveira, 1985-
Letr/ação [manuscrito] : teatro e cinema na sala de aula possível
proposta para revolução / Simon de Oliveira Martins. - Belo Horizonte,
2022.
112 f. : enc, il., color.
Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.
Orientadora: Clarisse Maria Castro de Alvarenga.
Bibliografia: f. 109-112.
1. Educação -- Teses. 2. Ensino audiovisual -- Teses. 3. Teatro na
educação -- Teses. 4. Cinema na educação -- Teses. 5. Teatro escolar --
Teses. 6. Atividades criativas na sala de aula -- Teses. 7. Discriminação
na educação -- Teses. 8. Discriminação racial -- Teses.
I. Título. II. Alvarenga, Clarisse Maria Castro de, 1974-.
III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
CDD- 371.33

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)
Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
DOCÊNCIA/MP



FOLHA DE APROVAÇÃO

**Letr/ação - Teatro e Cinema na sala de aula:
possível proposta para Revolução**

SIMON DE OLIVEIRA MARTINS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 14 de dezembro de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Documento assinado digitalmente
gov.br CLARISSE MARIA CASTRO DE ALVARENGA
Data: 15/12/2022 15:02:20-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof(a). Clarisse Maria Castro de Alvarenga - Orientador
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Prof(a). Vinicius da Silva Lirio
UFMG

Date: 2022.12.14
15:24:36 -03'00'

Prof(a). Marcos Antonio Alexandre
Faculdade de Letras - UFMG

Belo Horizonte, 14 de dezembro de 2022.

Aos melhores companheiros de set do mundo Alícia, Allan, Ana Clara, Ana Alice,
Arthur, Davi Emanuel, Davi Samuel, Elisa, Isadora, João, José, Kayllane, Liliane,
Lucas, Luna, Marcelo, Maria Cecília, Miguel Henrrique, Miguel Henry, Pedro, Ramon,
Raquel, Romenique, Pablo, Samuel

Agradecimento

Á melhor equipe de set do mundo. Esse sonho não seria nada sem vocês. Aos seus pais que me confiaram o bem mais valioso que possuem.

A minha mãe, que sempre fez o possível, dentro de nossa realidade social, para que eu chegasse até aqui. Ao meu pai, quem me abriu os olhos para a consciência de classe. Aos meus irmãos Beto e Gi, com quem aprendi a dividir e reinventar o mundo. Ao meu “folgado” Kauã, quem me ensinando a voltar a ter esperança.

Ás companheiras e companheiros de profissão do Arthur Joviano, direção, secretariado e professores, primeira escola que me acolheu, como educador, e me ensinou que se pode sim, fazer o de melhor para nossos educandos. Em especial aos corações da escola Mary, Marilene, Carlos, Núbia, Maria Helena, Cida, Lucinete.

Aos amigos que estiveram presentes neste caminhar. Israel, por me salvar com as panes tecnológicas, e sempre me alimentar com seus banquetes e cafés da tarde maravilhosos.

Ao Diego por dividir o sonho e se arriscar comigo nos nossos primeiros trabalhos audiovisuais. Ao Lucas, Leandro e Celton com que tive o imensurável prazer em Psicofoniar. Istefani e Jú, casal que “botou fé”, desde o início e me suportou como vela nos rolês de distração. Á Kika, Uziel, Will, Victor, Perla, Thais, Luiza, Titia (Nélia) com quem sempre pude contar nos apertos de solidão.

Á Elisa Santana, pelo companheirismo teatral.

Á Marcela e Robson pelos exemplares de livros doados, apostando nessa ideia sem pensarem duas vezes.

A minha orientadora, Clarisse, quem me deixou ser livre pra arriscar, errar e confiar. Que de sua forma doce, junto ao Marcos Alexandre e Vinícius, me ensinaram a admirar a beleza no meu modo de ver as coisas.

A minha vó Dona Inês, que com sua fé me abriu os caminhos para este mundo de se fazer arte.

Aos meus pais Wander e Solimar, minhas irmãs e irmãos do Alafim Odé, que com paciência vem me ensinando em meu caminhar junto ao povo de Axé.

Ao Teatro Universitário TU, por todos os momentos de felicidade que vivenciei durante minha formação e pela parceria e carinho que acolheu meus educandos.

A todes educadores, artistas, oprimides, que permanecem com fé, nessa dura missão de se mudar este mundo.

Resumo

O presente trabalho apresenta a vivência de um processo artístico criativo coletivo, em linguagem audiovisual, enquanto prática didática antiopressiva. Pretende-se, por meio da produção de um filme, junto aos alunos do quinto ano de uma escola da rede estadual de ensino público da cidade de Belo Horizonte, apontar os fatores pedagógicos deste processo, relacionando-os com as discussões sobre o fazer cinematográfico no espaço escolar. Para tanto, partirei da *escrevivência* (2020), de Conceição Evaristo, para desenvolver o roteiro do vídeo através de dinâmicas teatrais, que produzam uma releitura, de viés decolonial, da obra *Revolução dos Bichos* de George Orwell (1945). Do ponto de vista analítico, pretendo estabelecer diálogos entre a prática proposta e os conceitos de interseccionalidade, tal como discutido por Carla Akotirene (2019), e de pedagogia da autonomia, de Paulo Freire (1996).

Palavras-chave: Teatro. Audiovisual. Processo Artístico Criativo. Educação Antirracista. Escrevivência. Interseccionalidade.

Abstract

The present work brings the experience of a collective creative artistic process, in audiovisual language, as an anti-oppressive didactic practice. It is intended, through the production of a film, together with the fifth year students of a public school in the city of Belo Horizonte, to point out the pedagogical factors of this process, relating them to the discussions about filmmaking in the school space. To do so, I will start from Conceição Evaristo's idea of "escrevivência" (2020) to develop the video script through theatrical dynamics, which produce a rereading, with a decolonial bias, of George Orwell's *Animal Farm* (1945). From an analytical point of view, I intend to establish dialogues between the proposed practice and the concepts of intersectionality, as discussed by Carla Akotirene (2019), and the pedagogy of autonomy, by Paulo Freire (1996).

Keywords: Theater. Audiovisual. Creative Artistic Process. Anti-Racist Education. Escrivência. Intersectionality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Imagem desenho esboço argumentação do filme	56
Figura 2. Jogo do Ninja	62
Figura 3- Construção maquete da fazenda	73
Figura 4- Construção maquete fazenda	73
Figura 5- Maquete da fazenda	74
Figura 6- Passeio Escola Técnica Teatro Universitário UFMG	85
Figura 7- Aula Sala de Circo Teatro Universitário	86
Figura 8- Aula sala de circo Teatro Universitário.	86
Figura 9- Roda de cantiga da música	89
Figura 10- encenação final de bosta	95
Figura 11- Construção planetário	102
Figura 12- Planetário	103
Figura 13- Ensaio raiva	105

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP/CNPE	Comitês de Ética em Pesquisa/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
PEUB	Professor de Educação Básica
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SUS	Sistema Único de Saúde
TALE	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
TELE	Termo de Consentimento Livre Esclarecidos

Sumário

1. DONCOVÍN	16
2.ONCOTÔ	25
2.1 Plano de cinema	27
2.2 Todo quadrado é um retângulo mas nem todo retângulo é um quadrado	33
2.2.1 Os de baixo contra os de cima	34
2.3 Escrevivendo Encruzilhadas e Processo Criativo	39
3.ONCOVÔ	46
3.1 Primeira tentativa de prática remota	47
3.2 Como tudo aconteceu no presencial	51
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
Referências Bibliográficas	112

“Da última vez que estive em São Paulo contei uma história que tenho relatado repetidas vezes desde que aconteceu em 1999. Gostaria de contá-la de novo como exemplo da importância de se mobilizar as pessoas ao fazer com que o teatro lhe devolva a confiança na transformação da vida. Ligado ao trabalho do

Teatro do Oprimido no Rio de Janeiro existe um grupo de empregadas domésticas que certo dia nos procurou com o desejo de “fazer teatro dentro de um teatro”. O diálogo que se passou foi mais ou menos o seguinte:

“- Você vive nos dizendo que isso que estamos fazendo é teatro, mas só apresentamos na rua, em sindicatos, nas igrejas. Queremos um palco de verdade, fazer teatro dentro de um teatro”.

“Mas pra quê?”- eu perguntei.

“Nós queremos que a pessoa vá até à bilheteria, pegue seu bilhetzinho; e queremos que o porteiro no saguão rasgue o bilhete e devolva metade para ele; e que depois ele se sente na poltrona e veja o pano subir. Quando acontecer isso vamos acreditar que fazemos teatro.”

- “Olha, vocês esqueceram que as pessoas que virão assisti-las talvez não tenham dinheiro para comprar um ingresso”.

“Não tem importância, entra de graça. Mas vai até a bilheteria para pegar o bilhete”.

“Então, está certo: vamos fazer!”- foi a nossa decisão. Alugamos o teatro

Glória, que é bem central e organizamos um festival. Eram seis grupos, divididos em três dias. As empregadas domésticas se apresentaram no terceiro dia. O festival inteiro teve um enorme sucesso, com espectadores vindo dos bairros, o teatro sempre lotado, uma enorme e substancial alegria! Ao fim da apresentação delas vieram me avisar que uma moça estava chorando no camarim. Ficamos preocupados, imaginando que ela lamentava alguma coisa errada, mas quando perguntamos o motivo ela disse: “Desde a tarde, quando chegamos aqui, eu já estava emocionada. Nós somos empregadas domésticas e

as empregadas são ensinadas a serem invisíveis. Nós fazemos a comida e parece que ela vai sozinha pra mesa; os pratos ficam sujos e parece que se lavam sozinhos. A empregada doméstica é um ser invisível. Somos também ensinadas a ser mudas, não podemos falar. Se, de repente em volta da mesa as pessoas discutem política, a empregada não tem direito de dizer o que pensa.

Alguém logo orienta: ‘Ei, você não sabe nada! Tem é que votar nesse outro candidato aqui!’. Mas hoje à tarde, quando eu pisei o teatro, um homem no alto da escada me pediu um favor: ‘Chega um pouquinho pra cá que eu quero colocar o refletor em cima de você!’ Ele estava me iluminando para que todo mundo visse o meu corpo. E logo veio um outro que pôs um microfone na

minha lapela e me disse: ‘Mesmo com o microfone fala o mais alto porque a sua voz tem que ser ouvida na ultima fila’. Então, eu que sou muda, eu que sou invisível, de repente, fui ajudada a me tornar visível, a ser ouvida, para que minhas ideias fossem compreendidas”.

E ela continuou: “E o mais engraçado era ver que na plateia, no escuro, estava sentada a família para quem eu trabalhava há dez anos. Estava calada e ouviam tudo o que eu dizia”. Aí então eu perguntei: “Mas por quê você chorou? Não era para estar feliz ao mostrar que você existia, pensava e se emocionava?” “Eu chorei depois, quando entrei no camarim e me olhei no espelho. Fiquei assustada.” -ela disse agora sobreamente.

-“Por que assustada?”

-“Eu olhei no espelho e vi uma mulher. Foi a primeira vez, em muitos anos que isso acontece.

Antes, quando eu olhava no espelho, eu via uma empregada doméstica. Desta vez, não. Eu sou uma mulher”.

Ela era aquele corpo, aquele pensamento, aquelas emoções. O teatro deu a ela o poder extraordinário de entrar em cena, também na vida, não para se exhibir, mas para dizer o que pensava e gostar do corpo que tem.

Eu sempre me pergunto: - Será que cada um de nós, quando se olha no espelho, consegue se enxergar verdadeiramente ou só vê aquilo que dizem que somos?

É contra essa uniformização cinzenta que impede o que nós verdadeiramente somos, é contra os papéis distribuídos pelos dominadores (que nos dizem também como desempenhá-los) , é contra as formas morais e estéticas que nos impedem de entrar em cena criativamente que o grande teatro pode nos oferecer sua técnica a serviço da vida. Quando sonha um outro real possível o espectador transforma as imagens estratificadas da vida social em um dinamismo de amor e desejos que evocam uma sociedade de convívio mais igualitário e menos mecanizado. É no limiar entre o teatro e a vida, entre o ideal e o real que se operam os atos transformadores, a partir de uma superação que só depende da invenção e produção criativa dos homens.”

Augusto Boal

Prólogo

Faço neste espaço de prólogo o exercício de dizer a você, leitor, sobre meu desejo em fazer desta escrita, mais do que uma descrição minuciosa, acadêmica, fria de pesquisa, uma escrita quente. Que me conforte, me permita dar voz ao meu oprimido interior, o filho da empregada, que, na maioria das vezes, teve que permanecer calada.

Sei que se trata de um ritual acadêmico, dogmático, com seus ritos e atos há tempos propagados e também negado aos que me antecederam. Uma legião de caboclos, oprimidos, escravizados. Em muitas das vezes não lhes foi permitido o conhecimento das letras, negando-lhes ser.

Ser, lógico, do ponto de vista do opressor.

Motivado pela teórica Glória Anzaldúa, e emponderado por Conceição Evaristo, aqui você lerá os escritos vividos por um oprimido, que, como tantos, desbravou o universo das letras em busca de um espaço para descalar-se.

No final das contas, quero é revelar meu olhar sobre como o fazer artístico, no espaço de sala de aula, transversalizado com o processo educativo, possa ser parceiro no caminho de aprendizagem do educando, deixando esta caminhada mais prazerosa e leve. Permitindo aprender com o errar e sendo um processo de criação em grupo, me reconhecer no outro, o outro em mim e nós no todo.

Aqui você não encontrará respostas. Somente um relato reflexivo sobre a experiência em si. E quem sabe, nesse contato, como na arte, algo do que nos tocou o toque, como ondas provocadas por uma pedra atirada nas águas em calmaria, e te ondule, reverberando nossas provocações.

Aqui você lerá como um grupo de crianças e eu, refletimos sobre o conceito de revolução na perspectiva do oprimido sobre o opressor. Oprimidos, que dentro da segregação educacional, socialmente posta, são a casta mais baixa. Tidos, muitas das vezes, como incapazes de dizerem de si, ou mesmo de assuntos “sérios” como política.

Fazendo arte nos permitimos sermos atravessados pelo conhecimento sem que este tenha sido imposto. Fazendo arte brincamos e o saber ficou mais saboroso sem o gosto amargo do aprender para fazer prova. Fazendo arte os oprimidos começam a tomar consciência de si.

Minha preocupação maior, aqui, é mais que proporcionar um entendimento, que você, leitor, se sinta. E como a mulher no espelho, você se convença, que o fazer artístico é um ato revolucionário libertador. Que merece ser vivido por todo oprimido.

1 DONCOVÍN

Várias inquietações me instigam a pesquisar o ambiente escolar, do qual faço parte como PEBI/A (Professor de Educação Básica) da rede pública estadual de educação. Desde meu corpo, gay, em um espaço tradicionalmente feminilizado¹, às relações de poder, relações humanas, professor-aluno, de aprendizagem e letramento, ao ensino de matemática, geografia, história, perpassados hoje pelo advento da informática e da internet.

Em meio a esse leque de possibilidades existe meu desejo em “fazer tudo”. E frente a esse desejo tão abrangente, a constatação real das impossibilidades práticas.

Observando o campo de trabalho em si, a receita para o que eu não quero ser ou reproduzir já me está dada. Agora cabe a mim coragem de desconstruir-me e com os entulhos alicerçar pontes que permitam, significativamente, uma aproximação aos meus educandos. Durante esse processo reconstrutivo revisito lugares que há tempos não recebiam luz. Lugares dos quais deixei o mundo me silenciar aceitando o ideal de não pertencimento propagado pelo discurso opressor.

Nesse exercício reencontro o cinema e suas incríveis possibilidades. Reencontrei aquele Erê² – como são chamados, nas religiões de matriz africana, os espíritos infantis - que passava boa parte da infância em frente à TV aberta e toda sua grade de programação, assistindo aos filmes da *Sessão da tarde*³ nos quais me imaginava, maravilhosamente, como um dos atores, gravando aqueles sonhos que, pela tela do aparelho, aos meus olhos se faziam reais.

Sempre me perguntava, devido à formação religiosa cristã, na qual fui educado, o porquê de meu não merecimento em poder fazer parte deste universo que sempre desejei, sendo que cumpria todas as premissas, ditadas aos olhos de Deus, de bom filho,

¹ Uso esta palavra para retratar esta característica, machista, de nossa sociedade. Onde o espaço da educação infantil é, inicialmente, permitido à mulher, não pela sua capacidade educativa, mas sim pela característica do cuidado da cria, associado à fêmea.

² Nome dado às entidades, energias das religiões afro-brasileiras relacionado a formação das coisas, ao infante, a fase primeira da vida.

³ Programa do canal de televisão brasileira, TV Globo, que passa filmes durante o período da tarde em sua programação aberta.

aluno, que me reconhecessem como merecedor de tal graça. Já que essa benção nunca me fora permitida, durante um bom tempo deixei reverberar, dentro de mim, uma voz que, acalentando esse sofrimento, me dizia sobre meu lugar de pertencimento no mundo: para uma criança de origem pobre como a minha, bastava contentar-me com o suado pão que meus pais, esforçadamente, traziam à mesa. Ao mesmo tempo, frente aos meus olhos, as histórias que tanto me encantavam pelo visor da TV, me diziam o contrário, que bastava eu sonhar para que elas se tornassem realidade.

Vale ressaltar que, como alguém nascido no ano de 1985, oriundo das classes populares, me pensar como artista no mundo era me colocar num movimento contrário ao naturalizado como correto por meus pais. Por causa de todo esforço que faziam para que eu e meus irmãos terminássemos nossos estudos, não deveríamos desperdiçar esse investimento “inventando moda” - de novo a voz de silenciamento do opressor estrutural. E por mais que, teimoso como sempre fui, eu insistisse, a realidade econômica e tecnológica da época, em se tratando do universo audiovisual, não favorecia esse desejo, autenticando o silenciar. Pensando em como burlar esta predestinação, já no final da adolescência, meus passos me levaram ao mundo do teatro.

Certo período, ainda na infância, meu irmão do meio e eu, passávamos o dia na casa de minha avó, enquanto meus pais trabalhavam, realidade não tão diferente da de muitas outras crianças. Essa senhora que cuidou de mim fora letrada por tabela, não por frequentar a escola, mas sim por ser acompanhante de uma outra criança com dificuldades cognitivas, de família rica e que por “direito” podia frequentar a escola. Atitude recorrente das famílias mais abastardas da época, que, exercendo seu papel cristão, exploravam a mão de obra de sujeitos ainda infantos nos afazeres domésticos em troca de um simbólico auxílio nas despesas de seus lares. Letramento por tabela e por compadecimento, por parte da professora que lhe passava as lições no intuito de aproveitar o tempo ocioso em que ela ficava ali, do lado de fora da sala de aula, esperando o turno terminar, para retornarem para a casa, exercendo sua real função de acompanhante. Apesar de só mais tarde ela vir a saber disso, foi através dela, ou de sua Erê, que entendi que poderia ser ator.

Apesar de hoje em dia minha avó se autoidentificar como evangélica, sendo que essa escolha se dá mais por relações humanas do que em função de crenças em si, desde

criança ela teve contato com seus Guias, aprendendo sozinha a escutar as vozes de sua intuição, tornando-se benzedeira de “mão cheia”. No terreiro de sua casa fora construído um barracão onde ela atendia as pessoas que a procuravam para se curarem de suas enfermidades físicas e psíquicas. Sempre que estava aberto eu adorava bisbilhotar, olhar as imagens do altar, mais ainda a que ficava debaixo, onde meu avô construíra um poço, com uma pequena elevação no centro, e se encontrava uma imagem de Yemanjá⁴ rodeada por água. Nesse mesmo lugar havia uma meia parede que formava um estreito corredor com uma mesinha, onde minha avó recebia seus guias e fazia seus atendimentos. Foi numa festa de Cosme e Damião que eu recebi, sem nem mesmo saber, a benção, que hoje exercito: escrever essa dissertação.

Lembro que, ao longo do dia, antes da festa, minha mãe e tias estavam todas envolvidas nos preparativos. Fazendo ponche de fruta, doces, balas, estourando pipoca, decorando o centro, que era como chamávamos o barracão construído. Lembro-me de ficar o dia inteiro curioso, entre uma brincadeira e outra e idas à vendinha pra comprar algum ingrediente faltoso para os quitutes, doido pra entender tudo aquilo que estava acontecendo. Na hora da festa, minha avó e uma amiga, já com suas vestimentas brancas, foram para o cantinho da meia parede, que separava o resto do cômodo, enquanto meus primos, crianças do bairro e eu, esperávamos, sem ver, só ouvindo o que acontecia, a chegada da Terezinha, entidade com quem minha avó trabalhava.

Minha primeira impressão ao vê-la me deixou bastante confuso. Ao mesmo tempo que era minha avó, sua voz, jeito de andar e falar, parecia que não era ela. Tive um certo receio de aceitar a brincadeira, mas vendo a naturalidade com que minha mãe e tias tratavam ela, fui me permitindo divertir com as chuvas de bala, que as duas Erês jogavam pro alto, chupando pirulito, brincando de boneca.

Foi num relance que tudo aquilo passou a fazer sentido pra mim. Dentro de minha inocência infantil, entendi que minha avó estava daquele jeito porque era como os atores das novelas e filmes que via na televisão. Ela também era atriz, e isso foi o suficiente para entender que, como neto dela, eu também poderia ser. E essa ideia -

⁴ Deusa das águas do mar de acordo com as religiões de origem africana. A grande mãe que acalentou as dores dos que fizeram o movimento diaspórico no período colonial.

verdade, revelação, intuição - reverbera em mim até hoje, como uma voz que não se permite ser silenciada.

Daí por diante minhas brincadeiras, junto ao meu irmão do meio, com quem convivi na infância (o caçula nasceu quando eu já era adolescente), eram permeadas de roteiro, com tramas, textos, usando tudo ao nosso redor como cenário, dentro do universo que criávamos influenciados pelos filmes que assistíamos. Devido à falta de uma câmera na mão, mas nunca sem uma ideia na cabeça, fazíamos nossos primeiros filmes teatralizando.

Devido à realidade da época, sem smartphone ou tecnologias de produção de imagem tão acessíveis como hoje em dia, que ingressei no Grupo de Teatro Santa Rosa de Lima, mantido pela paróquia de Sarzedo, cidade onde eu morava e que pertencente à região metropolitana de Belo Horizonte. Lá iniciei meu aprendizado prático sobre a arte da atuação, ensaiando e montando peças, apresentando em festivais, fazendo a Via Sacra da Cidade. Esse tipo de encenação é comum nas cidades interioranas, onde, muitas das vezes, esta é a única experiência teatral que seus cidadãos costumam vivenciar.

Vivi minha vida escolar em grande parte no sistema de ensino público. Apesar de bom aluno, com boas notas, a cruel realidade social a qual faço parte apresentou-se em meu primeiro processo seletivo - o vestibular -, produzindo outro silenciamento. Só anos depois de formado no ensino médio pude ingressar em um curso universitário, após exaustivas jornadas de trabalho como auxiliar de cozinha de uma rede alimentícia de onde tirava o sustento para as despesas do lar junto de minha mãe, recém-divorciada, e também para pagar um curso pré vestibular, o qual me ajudou a recuperar o não apreendido no período escolar, para assim ter mais chances de ingressar no ensino superior. Cursei Pedagogia na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como bolsista do programa PROUNI, que pagou 100% de minha graduação. Assim foi possível meu primeiro contato com Paulo Freire, o que me possibilitou entender melhor meu lugar social na dinâmica oprimido-opressor.

Mas, antes disso, na escolha por qual curso prestar no vestibular teve início meu processo de aceitação como artista, o primeiro de meu núcleo familiar, optando pelo curso de Teatro mesmo que contrariando os sonhos dos meus parentes. Tendo em vista

aquele menino, filho de cantineira escolar e torneiro mecânico, que sonhava em fazer filmes o teatro apresentou-se como oportunidade mais condizente com minha realidade. Assim, poderia me formar ator e estar pronto para quando a oportunidade de um filme batesse em minha porta. Aos 17 anos de idade, assisti minha primeira peça teatral, *Um Molière Imaginário*, numa montagem do Grupo Galpão. Nessa ocasião, passei todo o dia observando o processo de montagem do palco, cenário, ensaios técnicos e a apresentação em si, o que firmou em mim a ideia de pertencimento e a percepção de que aquele também poderia ser meu lugar. Mesmo sentimento que tive quando, aos 12 anos de idade, havia assistido ao meu primeiro filme em um cinema: *Titanic*.

Esse contato inicial com o Teatro durou por volta de três anos. Após começar meu primeiro emprego de carteira assinada, abri mão, por um período, dos sonhos infantis e constatei o peso real da vida adulta de um “não privilegiado”. Iniciada a graduação e tendo a “sorte” de ser bolsista, me dei ao luxo de viver de bolsas de programas de extensão em projetos de iniciação científica, podendo assim me dedicar à vida acadêmica sem onerar minha mãe com dinheiro para alimentação e transporte, mesmo que para isso vivesse com o básico do básico. Também retomei meu contato com a arte teatral.

Neste período participei de dois projetos de extensão e ingressei no grupo estudantil de teatro da universidade chamado Filhos da Puc. Na metade do curso de graduação, ingressei no curso técnico de formação de atores do Teatro Universitário da Universidade Federal de Minas Gerais (TU) e participei de dois projetos de extensão junto ao Museu Espaço do Conhecimento da UFMG, um deles premiado na categoria Relevância Acadêmica pelo XV Encontro de Extensão do ano de 2012. Na época, eu fazia parte da equipe do educativo do Museu, elaborando produtos de caráter cultural, integrando arte e ciências para a educação e inclusão social e pensando em formas não convencionais de propagação do conhecimento científico.

Em paralelo, participei de grupos teatrais nos quais destaco a Toda Deseo com os espetáculos *No Soy Um Maricón: o espetáculo festa* (2013); *Corpos que não importam* (2014); *Campeonato Interdrag de Gaymada* (2015). Na Cia Vórtica, participei da produção do espetáculo *Rua das Camélias* (2016). Com o Coletivo Impossível atuei nos espetáculos *Os Negros* (2017), inspirado na obra de Jean Genet e A

Cerimônia (2017), inspirado na obra de Arrabal, e contribuí para construção do espetáculo *Aqui Gardênia Existe* (2017), resultado do trabalho de conclusão de curso de minha parceira de cena Luísa Fontes, palhaça e pesquisadora em palhaçaria feminina. Dentre todas estas experiências tidas como profissionais destaco a formação marginal⁵ que tive fazendo espetáculos empresariais, muitos deles pela saudosa Cia Lupercus, um viés profissional não tão bem quisto no meio artístico, mas que me proporcionou experiências de contato com um público que, em sua grande maioria, nunca vai ao teatro “de verdade”. Funcionários de chão de fábricas, alunos de escolas públicas, lugares onde pude exercitar minha prática, falando para o público que realmente me interessava. Agregando nesse processo formativo incluo também minha permanência na Associação Casa do Estudante (Mofuce), moradia estudantil de caráter autogestionário, que esta mesma universidade onde me formei tenta desapropriar, pautada em documentos e pareceres da época da ditadura. No Mofuce pude exercitar e firmar os pilares que me constituem enquanto Ser político.

Dos meus tempos de Erê até agora, quando escrevo, conquistei espaços em “não lugares”, dando um basta às vozes que me silenciavam, me formando artista, educador, pesquisador, retomando minhas origens junto ao povo de Axé e resgatando as “benzidas” que minha avó, como boa benzedeira que era, me fazia, chegando ao ponto do filho da diarista e do torneiro mecânico “virá dôtô”.

No encontro deste passado com meu atual exercício pedagógico, dentro dessa maravilhosa roda que a mim a vida se apresenta, na realidade de um estadual sistema público de ensino, deparo com este desejo que era meu, multiplicado em meus educandos, agora na figura do YouTuber e todo o seu mundo de likes e possibilidades de ascensão de classe, sendo esse um desejo mantido por qualquer oprimido, mesmo aquele não ciente do seu estado de opressão. Diante dos olhinhos desejosos de meus alunos me encontro refletido Erê crescido, formado, professor. E preocupado, na minha função de educador, em formar sujeitos pensantes, não meramente oprimidos que se tornem opressores. Daí surge a ideia do projeto que aqui começa a tomar forma.

⁵ Marginal por estar à margem do fazer artístico idealizado, acadêmico. Que acontece fora dos espaços sacros desta arte, os palcos, a grande caixa preta italiana que por si só segrega quem ali pisa enquanto espectador e mais ainda quanto artista.

Anos antes já havia me encantado com a potencialidade de um vídeo que despreziosamente um grupo de crianças havia gravado e postado no YouTube, intitulado *Leona, a Assassina Vingativa*⁶. Ao me deparar com esta “brincadeira de crianças”, pobres, fazendo cinema com o mais básico equipamento que possuíam, mesclado com recursos teatrais, interpretações de dar inveja a muitos alunos, ricos, de escolas de formação técnica conceituadas, e, além disso tudo, divertindo-se. O desejo de ver isso numa sala de aula passou a me encantar. Fora isso, todo o impacto causado na vida dessas crianças que produziram o vídeo, tornando-se reconhecidas pelo trabalho, a dicotomia entre *likes* e pouquíssimo retorno financeiro, as situações de furto em que a atriz Leona veio a se envolver na tentativa de ostentar uma vida que não condizia com sua realidade de sujeita oprimida, o que me leva a refletir sobre um aspecto no movimento do cinema novo brasileiro, neorealista italiano, nouvelle vague francesa⁷ e as consequências subjetivas causadas aos não atores, utilizados para realização de suas obras. Ainda mais se tratando de uma sociedade tão desigual como a brasileira, que ao mesmo tempo é potência econômica e vem batendo recordes de população em situação de miséria.

Neste caso citado em específico, nas ações em que o sujeito oprimido se envolve, num desejo de se ser, pautado num ideal existencial meramente consumista, vejo exemplificar-se o dito por Pepe Mujica, em vários vídeos de entrevistas dispostos pelas mídias e redes sociais, onde diz que o grande erro da esquerda da América Latina, na contemporaneidade, foi que ao propiciar poder de aquisição ao povo, fora criado uma massa de mercado consumidor sem real consciência de si. Um povo carente de bens básicos, que, dentro da lógica consumista, não existe, ao começar a ser inserido nesta, agrega valor ao consumo de forma a moldar sua realização pessoal na capacidade de se ter. Sem refletir e assim provocar modificações estruturais que viabilizem equalizar nossa lógica social como está posta. Uso das palavras de Jessé Souza em seu livro *Classe média no espelho*:

6- Disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=CYaVx4GJ6Mk>

7 Esses movimentos citados são reconhecidos pelo grande trabalho autoral que possuem. Os utilizo enquanto exemplo para pensarmos a relação da imagem, neste caso a dos não atores, vinculada à determinada obra e o sujeito, real, por trás desta persona.

A força que as hierarquias morais histórica e socialmente construídas exerce sobre todos é difícil de ser percebida por duas razões que se combinam e se retroalimentam. Primeiro, no mundo moderno, temos a dificuldade de notar tudo que seja simbólico nas dimensões cognitiva, moral ou estética. Presidida pelo dinheiro como valor e equivalente universal, a sociedade moderna tende de tal modo a se concentrar no mundo da troca e aquisição de mercadorias materiais e palpáveis que isso aparece, para muitos, como a única realidade existente.

Tudo o que existe são “coisas”, que podem ser compradas e tocadas com as mãos. O mundo simbólico em todas as suas dimensões permanece irrefletido, e apenas os desejos e as justificativas da existência cotidiana ocupam o espaço possível do pensamento. Somos, nesse caso, como as formigas disciplinadas e consumidoras, que não fazem qualquer uso efetivo da capacidade reflexiva e crítica que caracteriza a dignidade especificamente humana. (SOUZA, 2018, p. 32).

Como possível alternativa contra essa lógica e na tentativa de valorizar o simbólico das relações, como apontado pelo autor, proponho, através da vivência de um processo de criação artística como sequência didática, inspirada aos moldes de letramento social proposto por Street (2018), dentro de uma sala de aula, formal, do quinto ano, nos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública estadual para assim propiciar aos educandos um processo de letramento prazeroso, dialogando com o desejo destes, introduzindo-os à linguagem artística audiovisual. Refletindo sobre a potencialidade dessa linguagem e sua utilização enquanto ferramenta expressiva para se entender e dizer sobre seu lugar no mundo.

Diante desse desejo de quando eu era criança e do desejo posto pelo grupo de alunos, propus esta pesquisa de mestrado. Sendo o segundo de meu núcleo familiar a conquistar esse título, me permito concretizar um sonho, me curar dos silenciamentos impostos, dando voz e ao mesmo tempo cuidando de minha criança interior, compartilhado com outros desejosos como eu, ensinando e aprendendo a não se deixar oprimir.

Ao compreender o lugar por mim conquistado utilizo da licença artística adquirida, fonte de inspiração, para daí transmitir aos educandos, respeitando sua individualização, o que possível for do conteúdo curricular previsto, de maneira significativa e também prazerosa, para que ao longo desta trajetória este fruto semeado germine, seguindo o movimento “espiralado”⁸ como proposto por Piaget quando refere-

⁸ Piaget utiliza a imagem de uma espiral para exemplificar o processo de aprendizagem, em específico, nas crianças. Onde num primeiro contato com determinado objeto de estudo o sujeito

se ao desenvolvimento do conhecimento; da vida. O projeto aqui proposto pretende ser uma semente que cuidada junto à terra, organicamente fertilizada, possa germinar a ponto de florir frutos e em harmonia com as teorias nas quais me amparo, contribuir para a formação humana dos sujeitos envolvidos.

interage, explora, analisa. Num próximo contato o sujeito já traz consigo a experiência anterior. Ou seja, a cada novo contato o sujeito aplica ao objeto todo conhecimento acumulado. A imagem da espiral serve para nos demonstrar que a cada volta à determinado ponto, esta sempre ocorrerá um nível acima do anterior suscetivelmente. Demonstrando que a cada novo contato, aplicando a sua experiência de vida, o sujeito amplia seus conhecimentos.

2 ONCOTÔ

Em meio ao olho do furacão.

Num processo de titulação para mestre, de uma universidade pública, a qual não passei quando prestei meu primeiro vestibular.

Vivenciando uma crise sanitária, epidemia do Coronavírus, no Brasil de 2020-2021, com um governo extremamente conservador, adepto aos valores cívicos, morais do período em que o país fora governado num regime ditatorial militar.

Tendo o processo de pesquisa idealizado, interrompido. Não que este esteja imune a qualquer intervenção cotidiana, que modifique seu trajeto. Ele somente, por sorte, aconteceu em um período nada favorável à educação pública.

Desde sempre é notório o quanto governos extremistas, com alguma das características acima citadas, sabotam e desacreditizam o ensino público, num país com características tão desiguais em que o acesso ao ensino público de qualidade é uma das formas principais de transformação de perspectivas de vida e de experiência social.

Um projeto desejado enquanto processo coletivo à ser desenvolvido em um espaço educacional formal, a fim de provoca-lo, desestruturá-lo. É desestruturado, logo de início, pelo impedimento a convivência social. A humanidade se vê “obrigada” a recolher-se, num movimento de isolamento, para assim se cuidar do todo.

Julgo interessante compartilhar minha leitura sobre o contexto político desta época, para que se contextualize os porquês de certas escolhas de caminho deste processo, mesmo que pareçam intuitivas.

Desde 2013 o país vem passando por um retrocesso de direitos adquiridos ao longo de anos de lutas, mais acentuadamente, no período governado pelo Partido dos Trabalhadores, que não temo em dizer, ser o que mais investiu em educação em toda história desta nação. O que de alguma forma afetou o ideário coletivo da “elite do atraso”, como proposto por Jessé de Souza em sua obra de mesmo nome, onde discorre, sobre a formação e interesses desta classe e seu desejo egóico de permanência de privilégios, ao ponto de num movimento golpista destituir uma presidenta, democraticamente reeleita, incitando a massa popular, insatisfeita com algumas medidas tomadas ao longo de sua antiga gestão, através de discursos astuciosos propagados pela

mídia, totalmente à serviço desta mesma elite. Abrindo caminho para a ascensão de um governo categoricamente fascista, negacionista, com uma agenda de interesses privatista, entregando nossas riquezas energéticas e reservas ambientais ao capital internacional, sucateando nossas estatais e programas públicos como o SUS (Sistema Único de Saúde) a ponto de, em meio a uma crise sanitária, sabotar as medidas protetivas e superfaturar compra de vacinas.

Nesse contexto, o governo dificultou ainda mais a condição de vida da população que, além da alta taxa de desemprego, preços dos alimentos e bens de consumo, é alvejada de informações que desacreditam instâncias governamentais e jurídicas numa tentativa golpista de saqueamento da nação. Fora tudo isso, os investimentos em serviços públicos congelados por vinte anos agravam a situação.

Narrativas e verdades de “Brasis” são defendidas e os fatos interpretados sob uma lógica ocultada por uma máscara moralista, onde se constata a lógica do homem branco colonizador, defensor de seus privilégios e que durante boa parte da história desta nação oprimiu, negando o direito básico à educação, que também por este trabalho procuro questionar em sua característica eurocentrista, fadando a maior parte da população à fome e falta de moradia. Dentro das leis de um deus único e dominador, interpretado nas escrituras por aqueles letrados, que assim o fazem a seu bel prazer.

É inegável o quanto o fator religioso molda os sujeitos das classes populares. Aqui não faço julgamento sobre a verdade de sua existência em si. Confesso até que o que mais me identifica quanto brasileiro é minha religiosidade passada por minha mãe, que recebeu da sua e assim sucessivamente. Mas, enquanto educador, me incomodo com aqueles que se dizem detentores desta verdade, que, ao invés de se preocuparem em aprender a ler tais escrituras, acomodam-se em ouvir a leitura feita por outros - isso sim eu questiono. Mas não cabe a mim moralizar sobre o assunto, validando a minha verdade. Minha proposta é apenas produzir uma provocação.

Dentre verdades e verdades me remeto ao conto de Nasrudin, um personagem de anedotas popular da filosofia Sufi. Segundo a tradição, cada vez que na roda alguém conta uma de suas histórias, outras seis devem ser contadas. Totalizando-se sete. Dizem que só assim consegue-se, começar a entender, quem ele realmente é.

Como Nasrudin descobriu a verdade⁹

As leis não fazem com que as pessoas se sintam melhores, disse Nasrudin ao rei. Elas precisam antes, praticarem certas coisas de modo a entrar em sintonia com a verdade interior. O que se assemelha meramente à verdade aparente. O rei no entanto disse que poderia sim, fazer com que as pessoas observassem a verdade, fazer com que elas observassem a autenticidade. E assim o faria.

O acesso ao seu reinado dava-se através de uma ponte. Sobre ela o rei ordenou que fosse construída uma forca. Um edital fora imediatamente publicado.

Na alvorada seguinte, o chefe da guarda estava a postos, frente a um pelotão, pronto para interrogar todos que por ali passassem: -Aquele que desejar acessar à cidade terá que dizer a verdade, caso contrário será enforcado.

Nasrudin que estava em meio a uns transeuntes pôs-se a caminhar em direção a forca.

- Onde o senhor pensa que vai? Perguntou o chefe da guarda.

- Estou indo em direção à forca. Respondeu Nasrudin calmamente.

- Estás mentindo.

- Muito bem. Se eu estiver mentindo pode me enforçar.

- Mas se o enforcarmos por mentir, fará com que aquilo que tenhas dito seja verdade.

*- Isso mesmo. Respondeu Nasrudin sentindo-se vitorioso. Agora o senhor sabe o que é a verdade. É apenas a sua verdade.*¹⁰

Em busca de uma verdade mais amplamente coletiva, olho para o passado, mirando o futuro, e parto do fazer artístico para se repensar o educacional - se é que já não são a mesma coisa. Me junto a meus educandos para pensarmos sobre Revolução. E para tal utilizo dos conceitos e reflexões dos movimentos por moradia, antirracistas, decoloniais que tocam em temas como a interseccionalidade, escrevivência, letramento social, teatro e cinema negro, cinema indígena.

2.1 Plano de cinema

⁹ Trago este conto decorado desde quando o apresentei em uma disciplina de Expressão Vocal, no Teatro Universitário, onde em sua prática a professora Helena Mauro desenvolve a técnica através de contação de história. Os educando são levados a construir as imagens das histórias através das palavras.

¹⁰ Disponível em: https://youtu.be/9_zVqj81B6M

Mas, no fundo, no que me diz respeito, tenho o sentimento de ter encontrado a energia para realizar esse “plano cinema” pensando, antes de tudo, nas crianças que devem se encontrar, hoje, mais ou menos na mesma situação em que eu estava na infância: deserdados, distantes da cultura, à espera de uma provável salvação, com poucas chances sociais de se dar bem sem a escola e não dispondo de um objeto preferido ao qual se apegar. Fui imediatamente tocado, desde os primeiros filmes de Kiarostami, pela maneira como seus pequenos heróis se fixam em um objeto, uma obsessão, para se salvar, num mundo em que a única chance de existir é resistir a partir de uma paixão pessoal. (BERGALA, 2008, p. 13).

As produções audiovisuais estimulam de maneira prazerosa aspectos imprescindíveis à formação dos sujeitos em idade escolar. São aspectos relacionados ao medo, alegria, agitação, humor, desejo, ansiedade, fantasia, monstruosidade, magia, heroísmo, dentre outros, capazes de, dependendo da maneira como são experimentados, estimular o aprendizado. Esses aspectos auxiliam no trabalho com os conteúdos curriculares gerando maior interesse por parte dos educandos que habitam o espaço da escola atravessado por inúmeros desafios contemporaneamente.

Esses desafios são identificados por Mosé¹¹ no crescente distanciamento existente na relação professor/aluno e, em específico, a dificuldade dos educadores em manusear as tecnologias da internet e utilizá-las como ferramentas que auxiliam na geração de competências básicas. Em função da centralidade desses desafios, proponho a vivência de um processo criativo em grupo, por meio da linguagem audiovisual, enquanto processo de letramento numa perspectiva pós-colonial. Pretendo através da produção de um filme, junto aos educandos do quinto ano de uma escola da rede estadual de ensino público, apontar os fatores pedagógicos deste processo, relacionando com as discussões sobre o fazer cinematográfico no espaço escolar.

Iniciaremos desenvolvendo a prática de escrevivência, elaborada por Conceição Evaristo, através de jogos e técnicas teatrais, partindo da expressividade e da comunicabilidade do corpo, para daí construir uma releitura da obra *Revolução dos*

¹¹ Neste episódio da série educação: tensões e tendências apresentado pelo canal Café Filosófico, Mosé nos aponta detalhes referentes às evoluções da memória a qual nós enquanto humanidade passamos em especial a atual advinda da revolução tecnológica, alertando como nossa falta de conhecimento em como lidar com ela de melhor forma, num contexto de pós verdades e como essas formas relacionais atravessam o espaço escolar, fora as já institucionalizadas apresentando a escola como lugar para se discutir o contemporâneo. Disponível em: <https://youtu.be/hyVBULSDimI>

Bichos de George Orwell, num viés pós-colonialista, sob a lente da interseccionalidade discutida por Carla Akotirene, junto à pedagogia do oprimido de Paulo Freire.

Trata-se de uma proposta educacional desenvolvida em um espaço de educação formal, sob a coordenação da Secretaria Estadual de Educação do estado de Minas Gerais, responsável por orientar os conteúdos a serem desenvolvidos pelos profissionais nestes espaços e, ao mesmo tempo, permitindo-lhes autonomia na elaboração das propostas pedagógicas a serem aplicadas. A proposta aqui especificada contempla o planejamento anual por mim desenvolvido e a ser praticado com alunos do 5º ano da Escola Estadual Artur Joviano, na qual sou efetivado. Apesar de estar localizada em um bairro de classe média, próximo à região central da cidade de Belo Horizonte, a escola atende, em sua maioria, alunos do Aglomerado da Serra, Paraíso, Taquaril, oriundos de uma realidade social de Baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). O que me leva a relacionar às condições de vida da comunidade escolar à do oprimido, como apontado por Freire.

Pretendo, através desta pesquisa, possibilitar um espaço para ouvir e permitir que estes alunos digam sobre suas próprias vivências. Para tanto parto da minha própria experiência enquanto artista, com trabalhos voltados para atuação e direção. Parto também do lugar do pesquisador, investigando formas de produção de conhecimento por meio da arte na sala de aula. Como profissional da educação direciono minha identidade política aos desejos de construção de uma sociedade com características igualitárias no que diz respeito à distribuição de renda, direito à moradia, serviços de saúde, educação e cultura.

A ideia é oferecer um contraponto aos fatores históricos vivenciados por gerações de populações colonizadas, oprimidas, como a indígena e negra. Assim, além de refletirem sobre si, compararem-se, os educandos poderão, munidos da licença poética advinda do fazer artístico, mostrar seu entendimento e/ou ponto de vista. Parto da reflexão sobre revoluções populares, tendo como base a obra de Orwell, no desejo de que os educandos envolvidos no processo, reflitam, fabulem, satirizem sobre o fato em si. Acredito que assim seria possível que as(os) educandos aprendam a se relacionar com estas produções e criem suas próprias formas críticas, éticas e empreendedoras, somando positivamente com o meio a que pertencem.

Pretendo com isso possibilitar que elas e eles se reconheçam e exercitem sua voz, dialogando com Rocha e Tosta quando nos chamam a atenção para o seguinte:

Precisamos com urgência compreender não apenas educandos - crianças, adolescentes, jovens e adultos - em suas dimensões e com seus rostos mais individuais e individualizados, mas também como sujeitos sociais e enquanto atores culturais. Saber vê-los e os compreender como pessoas que trazem à escola as marcas identitárias de seus modos de vida e das culturas patrimoniais de suas casas, famílias, parentelas, vizinhanças comunitárias, grupos de idade e de interesse. Meninos e meninas que “são quem são” ou que “são como são” porque habitam mundos culturais que o mundo escolar tendeu durante muito tempo a invisibilizar, ou a perceber de longe, envolto em uma confusa penumbra. (ROCHA, TOSTA, 2009, p. 14).

Vale ressaltar que a proposta aqui apontada tenta, enquanto iniciativa, romper com a ideia de “pedagogização” do letramento. Segundo Street (2014), mesmo havendo várias formas de se proceder, ainda é fato que o processo de alfabetização escolar constitui-se como modelo idealizado de sucesso. A alfabetização é pautada em um modelo de origem eurocêntrica, de característica segregadora, focado no domínio da escrita alfabética, em sua maioria, e sem levar em consideração a história de vida dos sujeitos envolvidos no processo, como sugerido por Freire. Nosso sistema educacional, de maneira ampla, constitui-se em práticas meritocráticas, sem questionar à fundo as desigualdades e mazelas dos seres envolvidos. Com isso, a educação reproduz preconceitos simbólicos, na concepção de Bourdieu (2013), levando adiante vivências que normalizam o racismo estrutural, como questionado por Almeida (2018), tão enraizado em nossa pedagogizada forma de alfabetizar.

A imagem que tal prática me remete, revela sua estrutura de silenciamento. Explico-me. Como algo de dentro do ser, pensando linguagem e enunciado como unidades reais de comunicação, como apontado por Bakhtin (2003), ou seja, a forma como o sujeito se diz, traduz seu universo interior para o exterior. Tal prática torna-se um ato de violência, ao inverter este processo dentro/fora. Simbolicamente agressiva, quando não se leva em consideração que o processo de alfabetização, ou decodificação, é apenas uma das ferramentas disponíveis para se ser no mundo.

Minha proposta preocupa-se em somar-se com as vozes de resistência dos silenciados, para que, em caráter anárquico, possamos experimentar, vivenciar, práticas de letramentos outras, que visam romper com o pensamento segregador,

preconceituoso, machista, xenófobo, homofóbico, transfóbico, tão recorrente nos espaços escolares.

Com isso, pretendo contribuir com ações educacionais afirmativas, que contrapõem-se ao modelo pedagogizado, que valoriza mais a alfabetização em si, vigente nos espaços escolares, a fim de que se pense sobre o impacto de tais práticas, na formação dos educandos. Esta proposta dialoga, portanto, com o desejo apontado por Street (2018) de investir em uma prática de letramento numa perspectiva culturalmente sensível e politicamente consciente. Para tal, ela se inspira na ideia de sequência didática, definida por Dolz (2004) como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Uma sequência didática, nesse caso, tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Associado à prática de sequência didática idealizada por Dolz (2004), introduzo um processo de criação audiovisual em grupo, devido à familiaridade destes educandos com tais produções.

Apresento como coluna vertebral de meu planejamento anual¹², uma sequência didática em caráter transversal, centrada no gênero textual roteiro. Parto daí para desenvolver, junto aos educandos a criação, produção e pós-produção de um filme ficcional de curta metragem, agregando ao longo do processo – de acordo com as demandas, impasses e discussões levantadas, ações temáticas que me permitam vinculá-las aos demais conteúdos curriculares obrigatórios, desenvolvendo as habilidades definidas como componentes curriculares na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Ao estruturar a intervenção nos moldes de uma sequência didática, levo em consideração experiências anteriores em sala de aula. Considero também minha experiência em espaços da educação não formal, como no Museu Espaço do Conhecimento da UFMG, onde desenvolvíamos pesquisas voltadas à divulgação do conhecimento científico numa linguagem artística que pudesse dialogar com as classes

¹² Plano de ação que os regentes de turma, no sistema público educacional estadual, deve entregar a coordenação pedagógica. Apontando os conteúdos, habilidades, projetos e atividades, pretendidas à serem desenvolvidas com os educandos ao longo do ano letivo.

populares. Ao escolher a obra *Revolução dos Bichos*¹³, pretendo provocar nos educandos uma reflexão sobre relações de poder, autogestão e revolução.

Opto por esta obra em específico, primeiramente por sua linguagem fabular, gênero literário já conhecido pelos educandos. Segundo pelos questionamentos morais levantados ao longo da história, em específico a relação entre oprimido, opressor e sua dinâmica de poder. Problematizando o movimento revolucionário em si, que se deixa cair em sua própria armadilha onde, os animais, ao lutarem contra os desmandos do opressor, o ser humano. Ao decorrer da revolução em si, estes se veem, figuramente transformados em seu algoz.

Partiremos do exercício de releitura da obra, passada para o gênero textual roteiro, para provocá-los a pensarem numa revolução feita por alunos descontentes com o espaço escolar e com os professores que possuem. Dessa maneira acredito que melhor os conduzirei, partindo do ponto que, se tratando de uma produção sem orçamento e feita com sujeitos menores de idade, a locação que nos cabe é o espaço físico da sala de aula e da escola.

Utilizo da linguagem teatral como dispositivo para invenção da escrita do roteiro. Inspirado nas brincadeiras com meu irmão enquanto criança e pelo vídeo feito pelas crianças citado anteriormente, relacionando prática de leitura em grupo com jogos teatrais de improviso e apropriação do espaço cênico, aplicando o conceito de escrevivência, os alunos serão conduzidos então, a partir dos exercícios desenvolvidos, à escrita do roteiro.

Através desses exercícios os sujeitos terão espaço para compartilharem suas experiências de mundo expressas através do corpo. Daí, serão convocados à registrar a experiência por meio da linguagem escrita.

Ao longo de minha formação e prática docente pude observar o quanto tais práticas que desenvolvem a expressividade através do corpo colaboram na assimilação de conteúdos, nas dinâmicas de relações sociais e construção subjetivas. Finalmente, acredito que uma proposta como a aqui apresentada busca conciliar duas questões muito

¹³ Nesta obra de gênero fabular o autor conta a história de uma revolução feita por animais de uma fazenda, comandada por seres humanos, maltratados e explorados. Que ao rebelarem-se criam seu próprio governo, de característica autogestionária, no exercício de se contraporem a forma opressiva anterior, mas que acabam tornando-se opressores de si mesmos

presentes em meu cotidiano como professor: 1) despertar a confiança dos responsáveis pela instituição, que devido a um senso comum, ainda veem projetos com foco em produção artística, com menos importância; 2) demonstrar que as dificuldades apresentadas por certos sujeitos durante seu processo de alfabetização podem ser relativizadas, quando partimos do nível de letramento de mundo que estes possuem.

2.2 Todo quadrado é um retângulo mas nem todo retângulo é um quadrado

Meu desejo é que esta experiência seja, tanto, fora do quadrado, mas o mais próximo que disso eu consigo chegar é torna-la um retângulo.

As experiências pelas quais, enquanto sujeitos em formação, vivenciamos, nos molda de tal forma que, na maioria das vezes, nem nos damos conta disto. Mesmo quando nos propomos um movimento de modificação. Certas estruturas, vícios, manias, nos passam tão despercebidas que por vezes nos pegamos sendo o que tanto tentamos ser.

Ao longo de minhas observâncias, tentativas de não se ser, sendo. Uma, em específico, vem tirando minha quietude desde quando me deparei com ela. Por que, até então, não havia refletido sobre sua disseminação em nossa forma de ser em sociedade.

Retomemos o pensamento de Silvio Almeida (2019) sobre o racismo estruturante característico de nossa formação social. De acordo com o autor, o pensamento de inferioridade do ser negro é naturalizado frente à existência do pensamento idealizado europeu, que desumaniza qualquer outra forma de sociedade que não a sua. Isso ocorre desde a chacina provocada ao longo da expansão marítima europeia sobre as populações dos demais continentes.

Cada vez que reflito sobre esta característica comportamental em mim, em busca do ponto inicial deste fio tecido em meu próprio corpo, encontro arremedos e entrelaços, que me levam a pensar sobre a origem de sua existência até chegar na teoria Darwiniana sobre a evolução das espécies, antes mesmo do surgimento do *homo*

sapiens. Perdido em meio a estes devaneios, me pergunto quando o ser humano naturalizou o ato de oprimir.

Como esta pesquisa não pretendo pensar a origem deste ato, mas, sim, refletir sobre como lidamos com ele no espaço escolar. Me pego a este fio tecido, não pelo ponto de origem, mas sim pela ponta oposta, a qual persistimos em remendar, agregando novas facetas, permitindo-nos ser opressores, sem querer.

Para tanto, busco entendimento sobre os ensinamentos desenvolvidos por nosso patrono da educação, Paulo Freire. O diálogo com Freire permite começarmos a substanciar este “jeito” por meio de minhas reflexões e ações aqui propostas. Ao embaralhar o fio do tear, pretendemos refletirmos sobre a insistência e permanência em tal comportamento.

Para pensarmos sobre o conceito de opressor é inevitável relacioná-lo com o de oprimido. Um sem o outro não se cria. Onde tiver um oprimido, estará lá um opressor.

Freire nos leva a refletir sobre esta dinâmica, que a meu ver, reverbera nas relações de poder estabelecidas em nossa convivência social, gerando um pensamento no “inconsciente coletivo” onde o estatuto de opressor, sem ser pensado sobre sua influência na manutenção das mazelas a quais lhe damos, é idealizado pelo oprimido como um estágio libertador.

É preciso ultrapassar esta linha divisória, erroneamente entendida como estágio de evolução, ascensão social, ideologicamente representado no pensamento meritocrático. Aquele que não o era passa a ser, e em sendo é como se lhe fosse permitido somente proceder reproduzindo o comportamento do opressor, que fere, sangra o outro, como se somente agindo desta maneira, lhe fosse permitido a existência.

Antes de nos voltarmos para a minha visão sobre o espaço escolar, compartilharei ideias que nos ajudem a entender o perfil desta dinâmica oprimido/opressor para daí justificar minhas ações aqui propostas neste exercício de contribuir com discursões que questionam esta manutenção do *status quo*.

2.2.1-Os de baixo contra os de cima

Enquanto a violência dos opressores faz dos oprimidos homens proibidos de ser, a resposta destes à violência daqueles se encontra infundida do anseio de busca do direito de ser.
Paulo Freire

Segundo o dicionário Aurélio, oprimir, verbo transitivo direto, significa: sobrecarregar com peso, apertar, comprimir, afligir, tiranizar, humilhar, causar opressão.

Oprimido e opressor são os sujeitos envolvidos nesta ação - o que sofre e o que causa. Ao tentar elaborar a consolidação destes atos em nossas vivências, trocas sociais, comportamentos do dia a dia o faço numa perspectiva de/pós/contra colonial¹⁴, por ver nestes movimentos a possibilidade de respostas para minha inquietação. A adoção desse posicionamento ocorre porque um fator importante que observo na origem deste comportamento advém da herança colonial, que nós, povos da América Latina, possuímos.

Essa herança ainda tão presente nos dias de hoje valida o discurso do homem branco europeu, enquanto solução única, ideário de salvação para todo o sofrimento humano. Ao contrário, é exatamente essa perspectiva uma das grandes responsáveis pelo adoecimento da sociedade.

Ressalto que o movimento colonizador europeu, ao mesmo tempo que promove a interação de diversas culturas, o fez de modo impositivo, posicionando-se com superioridade sobre os demais, sobrepondo sua cultura de forma violenta, humilhando, sobrecarregando, tiranizando, ou seja, oprimindo.

Tendo em vista a relação estabelecida no início da formação de nosso país, quando através da opressão dos povos indígenas oriundos desta terra e negros africanos sequestrados para aqui serem escravizados, cria-se, por meio da violência, um status social que silencia, apaga, sufoca. Isso fez com que, ao longo de séculos, fosse naturalizado o ideal social europeu enquanto perfeição e evolução de sociedade humana.

Freire (1997) em *Pedagogia do oprimido* nos aponta que este comportamento violento opressor “[...] é o problema mais grave que se opõe a libertação. É que a

¹⁴ Não constitui objetivo desta pesquisa discutir as diferenças entre as várias perspectivas decoloniais, poscoloniais ou descoloniais.

realidade opressora, ao construir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funciona como uma força de imersão das consciências. (1997, p.52).

Esta imersão se faz de forma sádica, como apontado pelo autor, negando ao oprimido, através do silenciamento de seus saberes e cultura, a possibilidade de ser. As consequências desta ação reverberam até hoje em nossos comportamentos, e, ao meu ver, se trata de um fator importantíssimo a ser observado no espaço de sala de aula do sistema educacional formal. Esse sistema educacional foi inicialmente idealizado para a formação dos herdeiros deste modo de pensar.

Se pensarmos a fundo, num traçado evolutivo que nos remete à origem deste comportamento opressor, veremos que ele não é característica única do homem branco europeu.

Faço este recorte para traçar uma linha de raciocínio que me permita entender este comportamento opressor no espaço de sala de aula dos dias de hoje. Reforçando que é neste “início” que se viabiliza a desigualdade social, característica definidora para o entendimento de quem são os oprimidos e quem são os opressores da sociedade atual. Ou melhor, quem são os de cima e os de baixo, deste sistema.

Antes de adentrarmos a sala de aula, gostaria de destacar outra característica desta relação oprimido/opressor, apontada por Freire. Ao longo de toda nossa estruturação social foi de forma violenta que o colonizador - os de cima - defendendo seu ponto de vista, impunha-o aos colonizados - os de baixo. Através deste sufocamento existencial, onde aos oprimidos não é permitido ser nem exercer suas culturas, ao ponto de desumanizá-las comparadas à do homem branco. Como no ditado popular “água mole, pedra dura, tanto bate até que fura”. O discurso opressor toma tamanha proporção, que aquele sujeito inferiorizado, na tentativa de se fazer visto, passa a agir como o opressor e na menor oportunidade de ascensão social ou mesmo numa relação que o faça sentir-se melhor que o outro, este tende a se comportar reproduzindo a violência do opressor, como se somente assim as relações pudessem ser estabelecidas.

O oprimido internaliza o opressor. Reforçado pelo discurso religioso cristão, e sua culpa enquanto redenção, naturaliza o sofrimento e exploração, pois somente através destas lhes é concedida a salvação que, quando em vida, é personificada no modo de vida do opressor.

Frente a isso Freire nos diz que

Quase sempre este fatalismo está referido ao poder do destino ou da sina ou do fado - potências irremovíveis - ou a uma distorcida visão de Deus. Dentro do mundo mágico ou místico em que se encontra, a consciência oprimida, sobretudo camponesa, quase imersa na natureza, encontra no sofrimento, produto da exploração em que está, a vontade de Deus, como se ele fosse o fazedor desta “desordem organizada”. (2021, p.68).

Continuando o raciocínio do autor, ele vai nos dizer que, em dados momentos da experiência existencial, os oprimidos irresistivelmente atraídos pelo modo de vida do opressor, aspiram por seu padrão de vida. Parecer com o opressor, particularmente os oprimidos da “classe média”, ilusoriamente os fazem sentir-se como “homens ilustres” da chamada classe “superior”.

Podemos perceber que esta dinâmica aqui desenvolvida não se aplica somente na relação de distinção de classes. Numa mesma classe, acontece a reprodução deste comportamento opressor. Basta eu me sentir mais que você e este sentimento de mais valia se relaciona ao meu poder aquisitivo, para que meu opressor interior se manifeste.

Tendo em vista este contexto comportamental, percebemos que as políticas governamentais adotadas até então, no traçado histórico de nossa nação, estão impregnadas desse modo de ser.

Utilizando termos mais contemporâneos o opressor de hoje está representado na figura do “homem de bem”, defensor da família, moral, bons costumes. Por sua vez, o oprimido está representado pelas minorias, os indígenas, negros, movimentos sociais, comunidade LGBTQIAPN+, que, ironia ou não, representam a maioria da população de nosso país.

É interessante também perceber esta dinâmica numa visão macro, quando contextualizada politicamente, sobe a polarização extremista de direita e esquerda, esta se adequa aos ideais do opressor enquanto essa aos do oprimido.

Dito isso voltemos ao foco do assunto. Sabemos da importância do sistema educacional para a construção de uma nação. E que este é idealizado aos moldes do governo que está à frente do poder. Faço todo este traçado para atentarmos a detalhes que nos façam refletir. Como já abordado, nosso sistema educacional foi criado num contexto de manutenção de um regime colonial e, conseqüentemente, opressor. Ele já se

inicia demonstrando aos oprimidos que para estes não é permitido o pensar. Até mesmo o movimento catequizador dos jesuítas com os indígenas ocorreu de forma a sufocar sua cultura e religiosidade em prol do deus branco, mesmo deus que demonizava os deuses da cultura dos africanos escravizados nesta terra.

Esta característica opressora reverbera nos dias atuais tendo em vista o retrocesso adotado após o golpe que destituiu a primeira “presidenta” eleita nas eleições de 2014. O golpe foi impulsionado por uma classe média incomodada com a ascensão social de uma grande massa de oprimidos. Tanto a classe média quanto as classes populares estavam apropriadas de poder aquisitivo, mas sem o que Freire aponta em sua obra *Pedagogia do oprimido*: a conscientização de classe.

Assim, as classes populares interiorizam uma falsa sensação de liberdade que permitiu dar vazão ao opressor interiorizado. O golpe foi articulado por uma elite empresarial, à frente dos maiores veículos de comunicação de massa do país, que através de suas manchetes jornalísticas, induziram a massa populacional a condenar uma presidenta, que hoje em dia, anos após o fato, foi judicialmente inocentada.

Freire nos dirá

Em específico aos meios de comunicação, que no caso do Brasil, concentram-se no domínio de um único núcleo familiar.

Comportam-se, assim, como quem não crê no povo, ainda que nele falem. E crer no povo é a condição prévia, indispensável, à mudança revolucionária. Um revolucionário se reconhece mais para esta crença no povo, que o engaja, do que por mil ações sem ela. (ANO, p.66).

Mais do que esse movimento de manipulação de opinião em si, relaciono ao descaso que, ao longo de todos seus anos de existência, nosso sistema educacional foi tratado. De início, esse sistema é extremamente segregador. Quando passa a ser tratado como questão de direito a todos, este se faz da forma menos acolhedora possível. E se o acesso a este direito começa a receber mais atenção, quando, por exemplo, as classes populares acessam o ensino superior, o discurso opressor adquire ainda maior proporção, só pelo incômodo da filha da empregada dividir o mesmo espaço de sala de aula com o filho do doutor.

Este comportamento resulta-se do ideário educacional que Freire vai chamar de “educação bancária”. Esse termo é usado para designar uma prática educativa que não

considera o aluno como sujeito capaz de pensar por si, mas como um banco onde se deposita um saber pronto, sem questionamento, que será reproduzido nas avaliações sistêmicas.

O termo “bancária” para mim tem um valor simbólico significativo se tratando de uma sociedade, como a nossa, opressora de ideais capitalista. Vejo nesta terminologia um fator primordial para se começar a entender a fácil aceitação da massa populacional por certos discursos. Uma sociedade herdeira de uma educação pensada aos moldes da proposta bancária está apta a aceitar e reproduzir o discurso do opressor.

Este comportamento remete ao silenciamento imposto pelo opressor, fator importante apontado por Freire. Através deste nega-se a existência ao oprimido. Silenciado, o oprimido não pode falar de si. Frente a isso só merece registro na história impressa, “verdadeira”, a história do opressor, que, no caso do Brasil, foi em sua esmagadora maioria a do homem branco europeu.

Após séculos de silenciamento, educação bancária, idealização do opressor, adentremos a uma sala de aula dos dias de hoje, do ano de 2022. Um grão de areia em meio a tantos outros nesta praia a perder de vista. Uma encruzilhada de sujeitos desejosos por Revolução.

Frente ao dito, fui provocado por estas inquietações que me instigam a refletir como este comportamento opressor, prevalece com tanta força na atualidade. Aposto na educação como possível estratégia para mudança. Minha proposta é analisar, através da vivência de um processo artístico criativo em linguagem audiovisual, o entendimento que educandos de idade entre nove e doze anos de idade têm sobre a relação oprimido opressor. Enquanto sequência didática tal abordagem estará sendo feita de forma reflexiva. Ao mesmo tempo em que propicia aos educandos uma experiência de letramento também pretendo fazer com que eles possam pensar sobre seu lugar na sociedade em que vivem e se aventurem a questioná-lo.

2.3 Escrevendo Encruzilhadas e Processo Criativo

Depois de falar sobre minha percepção do que seja o espaço escolar, frente às falhas que a singeleza de meu ponto de vista permite enxergar, adentro a sala da turma 502, dando atenção à relação oprimido/opressor, silenciamento, educação bancária. Na tentativa de continuar no caminho desbravado por Freire, me aventuro a colocar em prática a *Pedagogia do oprimido*. Esta, oposta à educação bancária, enxerga o educando enquanto sujeito, com voz e história de vida próprios, e a relação entre este e o educador se dá de forma horizontal, onde um aprende e ensina com o outro, mediados por suas vivências.

Neste movimento de se expressar, ir contra silenciamentos impostos, utilizamos da linguagem artística como vetor para desenvolvimento e aprendizagem da escrita, tendo em vista os diferentes níveis de alfabetização que os educandos do grupo apresentam. É pensando nisso que a pesquisa é formulada enquanto sequência didática. O objetivo desse processo é possibilitar um desenvolvimento alfabético de forma menos opressiva possível.

Percebe-se a importância do letramento na formação dos sujeitos contemporâneos, em um mundo onde o domínio da escrita viabiliza possibilidades de existência. Ao mesmo tempo em que se vê que este processo ainda se faz de forma violenta, causando silenciamentos simbólicos, nas palavras de Pierre Bourdieu (2013). É por isso que ainda nos dias atuais há um grande número de educandos não alfabetizados.

Concordo com Street (2014) quando afirma que esse processo acontece de forma “pedagogizada”¹⁵ e muito pautado ainda no domínio da decodificação. Aqui me permito compartilhar um exemplo vivenciado por mim quando eu atuava como professor eventual. No sistema educacional da rede estadual de ensino, o professor eventual é aquele que não fica responsável por uma sala de aula, mas sim fica com a tarefa de dar apoio, cobrindo faltas de outros professores, auxiliando no desenvolvimento de projetos pedagógicos e rotinas administrativas. No caso eu desenvolvia um projeto de reforço

¹⁵ Mesmo havendo várias formas de se proceder, ainda é fato que o processo de alfabetização escolar constitui-se como modelo idealizado de sucesso. A alfabetização é pautada em um modelo de origem eurocêntrica, de característica segregadora, focado exclusivamente no domínio da escrita alfabética, em sua maioria, sem levar em consideração a história de vida dos sujeitos envolvidos no processo, como sugerido por Freire.

escolar, atendendo individualmente os educandos com dificuldade de aprendizado. Certo aluno, com histórico de violência doméstica, pais viciados, criado pelos avós, apresentava desinteresse em sala de aula e dificuldade na alfabetização. Nesse caso em específico tentava auxiliá-lo com o desenvolvimento da escrita. Pude perceber uma certa dificuldade com a escrita cursiva, transição da escrita em forma para a cursiva, além de ainda silabar muito nas leituras¹⁶, o que lhe causava um estado de desânimo frente à dificuldade. Num determinado momento dei a ele meu celular e pedi para escrever uma mensagem no WhatsApp. De imediato ele começou a escrever sem dificuldade alguma, claro que com alguns erros alfabéticos, utilizando-se de figurinhas e até abreviações características da escrita em redes sociais. Ou seja, mesmo não alfabetizado - pedagogicamente falando - este aluno demonstrou um nível de letramento, revelando suas habilidades em se comunicar.

Não estou, com este exemplo, tentando apontar um erro recorrente no processo de alfabetização escolar. Mas o faço na tentativa de que possamos pensar em estratégias outras que valorizem este conhecimento de vida que os educandos possuem, para daí partirmos para seu aprimoramento, sem nos deixar paralisar nos silenciamentos.

Esta experiência me faz refletir sobre os dizeres de Nilma Lino Gomes (2017) quando nos aponta o dinamismo do espaço escolar, a relação entre o velho e o novo, passado e presente, apego a métodos antigos e abertura a novos.

A educação não é um campo fixo e nem somente conservadora. Ao longo dos tempos é possível observar como o campo educacional se configura como um espaço-tempo inquieto, que é ao mesmo tempo indagador e indagado pelos coletivos sociais diversos. Enquanto espaço de formação humana e pelo qual passam as mais diferentes gerações, grupos étnico-raciais, pessoas de origens socioeconômicas diferentes, credos e religiões, é possível refletir que tanto os processos institucionais de educação (escola de educação básica e universidades) quanto as experiências de educação popular, social, de jovens e adultos, diferenciada e antirracista, construídas no cotidiano e nos processos de lutas sociais, são repletos, ao mesmo tempo, de um dinamismo incrível e de uma tensão conservadora. (2017, p. 25).

¹⁶ Emília Ferreiro (1989) pesquisadora sobre a teoria de Piaget apresenta 4 níveis de desenvolvimento da escrita. Pré-Silábica- o educando tem uma percepção da relação da escrita com o que é falado, utiliza-se de garatujas para se comunicar; Silábica- o educando apresenta um entendimento da relação de letras com o que é falado, nesta fase geralmente o número de sílabas das palavras é representado por letras que correspondem ao som; Silábico Alfabético- o educando demonstram saber que as sílabas apresentam mais de uma letra, Alfabético- o educando reproduz o fonema adequadamente.

É em meio a essas diferentes temporalidades constitutivas do espaço escolar que pretendo me mover. Outra noção com a qual procuro trabalhar, nesta tentativa do processo educativo e que vejo como pertinente para pensarmos seu aprimoramento, é o de interseccionalidade. Ele remete a forma como, enquanto educadores, direcionamos nosso olhar para aquele sujeito que iremos educar. O olhar interseccionalizado nos convida a perceber o educando enquanto sujeito social, detentor de sua cultura própria, formando-se em um determinado contexto social, e neste caso específico, devido à idade dos educandos envolvidos neste projeto, reformulando sua percepção de mundo, na transição de uma fase egocêntrica - visão de mundo única - para a percepção e convivência da visão de mundo de outros.

Carla Akotirene (2019) defende este termo, a saber:

A interseccionalidade impede aforismos matemáticos hierarquizantes ou comparativos. Em vez de somar identidades, analisa-se quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade. Por sua vez, a identidade não pode se abster de nenhuma das suas marcações, mesmo que nem todas, contextualmente, estejam explicitadas. (AKOTIRENE, 2019, p. 27).

É importante lembrar que este conceito é criado a partir do questionamento sobre as especificidades das mulheres negras nas lutas por direitos iguais tanto no movimento feminista quanto no antirracista. Por isso, ele está presente nos trabalhos desenvolvidos por coletivos negros e indígenas que unem forças, numa relação pautada por afetividades, a fim de desestruturar a forma “certa” de se fazer cinema, educação, arte, do sistema capitalista e universalizante como conhecemos.

A conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressões de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (AKOTIRENE, 2019 p. 43).

Ao refletir sobre a forma como nosso sistema educacional constitui-se, fomentado em práticas meritocráticas, sem questionar a fundo as desigualdades e mazelas dos seres envolvidos, reproduzindo preconceitos simbólicos, conceituado por Bourdieu (2013), vivências que normalizam o racismo estrutural, como questionado por Almeida (2018), já tão enraizado em nossa pedagogizada forma de letrar. Com esta proposta preocupamo-nos em somar com as vozes de resistência dos silenciados, para que, em caráter anárquico, possamos experienciar, vivenciar, práticas de letramentos outras, que visam romper com o pensamento segregador, preconceituoso, machista, xenófobo, homofóbico, transfóbico, tão recorrente nos espaços escolares. Assim pretendemos contribuir com ações educacionais afirmativas, que contrapõem-se ao modelo pedagogizado vigente, a fim de que se rompa com tais práticas.

A meu ver, um espaço escolar formal, que não se atente às distintas práticas, formas de letramento das quais seus alunos são produto, contribui para o silenciamento de seus corpos, negando-lhes modos de vida. É como se a vida que tiveram antes de chegarem àquele espaço de nada servisse e em nada contribuísse na aquisição do “real saber” que, para melhor apreendê-lo, você deve se calar, olhar pra frente e se pronunciar somente quando lhe permitirem. Uma característica, apontada por Street (2018), que para mim se aparenta significativa com a condição dos sujeitos da educação é a forma como, no letramento pedagogizado, a língua é tratada em sala de aula como algo externo aos alunos, como se tivesse qualidades autônomas não sociais, que se impusesse em seus usuários.

A imagem que tal prática me remete revela sua estrutura de silenciamento. Como algo de dentro do ser, pensando linguagem e enunciado como unidades reais de comunicação, como apontado por Bakhtin (2003), ou seja, a linguagem seria a forma como o sujeito se diz, traduz seu universo interior para o exterior. Tal prática torna-se um ato de violência, ao inverter este processo dentro/fora. Simbolicamente agressivo, quando não se leva em consideração que o processo de alfabetização, ou decodificação, é apenas uma das ferramentas disponíveis para se ser no mundo. Desvalidando os conhecimentos populares, saberes não acadêmicos, por exemplo.

As consequências de um processo de letramento pedagogizado, meritocrático, imposto sobre os sujeitos, como é característico na maioria de nossos espaços escolares,

é a forma mais cruel de silenciamento de seres em uma sociedade tão desigual, racista e pautada em ideais cristãos como a sociedade brasileira.

Esta proposta dialoga, portanto, com o desejo apontado por Street (2018) de investir em uma prática de letramento numa perspectiva culturalmente sensível e politicamente consciente. Para tal, ela se inspira na ideia de sequência didática, definida por Dolz (2004) como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Uma sequência didática, nesse caso, tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

Associado à prática de sequência didática idealizada por Dolz (2004), introduzo um processo de criação em grupo, em linguagem audiovisual, devido à familiaridade dos educandos com tais produções. Apresento como coluna vertebral de meu planejamento anual, uma sequência didática em caráter transversal, centrada no gênero textual roteiro. Parto daí para desenvolver, junto aos alunos a criação, produção e pós-produção de um filme ficcional de curta metragem, agregando ao longo do processo – de acordo com as demandas, impasses e discussões levantadas –, ações temáticas que me permitam vinculá-las aos demais conteúdos curriculares obrigatórios, desenvolvendo as habilidades definidas como componentes curriculares na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

O silenciamento é uma ação, conceito em comum, apontado por todos os teóricos aqui já citados. Ela está sempre relacionada à ação do opressor no exercício de manutenção do domínio sobre o oprimido.

Pensando sobre este ato, me apoio no fazer artístico, como um caminho ao encontro ou exercício desta voz silenciada. Nesse fazer, pretendo construir junto ao grupo de trabalho, um espaço, exercício de prática de Voz. Noção de voz como definido por Brizman (2016), nos sentidos Literal (perspectiva e discurso de quem fala), Metafórico (inflexão, tom, sotaque, qualidade, sentimento) e Político (direito de falar e ser ouvido/representado).

Para isso me apego aos meus conhecimentos teatrais. Através de dinâmicas, exercícios e jogos, trabalhos de conscientização corporal, pretendo abrir o caminho para

que esta não voz, herdada ao longo de uma ancestralidade, educada a calar-se, abra caminho e se ocupe no espaço.

Faço uma ressalva sobre este ponto. Sei que o espaço da arte é por si só segregador e silenciador, apesar de que, enquanto linguagem expressiva, seja de uma potencialidade libertadora. Aos oprimidos não é permitido viver a arte. E se, por ventura, este venha a se tornar artista estará sempre fadado a espaços e formas determinadas. A própria expressão “arte popular” exemplifica o questionamento que trago aqui. E na maioria das vezes quando este adentra aos espaços intelectualizados é sempre com a benção do opressor.

Num país com tamanha desigualdade social, fazer arte de forma profissional, acaba sendo privilégio. E na maioria das vezes, somente aos herdeiros, privilegiados, lhes é permitido contato ou acesso a esses saberes. Quanto aos oprimidos, quando muito, este acesso se dá apenas de forma recreativa.

Ao propor a ideia de se trazer a linguagem artística para o espaço de sala de aula formal, o faço na tentativa, enquanto experiência de se solucionar silenciamentos, tanto no viés educacional, quanto no artístico. Após estes anos de vivência, não tenho dúvida da eficácia da arte frente às dificuldades educacionais da contemporaneidade.

Através das práticas teatrais, que dentro da minha percepção, tem no corpo sua principal ferramenta comunicativa, com os jogos e dinâmicas propostos, pretendo equalizar com os educandos o conhecimento funcional, expressivo, desta ferramenta corpo, para daí traduzirmos para forma escrita o que este corpo tem a dizer. Depois da expressão corporal, traduzida em palavras escritas, agregamos a voz, para que tome seu lugar no espaço.

3. ONCOVÔ

Quando proponho um processo de criação em grupo, parto de meu entendimento do quanto este seja emancipador para os educandos, indo desde sua elaboração, produção e apresentação. Em trocadilhos, mais do que ensaiar, proponho que façamos a montagem da peça, apresentando-a num palco convencional, estilo italiano, caixa preta. Como no texto *A mulher no espelho*, o relato que a empregada nos faz está em foco e isso faz muita diferença para quem vive uma vida de silenciamentos. Por isso proponho que adentremos nos espaços opressores não somente como espectadores mas como atores ativos dos acontecimentos.

Por isso a ideia de se trazer o processo criativo para dentro de um espaço educacional formal, onde geralmente ele não está presente. Em geral, essas experiências ficam restritas aos cursos e áreas técnicas específicas. Na escola, a experiência da criação pode se tornar um laboratório de pesquisa interessante e potente.

Ao longo da pandemia, inicializamos o sistema de ensino remoto adotado pela Secretaria da Educação. Desde então, busquei várias práticas para tentar desenvolver esta pesquisa, devido ao prazo a se cumprir, e tentando envolver todos os educandos no processo. Tais ações já se mostraram inviáveis desde seu início. Principalmente no que se refere ao meu acesso aos estudantes. Decidi trabalhar através de um grupo de WhatsApp, percebendo que este era o meio de contato mais eficaz, tratando-se de uma ferramenta comunicativa, compatível a planos de dados mais acessíveis, da qual todos os pais possuíam um conhecimento prévio.

O primeiro impasse começou com os dados cadastrais dos alunos desatualizados. Devido à constante troca de número telefônico e moradias, agravado ainda mais durante neste período pandêmico, já inicio o grupo com falta de alunos, ou seja, diante de tamanha desigualdade social. Um trabalho que se pretendia exemplo ao propiciar acesso ao fazer artístico a todos, demonstrava-se ineficaz por não conseguir atingir a totalidade de alunos de uma única sala.

Mesmo frente aos esforços feitos pela direção escolar em contatar estes alunos com cadastro desatualizados, através de correspondências, avisos na rádio comunitária, faixas no portão da escola, recados via membros da comunidade escolar, não foi

possível nem mesmo manter os vínculos com os estudantes. Minha primeira iniciativa de trazer a proposta idealizada para acontecer presencialmente para o meio virtual se mostrou ineficaz, principalmente quando analisada sob a lente da interseccionalidade.

Esse termo interseccionalidade surge no questionamento de trabalhadoras negras que, frente aos movimentos feminista e antiracista, se viam não inclusas nas pautas, revelando especificidades a serem observadas nestes movimentos. Atentando a um olhar mais cuidadoso sobre as especificidades dos sujeitos envolvidos em cada demanda. Quando o convocamos nesta pesquisa é no desejo e ou exercício de, no espaço de sala de aula, entender o tempo de aprendizado de cada sujeito. Antes de rotulá-lo como analfabeto ou incapaz, o educador deve ter a sensibilidade para observar, no intuito de entender que o fato daquele educando não demonstrar evolução em seu processo educativo, nem sempre está relacionado à incapacidade cognitiva. Às vezes é fome mesmo.

Frente a meu entendimento quanto ao termo, sinto que esta abordagem inicial não se fez efetiva pela inviabilidade de contatar todos os educandos. Inviabilidade que nos diz muito sobre o contexto social do grupo de trabalho.

3.1 Primeira tentativa de prática remota

Um dos termos utilizados por Bergala (2008) é o de “passador de filmes”, que seria aquele professor que passa filmes para seus alunos. O autor defende que passar filmes não seria “encher linguiça”¹⁷ e nem mesmo seria o caso de utilizar dos filmes para contextualizar o desenvolvimento de conteúdos a serem trabalhados. Diferentemente, o educador deve revisitar sua criança interior para buscar encontrar os elementos, presentes na obra, que o fizeram ser marcante e compartilhar isso com os estudantes. Bergala nos provoca dizendo que:

há um modo de assistir os filmes, falar deles, analisá-los, que é aquela exigida por Jean Renoir de seu espectador: “para apreciar um quadro é preciso ser um

¹⁷ forma coloquial de se referir à quem está preenchendo um espaço vazio com coisas sem importância.

pintor em potencial; é preciso dizer: mas eu teria feito deste ou daquele jeito; é preciso fazer seus próprios filmes, talvez apenas na imaginação, mas é preciso fazê-los, senão, não é digno de ir ao cinema.” (BERGALA, 2008. p. 128)

O educador que se propõe a trabalhar com filmes em sala de aula, para além da escolha de títulos meramente ilustrativos, para trabalhar determinado conteúdo curricular específico. Essa escolha deve partir da experiência, da marca deixada pela obra na subjetividade do educador. Para assim, mais que assistir a um filme que fale de algo, o educando também seja tocado pela obra, apropriasse de ferramentas que o possibilite construir sua estética, preferencia cinematográfica.

Como proposta, dentro deste sistema remoto, tentando adaptar a pesquisa a nova realidade, pensei em passar filmes de curta metragem. Em uma das atividades propostas, selecionei dois curtas, disponíveis no YouTube, visando facilitar o acesso a todos e uma lista de perguntas indicando uma possível interpretação das obras. O material, links de acesso, foram disponibilizados no grupo da turma.

Mas, logo em seguida abri mão desta abordagem quando um dos pais, ao conversar comigo em particular, relatou a dificuldade que estavam tendo para realização da atividade. Esta família em específico havia se mudado para o interior, devido ao fato de o aluguel por lá ser mais barato, e não possuía computador. Sendo o único smartphone disponível na casa para isso o do padrasto, que após um dia de jornada de trabalho, ao chegar em casa, tinha que andar mais uns quinze minutos com a educanda, para conseguirem sinal de internet, e assim assistirem aos vídeos e realizar as atividades.

Detalhe significativo ou não, se tratava da aluna negra, a mais inteligente da sala, como pude perceber durante o pouco tempo que havíamos convivido presencialmente, antes do início do isolamento social. O que me fez refletir sobre todo o desejo do qual esta proposta parte, principalmente no que diz respeito ao pensamento interseccional, e, por outro lado, minha incapacidade em acessar a todos. Fora os que ainda não estavam presentes no grupo, nem todos do grupo possuíam ferramentas e condições para fazê-lo devidamente.

Em compensação, com esta mesma turma, logo no início do ano letivo, havíamos feito uma excursão para uma exposição de fotografia que acontecia no Palácio

das Artes intitulada *Exposição Chichito Alkmin* com o intuito de introduzir o pensamento fotográfico, a relação temporal de utilização da fotografia e a evolução dos aparelhos de captação de imagens. Como atividade, inspirado no exercício, Minuto Lumière¹⁸, dos Ateliers Varan¹⁹. Os alunos foram divididos em grupos e após a visita guiada, cada grupo, com o celular do professor em mãos, escolheria uma fotografia e gravariam um vídeo contando o porquê da escolha daquela imagem. A ideia era os alunos irem se familiarizando em como se comportar frente à câmera, que por si só é um objeto inibidor, e irem pensando sobre a fotografia e os sentimentos que as imagens causam. Os vídeos seriam compartilhados em sala de aula a fim de que pudéssemos perceber os diferentes pontos de vistas suscitados pela mesma exposição. Esta fase não se concretizou porquê se deu início ao isolamento social.

Ao optar pela A/r/tografia como metodologia de pesquisa, mais do que uma identificação enquanto sujeito, pesquisador, professor e artista também a escolho por reconhecer a dinâmica que se tem em um processo artístico, que é vivo, mutável por si só, onde às vezes se é planejado um caminho, mas em sua prática, vivência, acaba sendo levado a outros trilhos.

O exemplo citado acima demonstra um pouco disto: a ideia da prática surgiu durante um passeio que fazia na região central de Belo Horizonte, ainda nas férias de janeiro, do ano de 2020, quando me deparei com esta exposição. Daí me veio a intuição de levar os alunos para visitarem a exposição. Procurei saber a data de término da exposição, que coincidia com as primeiras semanas do ano letivo. Entrei em contato informalmente com a direção da escola perguntando se seria possível agendar a visita. Ao obter um retorno positivo, pensei em, chegando no espaço expositivo, dividi-los em grupos, colocar o celular nas mãos deles e deixar que eles tirassem fotos da imagem que mais gostassem.

Mais adiante, iniciado o curso de mestrado, tive conhecimento sobre os Ateliers Varan e a prática do Minuto Lumière, o que me levou a repensar sobre a atividade, substituindo o fotografar pelo filmar. E no ato da visita, ao observar a experiência do

¹⁸ O Minuto Lumière é uma prática em que, com uma câmera na mão, os educandos devem observar seu entorno e fazer um plano de um minuto com a câmera fixa.

¹⁹ Projeto desenvolvido a partir de 1978, na República Moçambicana, por Jean Rouch, com o objetivo de treinar futuro cineastas locais para filmarem sua própria realidade. Disponível em: <https://www.ateliersvaran.com/>

grupo com as obras uma das alunas apontou o que parecia ser uma lágrima escorrendo no rosto de um homem negro vestido de terno. Daí me surge a ideia de conversar com as crianças sobre o sentimento que as fotografias geraram.

O processo artístico criativo, como o vejo, passa por estes não lugares, muitas vezes ligados ao sentir ou mesmo saber dizer sobre o que sentiu em relação à dada experiência. Não se trata de forçar o idealizado e sim, encruzilhadamente falando, tomar a sensibilidade como guia para perceber que rumo é este e se arriscar a caminhar por ele, sem perder do horizonte o lugar que se deseja chegar.

Vinícius Lírio aponta em sua pesquisa esse performar do educador no espaço de sala de aula conceituando-o como “poéticas em sala de aula”, relacionando o fazer pedagógico com o fazer artístico teatral, num hibridismo performático permitindo se repensar este lugar de encontro, encruzamento e ações de corpos no espaço.

Assim, falar em “poéticas da sala de aula” surge de uma reflexão de que parece soar redundante pensar de forma segmentada em processos criativos e de ensino-aprendizagem. Resguardadas as especificidades, todo processo de criação é atravessado por um movimento pedagógico (ou, ao menos, deveria ser), na medida em que implica construção coletiva e compartilhamento de conhecimentos, saberes, fazeres, experiências, memórias etc.. Do mesmo modo, todo processo de ensino e aprendizagem, também na sala de aula, configura um processo criativo, já que demanda ação, reflexão, contextualização e o próprio ato criativo, igualmente de modo coletivo. (LÍRIO, 2015, p.41).

Inviabilizado de fazer a prática com os alunos, me propus ao longo do ano de 2020 exercitar, investigar, e, nesse processo, descobri meu fazer cinematográfico. A ideia era exercitar minhas técnicas de filmagem, edição e criação artística. Neste período realizei dois vídeos de contação de história através da máscara expressiva²⁰ e dois curtas, um de criação própria²¹ e outro inspirado no trecho da obra *Ponciá Vicêncio*²² de Conceição Evaristo. Trabalhos que despertaram o desejo de outros amigos e juntos, durante o primeiro semestre do ano de 2021, produzimos um curta metragem,

²⁰ Disponível em: <https://youtu.be/noBlzUHnzGw>

²¹ Disponível em: <https://youtu.be/rSdEDAJFb3I>

²² Disponível em: <https://youtu.be/1RisJlecWRw>;

*Psicofonia*²³, desenvolvido de forma coletiva, num processo artístico criativo pautado no diálogo e cuidado com o outro, interseccionalizado.

Para além de um treinamento técnico, produzir o curta e os vídeos, dentro de um contexto pandêmico, onde os artista se provocavam e se aventuravam em como fazer arte, neste novo normal, que se apresentava. Foi de grande importância para o resultado desta pesquisa. Aos poucos pude ir desmitificando em mim, o passo à passo de um fazer cinematográfico, sendo mais exato, o meu passo à passo. Me apropriando de técnicas, improvisando, jogando com as ferramentas as quais tinha acesso. Fazendo arte.

Dentre estes trabalhos citados destaco Ponciá, o qual tive o prazer de apresentar à Conceição Evaristo no seminário *Escrevivências e Narrativas de si: resistências da negritude*, promovido pela disciplina de Narrativas Póscoloniais da Faculdade de Educação da UFMG e Psicofonia, curta produzido com mais três amigos, idealizado como exercício para participarmos de festivais, tendo sido selecionado para quatro.

3.2 Como tudo aconteceu no presencial

Como já apontado anteriormente, o projeto foi pensado de maneira a acontecer tendo como metodologia a aplicação de planos de ações em formatos de oficinas de roteiro, cineclube, história do cinema, interpretação e edição.

Confesso que tive muito receio em dar o primeiro passo. Primeiro por insegurança, segundo por medo em estar prejudicando os educandos empurrando “guela a baixo” o meu desejo em fazer acontecer, sem levá-los em consideração.

Medo do que surgiria ao propor a eles de pensar sobre sua origem - sei muito bem do que se trata. E mais do que filosofar sobre, deixei o rio seguir seu curso e cumpri minha demanda, deixando que o processo fizesse por si.

Ao longo de toda minha formação artística, a escrita, presente no que academicamente, nesse universo de pesquisa, chamamos de caderno de campo, sempre esteve presente. Ferramenta esta, que guardo com muito carinho, dos muitos processos que vivenciei, e que vez ou outra, numa passada de olhos, exercito observar o quanto de

²³ Disponível em: <https://youtu.be/fZty3PmK8Fs>

entendimento sobre meu fazer criativo adquiri ao longo do tempo. Desde aquele olhar ingênuo, sonhador, até este, por hora último, enquanto pesquisa educativa, demonstrar à você, leitor.

Perdido em como compartilhar os anseios, frustrações e percursos desta caminhada. Optei por transcrever essas notas, agora com o distanciamento do momento, revelando o que de secreto estes meus objetos, pertencentes a meu universo do sagrado, dizem por si.

E ao fazê-lo, percebo que, o que antes me parecia caos. Seguiu mesmo seu fluxo de rio, hora calmo, hora intenso, avassalador como cachoeira. Sem nunca deixar de ser.

Rio.

Rio banhado a choro, a riso, a raiva, a dor, a medo. Medo. Muito medo. Medo em desapontar quem acreditou em mim, medo de não dar conta deste tanto de coisas que cismei de fazer, como tantos ao longo do caminho me apontaram. Medo de errar. Porque a mim, enquanto estratégia de sobrevivência na vida, nunca me foi permitido errar.

Pra não surtar eu liguei o FODAS.

Foda-se, se isto não é um trabalho a/r/tográfico, foda-se, se não é pesquisa, foda-se, se não serve para questionar a estruturação curricular de nosso sistema formal de educação.

Enquanto vivência de pesquisa, vivência artística, experiência humana, ela diz por si. Tanto pra você, pessoa alfabetizada, que traduz estes símbolos ordenados nestas páginas, quanto a você, analfabeto ou somente letrado que percebe o mundo real, da forma que lhe cabe, o que não significa que não tenha consciência ou possa vir a ter do seu lugar de oprimido.

Neste meu exercício de escrivência, partilho aqui o rumo que esta experiência educartística foi se guiando. A forma como o ser humano Simon, de mãos dadas com o ser humano Clarisse e mais vinte e dois seres humanos, que por motivos éticos não posso dizer os nomes, caminharam e vivenciaram neste processo.

Como já apontado, os planos de ação não seguiram uma prescrição médica onde a dosagem da experiência ocorria de forma sistemática, com prazo de início e término,

como determinado pelo Conselho de Ética em Pesquisa, que orientou para que estas intervenções não demandassem muito tempo, para assim não prejudicar o processo de ensino e aprendizado dos educandos.

Ao lembrar das cenas da sala de aula totalmente desconfigurada de sua formatação habitual com cadeiras enfileiradas, educandos comportados levantando a mão para conversar, a pergunta que me fica é: aprendizado de quê? Em contraponto nós deixamos as carteiras exprimidas entre as paredes, educandos aos berros, cantando, batucando, dançando em roda, alongando o corpo e improvisando cenas, entre brincadeiras, brigas entre si e histórias compartilhadas.

Como inicialmente idealizado, os planos de ação serviram para a condução transversalizada dos conteúdos curriculares em si. Num movimento de trans-versar estes conteúdos acontecem no momento em que assistimos um filme ou lemos um livro até mesmo rolando no chão, de mau jeito, improvisando numa cena e se as costas doerem e o grupo atentar que não nos cuidamos alongando o corpo naquele dia, antes de começarmos a brincar, nós aprendemos alguma coisa.

Desconheço aprendizado, pra vida, melhor do que o vivido no ato de brincar. E foi brincando de imaginar o futuro que demos nosso ponta pé inicial.

Ao iniciar o ano letivo, consegui me organizar melhor frente aos planejamentos das ações a serem desenvolvidas.

Por mais que eu tentasse planejar e tentar justificar aos outros o que pretendia fazer. Sempre, dentro de mim, faltava algo.

Como pensava esta pesquisa relacionada com o meu planejamento anual, antes de qualquer desejo de minha parte eu precisava saber como o grupo docente da escola pretendia trabalhar.

Uma característica significativa que já venho percebendo ao longo destes cinco anos em que trabalhamos juntos é a preocupação com o processo de alfabetização dos educandos. Frente à minha percepção sobre as facilidades e dificuldades apresentadas pelos discentes e tendo em vista o contexto pandêmico o qual passamos os últimos dois anos em trabalho remoto, minha preocupação enquanto educador também é quanto ao processo de aquisição da leitura e escrita.

Após as reuniões de planejamento, onde traçamos os projetos e ações a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo, pude organizar todas as minhas ideias para o desenvolvimento da pesquisa, com o desejo de trabalho do grupo.

Dentre as ações idealizadas ao longo do ano, foquei a culminância da pesquisa no trabalho a ser apresentado na feira de ciências da escola. Como determinamos o tema relacionado ao trabalho, deixando o espaço para que cada professor desenvolvesse o que lhe fosse de interesse, optei por trabalharmos com a fotografia, o que me possibilitaria estar dentro do universo da pesquisa, desenvolvendo sobre os avanços desta arte vindo a culminar na origem do cinema, dialogando com os planos de ação por mim idealizados.

Desta reunião de planejamento, sugerido por umas das professoras, surge a primeira ação que desenvolvi com os educandos. No primeiro dia de aula pedi para que os educandos escrevessem uma carta para eles mesmos. Nesta carta eles deveriam escrever como eles achavam que seria o nosso filme, que tipo de história iríamos contar, o que eles desejariam que tivesse na história e como achavam que seria fazer o filme.

Descrevo em seguida o apanhado destas cartas, da forma como escreveram e uma semente do que possa ser esta história que estamos construindo. Fiz uma edição do material que encontrei nas cartas:

Zumbi nos corredores, sangue, janela quebrada, ninja, dinossauros, robôs, assassinato, aluno isolado mata aluna patricinha e põe a culpa na amiga, terror, comédia, ação, tiroteio, máquina do tempo, sobrenatural, luta, invasão na escola, romance, guerra, corcunda, alunos presos na escola por conta de um apocalipse zumbi, mistério, desconfiança, segredos, mais ou menos assim: - Pai não quero jogar, quero estudar [fala de um dos alunos que treina num time de futebol]. Vai ser igual ao super porco [referência ao filme *Okja* que assistimos], tem animais grandes tipo lobo, gato, pessoas tentando matar os animais e gente que ajuda cuidar, os gêmeos [há educandos irmãos gêmeos na sala de aula] lutando com espada pegando fogo, um meteoro na terra, um alienígena sai do meteoro, um polícia do espaço prende ele e fim, a escola vai acabar os alunos vão matar o professor, aqui nunca vai estudar nesta escola, o professor... animal, Alien que disfarça de aluno, um aluno vai sofrer bullying e nós vamos alegrar ele, os alunos tentando achar quem fez o bullying, acham, fim, aparece um homem que chama João tentar matar os alunos, o professor vai tentar achar o esconderijo do João. No dia seguinte o professor e a diretora vão à escola de novo, João dá um tiro na diretora ela não resiste o professor usou a aluna que estava morta na frente do João, professor mata João enforcado.

É interessante perceber como eles apontam elementos pertinentes às histórias dos filmes que costumam assistir, dando apontamentos sobre seus gostos e até em certa medida, revelando receios e desejos, que não conseguem expressar como no comentário

de não querer jogar futebol. Neste em específico, reflito sobre o termo de encruzilhamento e o pensamento de interseccionalidade, apontado por Akotirene ao mesmo tempo em que, sem querer ser, seja também um ato de escrevivência. Onde demonstrando as experiências que o atravessa, o educando diz de si. E o quanto o olhar interseccionalizado nos permite enxergar estas várias camadas, que certamente interferem no processo de aprendizagem.

Ao ser atravessado por estes apontamentos, enquanto exercício, do que venha ser meu entendimento a/r/tográfico me vem a imagem da árvore, demonstrada na imagem abaixo. Onde explico os conceitos que pretendo trabalhar nesta pesquisa, enquanto raízes, que propicia a ligação risomática, com o todo que seria a terra, dentro dela o universo acadêmico em si, sustentando o tronco, que simboliza o processo criativo, que se florescia em um argumento que diz o que venha ser nosso recurso educativo.

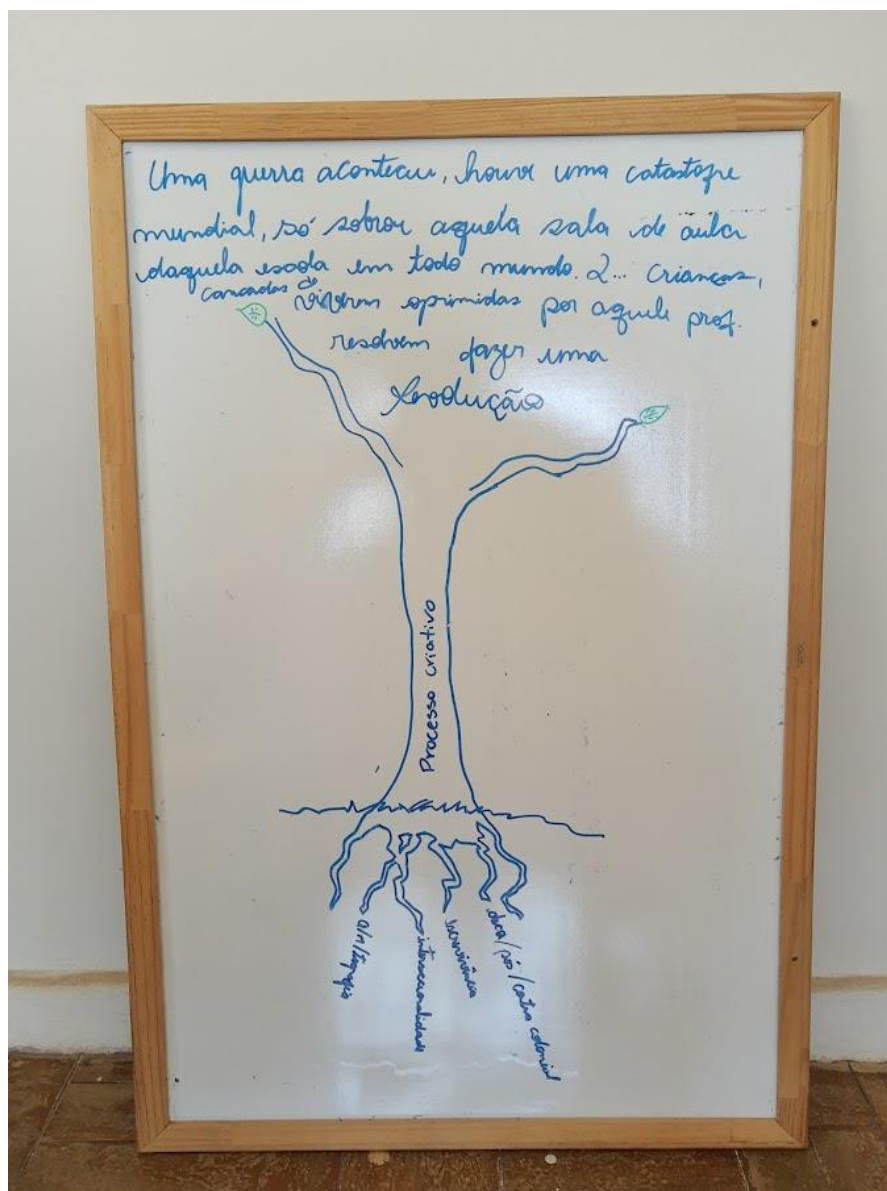


Figura 1- Imagem desenho esboço argumentação do filme.

Uma observação a ser feita é que como proposta que se pretende enquanto sequência didática, acabei iniciando-a com o gênero carta, não como o idealizado em si, que seria o roteiro. E através deste pude identificar seis educandos com dificuldade de escrita. Ao observar isto, durante o desenvolvimento da tarefa, pedi que além do texto escrito fizessem também um desenho. Alguns apontavam dificuldades em observar detalhes pertinentes a formatação do gênero. Daí utilizei o recurso do quadro para relembrarmos os elementos que compõem uma carta.

No final das contas, como idealizado em uma sequência didática, este primeiro exercício me serviu como diagnóstico para perceber o nível de alfabetização em que o grupo se encontra. Para, partindo daí, elaborar estratégias que me possibilitariam desenvolver melhor a proposta original.

Neste período de início de ano letivo, ocorriam de maneira recorrente comentários em sala de aula sobre o reality show *Big Brother*. Inspirado por estes, me veio em mente como primeiro filme para assistirmos o *Show de Truman*²⁴. Sem contar que assim eu testaria os novos aparelhos midiáticos adquiridos pela direção escolar, inauguraria o espaço do auditório, construído recentemente devido a reforma estrutural pela qual passou a escola. Entendendo melhor a dinâmica para a realização das atividades futuras, nesta reforma foram instalados também projetores midiáticos com acesso à internet, em cada sala de aula. O que me foi bastante útil no decorrer da pesquisa, por facilitar o acesso a imagens e vídeos ilustrativo dos assuntos desenvolvidos. Por se tratar de tecnologias novas tivemos, enquanto corpo docente, que entender a dinâmica destes novos aparelhos.

Partindo de uma conversa que tivemos sobre Big Brother, onde os alunos me explicavam como o programa acontecia, tendo em vista que não costumo acompanhar, apesar de já conhecer sua dinâmica. A ideia era trabalhar a questão da exposição e uso da imagem, introduzindo a questão da documentação a ser assinada por eles, explicando comparativamente com o filme *Show de Truman* do que se tratava, demonstrando as situações de constrangimento que poderia causar, etc. No decorrer do filme, *Show de Truman*, fazia pausas em determinadas cenas e conversávamos para gerar material para serem utilizados na produção de texto de cada um.

Como atividade, para cada filme que assistíamos, os educandos deveriam produzir um relatório me contando pontos interessantes do filme e o que entenderam sobre a história. O primeiro relatório foi feito sem muita orientação de minha parte sobre como deveria ser feito, em termos de formatação. Para os seguintes, eu expliquei

²⁴ Sinopse: Truman Burbank (Jim Carrey) é um pacato vendedor de seguros que leva um vida simples com sua esposa Meryl Burbank (Laura Linney). Porém algumas coisas ao seu redor fazem com que ele passe a estranhar sua cidade, seus supostos amigos e até sua mulher. Após conhecer a misteriosa Lauren (Natascha McElhone), ele fica intrigado e acaba descobrindo que toda sua vida foi monitorada por câmeras e transmitida em rede nacional. Acesso trailer em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-18671/>

como deveriam ser feitos, demonstrando um modelo base, com capa onde deveria ser colocado o nome da escola, nome do aluno, turma sala, o relatório em si e em seguida por sugestão dos educandos, uma ilustração do filme.

Os apontamentos levantados, também me auxiliariam à vislumbrar ações futuras, tendo como ações concretas, cenas do filme, para exemplificar futuras discursões ou propostas de jogos teatrais.

A conversa gerada foi com o intuito, também, de aguça-los a percepção sobre as camadas presentes no roteiro. O filme onde uma personagem vive num mundo de mentira, televisionado desde seu nascimento, para um mundo real.

Assim iniciamos uma conversa sobre atuação. O ator de um filme fazendo uma personagem que vive num programa de televisão, sem saber. Surgiram questões complexas, interessantes de se perceber sendo compreendidas, pelo grupo, através dos questionamentos levantados.

Nesse mesmo dia fui abordado pela especialista que veio me informar da reclamação de uma mãe dizendo não estar satisfeita com o pouco conteúdo que estava desenvolvendo em sala de aula. Segundo sua reclamação eu só falava sobre racismo e que minha postura era muito militante. Naquelas alturas ainda estávamos na segunda semana de aula do ano.

Passado esse período inicial de reconhecimento da turma, fiz um levantamento diagnóstico sobre o nível de conhecimento do grupo e revisão de alguns conteúdos. Pensando em iniciar os trabalhos referente a gêneros textuais, já que esta pesquisa se referêcia num modelo de sequência didática, apresentei ao grupo a música *A carne*²⁵ interpretada por Elza Soares composta por Marcelo Yuka, Seu Jorge e Ulisses Cappelletti.

Copiamos a música, eu escrevi no quadro os alunos copiaram. O educando, filho da mãe que entrou em contato com a escola, tem uma característica ainda muito infantilizada, tanto no comportamento, como na fala que também tem a característica de língua presa, além de uma hiperatividade, até então à mim não diagnosticada por especialista.

²⁵ Acesso ao videoclip em:

https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw&ab_channel=ElzaSoares

Este educando não conseguiu copiar o texto por completo, tendo de ser chamado a atenção todo instante para não ficar conversando e focar na escrita. Também não copiou o Para Casa. Até então, por ser ainda início de ano, deixei ele ir pra casa sem ter terminado a tarefa para ele ir se acostumando ao ritmo da turma. No dia seguinte, ele já conseguiu terminar a escrita do quadro sem problemas.

Só que o para casa ele não fez. Nem mesmo pelo fato de não ter copiado, como também não o fez depois de ter sido chamado a atenção. O para casa tratava-se de cada um procurar uma música que conheciam, falando sobre racismo, e escrever um pequeno texto falando sobre a letra. No dia seguinte cada um apresentou sua música e os que faltaram no dia anterior, apresentaram no dia seguinte.

Por ser início de ano e a frequência dos educandos bastante oscilante, e terem gostado da proposta, a atividade acabou se arrastando por dias, devido ao desejo de todos quererem apresentar. Neste período ainda estávamos testando as novas aparelhagens. Quando não era o som que não funcionava, era a internet. Quando não era nenhum dos dois, era o aplicativo do serviço de streaming que não atualizava. Detalhes pertinentes que nos pegam desprevenidos frente a realização do tal planejamento.

Inicialmente eu passei somente o áudio das músicas com auxílio do meu aparelho smartphone particular e da aparelhagem velha à qual já estava familiarizado. Num determinado dia em que tentávamos, mais uma vez em vão, assistir ao filme no espaço do auditório, um dos educandos sugeriu assistirmos aos clipes das músicas. Sem pensar duas vezes, concordei e iniciamos a exibição.

Uma das músicas apresentadas foi *Eu sou*²⁶ de Whashington Duarte, artista negro, LGBTQIAPN+, e pude perceber que isso causou um certo reboliço em alguns alunos. Em sua maioria se comportaram com naturalidade, um riu muito debochado, e o aluno, filho da mãe em questão, ficou incomodado. Ao termino da música perguntei quem já havia escutado a música antes, quem já tinha visto um cantor homossexual, o termo viado apareceu, mas os alunos tentavam de todas as formas não mencionar esta palavra. Demonstrando um letramento sobre o assunto, creio eu, devido aos discursões referentes à gênero, pertinentes na atualidade escolar.

²⁶ Acesso ao videoclip em:

https://www.youtube.com/watch?v=QJ8Zp_HYsbl&ab_channel=WDOFICIAL

Certamente por isso, a mãe ao mencionar sobre meu ativismo, disse que eu só estava ensinando coisa sobre racismo e botando música de viado para os alunos escutarem.

Aqui chamo a atenção sobre a fala de Mosé em Café Filosófico quando diz sobre a escola ser o ponto de convergência de todos os problemas contemporâneos.

Numa proposta que se apresenta antirracista, pautada pela lei 10.630/03, enquanto educador, tentando desenvolver uma dinâmica mais interseccionalizada possível, me deparo com tal situação, no primeiro para casa que dou no ano. Cabe aqui dizer que se tratava de uma família de capital cultural religioso protestante, evangélica, dizendo saber de seus direitos e que em seu lar eles não estão acostumados com essas coisas.

Reflico o quanto Mosé é sagaz em sua reflexão. E o quanto o exercício do olhar interseccionalizado se faz complexo neste espaço. A doutrina de certas culturas religiosas corrobora com a permanência da dinâmica opressora ao ponto de o trabalho/pesquisa feita pelo filho do outro ser diminuído por não fazer parte do universo cultural ao qual a criança pertence. Dessa forma o controle social é mantido. Os sujeitos não aprendem a interpretar as escrituras e estas se tornam instrumento de dominação.

Ao optar pelo conceito de oprimido busco, sem querer desrespeitar as peculiaridades de todas as ditas minorias, unir o discurso, com o objetivo de apontar para o fato de que a supremacia branca, eurocêntrica, rouba a atenção para sua causa, em qualquer situação que se apresente.

Tendo em vista o contexto apresentado e a coordenação pedagógica já ciente de minha pesquisa, optamos por trocar o educando de turma, evitando assim desavenças futuras. Mas em pouco tempo a família acabou se mudando da região e transferindo-o de instituição.

No decorrer desta mesma semana fizemos nossa primeira oficina de Teatro. Na aula anterior havíamos estudado o mapa do sistema esquelético. Após apreciação deste conversamos sobre a importância sua funcionalidade em nosso corpo. A aula foi mais direcionada para a consciência corporal. Fizemos um alongamento inspirado nos movimentos da técnica de yoga de saudação ao sol, guiado por mim, que procurei respeitar as limitações dos corpos dos educandos. Me chamou a atenção, em se tratando

de corpos infantis, demonstrarem poucas habilidades e flexibilidade. Como geralmente só havia dado este tipo de exercícios para sujeitos já adultos, me causou espanto perceber que estas limitações eram recorrentes em pessoas nesta fase etária. Demonstrando o quanto estava errado em julgar que os corpos infantis estavam mais propícios às atividades físicas. Não pelo menos estas direcionadas ao alongamento. Talvez por falta de prática ou mesmo por característica de uma geração influenciada pelas telas dos dispositivos tecnológicos.

Para isso a sala de aula foi toda reconfigurada. Todos pertences pessoais foram guardados para que não houvesse perda, as carteiras e cadeiras agrupadas pelos cantos e fundo da sala, liberando um espaço livre, para locomoção do grupo.

Em sequência realizamos o jogo do Ninja. Nesse jogo os educandos são posicionados em círculo, todos voltados para o centro. Primeiro inicia-se o contato visual. Todos se observam deixando o corpo em estado de alerta, entregues para o jogo. Em seguida gritamos “Niiiiija!” num combinado em que cada um congele em uma posição, o que acaba revelando, visto por observadores mais atentos, o tipo de disposição para o jogo. O objetivo do jogo é, em um movimento, atingir a mão do adversário, ao mesmo tempo em que, também em um movimento, o adversário se defenda do ataque. Quem for atingido sai do jogo e é convidado a ajudar na fiscalização no decorrer da partida. Ganha quem ficar por último.



Figura 2. Jogo do Ninja

Sempre faço este jogo com o grupo com o qual estou trabalhando. Sua dinâmica auxilia no trabalho de concentração, coordenação motora fina, grossa, consciência espacial, raciocínio lógico, improviso.

Nesse dia um dos alunos fez um movimento mau calculado e acabou acertando o joelho na costela de outro que estava no chão. Após perceber que não se tratava de algo grave, interrompi a brincadeira para chamar a atenção ao cuidado que devemos ter com o outro e pensarmos sobre como esse tipo de acidente não voltasse a ocorrer.

Em sequência cada um produziu um relatório sobre as atividades do dia. No decorrer da pesquisa utilizei bastante a produção de relatórios, acreditando que assim, mesmo que numa formatação técnica, eu estimularia os educandos a “escreverem”. Dialogando com este conceito, surgido através da prática de escrita de Conceição Evaristo, apostei que ao escreverem sobre o que tinham vivido nas experiências, cada educando, ao seu tempo, ia desbravando, aprimorando, descobrindo sua forma de produção escrita.

Nessa altura do processo dei início a leitura da obra literária *A Revolução do Bichos*. Minha ideia inicial era conseguir um exemplar do livro para cada educando, para que assim, ao longo da prática de leitura, cada um pudesse acompanhar sem se

sentir incomodado ou constrangido por não saber ler ainda, tendo que dividir o livro com outra pessoa.

Para isso eu gravei um vídeo em minhas redes sociais, pedindo doação de exemplares velhos, novos. A ideia era conseguir o máximo possível, tendo em vista que o número inicial de alunos em minha turma era de aproximadamente 32 educandos.

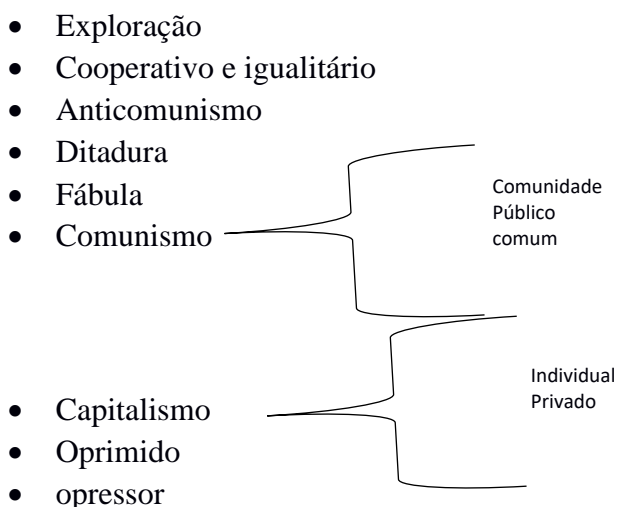
Tive sorte de conseguir todos os exemplares de uma vez só. Uma amiga com quem estudei e um amigo que está morando em Amsterdam logo que viram a postagem, entraram em contato e se ofereceram para contribuir. O fato da valorização do euro comparado à nossa moeda facilitou e muito na aquisição do material restante. Toda a transição foi feita virtualmente. Encontramos exemplares em promoção, num site de compras, o doador me passou o valor do montante e realizei a compra.

Entreguei os livros fazendo uma brincadeira, como quando um cavaleiro medieval condecora alguém para também se tornar um cavaleiro. Peguei uma régua de 50cm que tenho guardada no armário da sala e, utilizando-a como espada, fiz o gesto de pousá-la em cada ombro do educando, dizendo a seguinte frase: “Aluno Y prometo com este livro não fazemos nada de bom!”. A frase remete a saga de Harry Potter. Sem saber, introduzi o universo da saga do filme que veio contribuir e muito para o desenvolvimento desta pesquisa

Cada um pôde tirar seu exemplar da embalagem plástica. Dei um tempo para que pudessem interagir com o livro. Foi pedido para que cada um colocasse o nome na capa. Isso me auxiliaria na hora de entregar os livros para a prática da leitura. Enquanto estratégia didática, optei por permanecer com os exemplares guardados no armário da sala. Desta forma todos seguiriam a leitura em conjunto, cada um preservaria o seu livro e não ocorreria a chance de esquecer o exemplar em casa.

Começamos a conversar sobre o livro. Apresentei cada parte (capa, contra capa, orelhas) fazendo perguntas como: “qual o nome da história? O nome do autor? Como saber sobre o que se trata a história?”, afim de investigar e estimular o conhecimento do grupo com esses elementos técnicos.

Ao lermos o resumo fui apontando palavras chaves que, no momento, julguei me auxiliarem para o desenvolvimento do projeto:



Esse *insight*, me veio no momento de leitura. Nada previamente determinado.

Com o acontecimento do conflito entre Rússia e Ucrânia, foi mais fácil para os educandos se contextualizarem com a Revolução Russa, que inspirara a criação da obra e citada durante a leitura do resumo, a palavra Rússia chamou a atenção dos educandos ao assunto. Lógico que não o tratei de modo aprofundado, procurei só responder as dúvidas levantadas por eles podendo assim induzir o questionamento sobre a relação oprimido opressor, revolução, o que acontece durante a revolução e o que acontece após.

Os educandos se demonstraram empolgados com este primeiro contato. O pai de um deles havia me presenteado com um pudim devido à proximidade de meu aniversário. Daí utilizei o pudim para lembrarmos o estudo sobre fração. Peguei o inteiro e o dividi pelo número total de alunos. Antes pedi para que cada um desenhasse como ficaria o pudim partido. Isso se deu após o recreio.

Ao repartir retomei alguns dos conceitos conversados na apresentação do livro, como: comunismo, ditadura, cooperativo, igualitário. Fui perguntando, apontando que se eu quisesse poderia não dividir com ninguém, como um ditador, que por ser meu, eu poderia parti-lo do meu jeito e com quem quisesse. Os educandos contestaram dizendo que eu não poderia ser egoísta, que se comesse sozinho teria dor de barriga. Neste momento eu perguntei se para conseguir o pedaço de pudim eles fariam uma revolução. Todos disseram que sim.

Passados os questionamentos e depois de saboreado o doce retomei ao comportamento opressor, ditatorial e provocando-os a se atentarem a estes tipos de ações que fazemos no dia a dia. Ressaltando que o ditador se cega com o poder ao ponto de não enxergar a real necessidade do povo.

Logo em seguida peguei Covid. Por isso iniciamos a leitura da obra após meu afastamento. Lemos poucas páginas no primeiro dia de leitura, apenas o discurso do Major que revela o sonho que teve onde os animais se rebelavam contra os maus tratos do Sr Jones, dono da fazenda.

Após a leitura conversamos sobre como a fábula é feita, em termos conceituais. Comparamos o discurso feito pelos animais com o feito por um humano. A conversa foi conduzida para que o grupo se familiarizasse com os elementos característico do gênero.

A palavra trabalhador apareceu na conversa por parte dos educandos e a palavra escravo também. Já havíamos conversado anteriormente sobre o processo de colonização do Brasil. Procurei apontar uma abordagem póscolonialista, levantando questionamentos sobre as atitudes adotadas pelos colonizadores no tratamento destes com os povos originários e os africanos escravizados.

Já há algum tempo havia iniciado a leitura da obra *Um defeito de cor* de Ana Maria Gonçalves, o que me ajudou bastante principalmente na descrição do transporte dos escravizados feito através dos navios negreiros. As imagens que ela descreve e constrói, ao longo da leitura, nos transportam aos porões. São estes elementos que acredito fazerem com que os educandos se interessem pela leitura. Mais do que ficar repetindo a importância da leitura é fazê-los vivenciar o ato de leitura em si. E nada melhor para isso do que uma leitura que lhes atravesse. Da mesma forma é como acredito que o educando possa ser atravessado pelo conhecimento, como ensinado por Freire. Cabe ressaltar o valor simbólico, histórico desta obra, que ao falar sobre a saga da pequena Kehinde, sequestrada em Daomé (Benin), revela-nos os pesares diaspóricos de um povo que fora desumanizado, escravizado e de tão significativa importância para formação de nossa nacionalidade.

Estes termos apontados pelos educandos me permitiram uma maior facilidade para desenvolver o conceito de oprimido, junto ao grupo. Inicialmente optei por fazer a

leitura sozinho, sem a participação da turma. Primeiro por ansiedade de minha parte e desejo de acabarmos logo com este processo e em segundo para que os educandos entendessem as funções dos sinais de pontuação, formatação do texto, pela cadência de minha narrativa.

Confesso minha dificuldade em desenvolver alguns conceitos gramaticais com os alunos. Ao optar por este tipo de abordagem, no caso a leitura oral, percebo que eles vão assimilando estes conceitos pela reprodução. Em muitas vezes, ao tomar a leitura do grupo, identifico traços da forma como leio e faço as intenções de pontuação, na voz dos educandos. O que me leva a refletir sobre a eficácia, nos processos educativos, das sociedades de cultura oral, como também nos saberes construídos nas lutas emancipatórias dos movimentos negros educadores que Nilma Lino Gomes (2017) nos aponta para que as instituições escolares, principalmente as formais aceitem, o compartilhar do conhecimento, de formas outras.

Foi impressionante, a mim, o fato de os educandos não identificarem o espaçamento do parágrafo. Entendo que acabávamos de retornar do período de isolamento, devido às medidas sanitárias adotadas, e que, talvez, estava lidando com um dos muitos sintomas de defasagem provenientes deste processo. O que justifica ainda mais minha escolha por desenvolver a pesquisa nos moldes de uma sequência didática, na tentativa de explorar essas dificuldades de uma forma mais prazerosa.

Ao longo deste período de isolamento como cumprimento de carga horária dos educandos era cobrado somente a entrega dos Pets (Plano de Estudo Tutorado), material idealizado pela SEEMG para ser trabalhado durante o período de isolamento. Os educandos, em sua maioria, copiavam as respostas dos diversos vídeos disponibilizados por educadores em seus canais do YouTube, muitos destes sem nem mesmo explicar o raciocínio para resolução destas atividades, apontando somente as respostas. Mais parecido, aos meus olhos, com a característica por buscas de likes da contemporaneidade, de uma sociedade focada na aquisição de bens materiais distanciada dos valores característicos de uma existência saudável. Fazendo com que tal ferramenta, com potencialidades revolucionárias tão significativa, seja manuseada com foco na permanência da segregação e manutenção da ordem como está posta.

Mesmo após alguns dias já trabalhando, alertando quanto ao uso destes sinais básicos de pontuação, os educandos, em umas e outras vezes, permanecem escrevendo tudo direto, quando muito um ponto final. Mesmo quando no momento da escrita e leitura eu identifique os parágrafos perguntando “como se chama este espaço que estou dando aqui no início?”. Mesmo que ao responderem se demonstrassem atentos, na hora que vou averiguar os cadernos, tem sempre mais de um que não os aplica. Na tentativa de, imagino eu, ser o primeiro a acabar de copiar. Escreve tudo junto, sem ponto, sem vírgula, como se estas coisas fossem perda de tempo.

Estes comportamentos, pequenos sinais, me levam a refletir sobre esta característica competitiva existente no espaço de sala de aula. Não pretendo criticar como positiva ou negativa, mas são pequenos atos que me levam a refletir no comportamento do todo. E que me levam a reconhecer a crítica levantada por Mujica e Jessé quando dizem da falta de cuidado ao propiciar ao povo poder aquisitivo sem senso crítico. É como se na tentativa de ser o primeiro a acabar, o que escreva junto com o professor, os educandos demonstrem uma preocupação maior em ter reconhecimento, ser o melhor por entregar a tarefa cumprida, sem levar em consideração as pausas, respiros e espaçamentos ao longo do processo. Como se nesse ato, em si, nos demonstrassem a forma adoecida por meio da qual se dá sua formação de sujeito.

No ato da leitura eu procuro dar atenção, para além das pontuações, às intensões que cada sinal remete. Como que interpretando o texto, dramaticamente falando, para auxilia-los nos improvisos dos jogos teatrais. Faço vozes diferenciando narrador de personagens, peço que os educandos leiam as falas em rupo.

O combinado é que acompanhem a leitura. Como forma de mantê-los atentos, procuro observar quem realmente está acompanhando. Enquanto estratégia para mantê-los focados, ao realizar a leitura a faço atento ao texto e ao espaço da sala de aula. Um olho na folha e o outro na sala. Ao perceber um educando que não esteja acompanhando vou logo pedindo que este prossiga de onde eu interrompi. Geralmente este se assusta e percebe que foi pego desprevenido voltando a se conectar. Sei que esta desconexão pode ser pelo fato de estar visualizando mentalmente a narrativa da história ou mesmo de estar voltado para pensamentos de seu cotidiano. Enquanto um experimento que visa desenvolver o letramento dos educandos a mim me parecia mais pertinente, nestes

momentos, o educando treinar seu rito, vivenciar sua prática, que remete a ação de centrar-se naqueles símbolos impressos, naquela folha de papel frente a seus olhos - meu desejo enquanto opressor.

Como já apontado, na turma, existem alunos em vários níveis de alfabetização. Os que apresentam mais dificuldade, geralmente são os que mais se dispersam. Procuo sempre faze-los atentar ao que eu leio tentando acompanhar os escritos, reconhecendo as palavras, sílabas. Em determinado momento da prática eu combinei com os que apresentavam mais dificuldades em acompanhar a leitura de escolherem dez palavras que ouvissem durante a minha leitura e as escrevesse no caderno. Ao termino da leitura eles me apresentaram as palavras, eu fazia as devidas correções gramaticais e pedia para que as copiassem novamente, seguindo a grafia indicada.

Na primeira vez em que dei a atividade eles simplesmente pegaram o livro e copiaram as primeira dez palavras que viram pela frente. Quando fui corrigir a atividade, percebi minha ingenuidade. Daí por diante o combinado era que acompanhassem a leitura com o livro fechado. No início a atividade até rendeu, mas ao passar dos dias os educandos apresentavam sinais de descaso, regressão. Um em específico, quando começou a apresentar sinais de evolução começou a faltar de aula em sequência e quando ia para aula sempre reclamava de dor de barriga, fazendo com que a coordenação sempre entrasse em contato com os pais, alertando para virem buscá-lo.

Fiquei desconfiado deste comportamento. Tempos depois, ao encontrar com a mãe deste educando e questioná-la sobre as faltas, ela me revela que se tratava de manha. Que ele agia desta forma pra faltar de aula e ficar jogando no celular. Isso demonstra a complexidade do ato educativo em si e suas especificidades. Nesse caso, um educando com dificuldades de aprendizado, no menor sinal de evolução regride, devido às faltas que rompiam com a prática da rotina educativa e que tanto contribui para a progressão nos estudos.

Tal acontecimento me leva a refletir sobre a importância desta rotina, atentando também ao fato de sempre renovar, agregar algo novo nesta, para que não se caia no ostracismo, sendo engolida por sua dureza.

Já passada boa parte de leitura da obra, percebi um certo comodismo da turma. Eles tratavam muitas vezes o ato da leitura simplesmente como momento de não se fazer nada. Ao pedir que um dos alunos prosseguisse de onde parei, este se recusou de forma afrontosa, cabe-se ressaltar que se trata de um dos educandos alfabetizados.

Imediatamente a afronta se tornou uma disputa de poder. Como me senti ameaçado, minha reação foi não o obrigar a ler e assinar uma advertência, já que se recusava a fazer a tarefa proposta. O que me veio a ser útil, porque a turma preocupou-se, vendo que não se tratava de apenas um momento de distração. Aproveitei a interrupção para conversarmos sobre o porquê de estarmos lendo o livro, que essa também era uma forma de aprendermos sem ter que ficar escrevendo um tanto de coisas no quadro para ficarem copiando. Nesse momento lembrei a eles do combinado que havíamos feito sobre eu tentar conduzir a aula de forma mais divertida.

A sanção reestabeleceu a concentração e pudemos prosseguir a leitura. No final da aula conversei com o aluno que levou a advertência em particular e entramos em acordo para que isso não mais ocorresse.

Nesse dia como atividade pedi para que os educandos desenhassem o que eu havia acabado de ler. A maioria o fez com empolgação sem reclamar. Um ou outro demonstrou-se com preguiça, comportamento recorrente em todas as atividades propostas.

Enquanto tema gerador, pude observar que um dos alunos que apresenta dificuldade com a leitura e que vem sempre desenhando em sala de aula, caprichou e se dedicou com afinco na atividade. Apontando detalhes pertinentes à leitura me levando a refletir que poderia ser um caminho interessante a se seguir, quando, na oportunidade de podermos ter um momento a sós, geralmente enquanto os demais realizam as atividades propostas no dia. Ao perguntar sobre o que tinha desenhado, ele me apontou seu entendimento sobre a leitura. Me fazendo refletir sobre o apontado por Dools quando nos diz sobre a forma alfabetizada que as instituições escolares tanto insistem em adotar. Uma forma que segrega, que desvalida, desmerece o conhecimento do educando. Não estou querendo dizer aqui que não se deva alfabetizar, ensinar o domínio das letras para os sujeitos, mas também não acho que seja só através deste domínio que o educando demonstre que entendeu o conteúdo trabalhado e assim se forme para vida.

Confesso que se trata de um assunto conflitante dentro de mim. A vivência na sala de aula, comparada à minha cultura familiar, em específico meus parentes não alfabetizados, me inquieta sobre este foco no alfabetizar em si. Tanto que a pesquisa aqui proposta está focada no letramento, ou seja, nas estratégias de que os sujeitos se apropriam para se comunicar neste mundo em que vivemos para além do modelo alfabético, que fora dos muros da escola, na vida real, não é garantia de sucesso algum.

Me faço de exemplo. Enquanto um estudante de origem humilde, com um projeto na cabeça, me aventurando em formar como mestre numa das universidades mais bem conceituadas do país. Dedicado à um trabalho que tem por garantia real um acréscimo no meu salário de Professor de Educação Básica, da rede estadual de ensino, cargo que está para se extinguir, segundo a legislação vigente, sem muita esperança no amanhã. Isso sem contar na ousadia em ainda querer ser artista, ensinar outros a serem artistas, esperançoso de que assim serão mais conscientes de si. Num mundo onde se prevalece a lei do opressor.

Desabafos à parte, ainda sim me comprometo a resistir apegado à força dos que me antecedem tão bem representados nos movimentos sociais de lutas e resistências. Mantenho a cabeça erguida, e vendo nos educandos que são deixados de lado, por não se adaptarem ao modelo alfabetizador, insisto em tentar capacitá-los a se letrarem e se munirem de formas de se comunicarem com o mundo. Propondo com que o alfabetizar-se seja consequência e não a causa.

A vivência da leitura desta obra junto aos educandos vem sendo um exercício em tanto. Conforme a trama se entrelaça, eles vão me surpreendendo com o entendimento sobre a dinâmica oprimido/ opressor. “Você é o opressor e nós os oprimidos professor”. Sem saber, sabendo, esta frase, dita por um dos educandos, sintetiza tudo o que venho tentando dizer, descobrir, observar nesta pesquisa. Ouvi-la me é confortador porque sinto que estou dialogando com eles.

Outro retorno interessante é os educandos relacionarem e ou utilizarem como exemplo para explicarem uma relação de opressão a escravização negra e o modo como socialmente os povos originários são tratados em nossa sociedade. Pelo menos o grupo de alunos que já vem me acompanhando a mais tempo. Desde o retorno das aulas presenciais, em meados do ano de 2021.

É recorrente no início do ano ter sempre aqueles alunos que só aparecem depois do período do carnaval ou até mais adiante. Os que vêm transferidos de outras escolas durante as argumentações acabam sempre pontuando comentários preconceituosos. Na maioria das vezes, o próprio grupo em si, compostos pelos mais frequentes, já intervém demonstrando que o companheiro de sala pode estar tendo um pronunciamento racista, preconceituoso.

Um acontecimento interessante foi logo após o desfile das escolas de samba. Neste ano, por conta da alta taxa de casos de transmissão do Coronavírus e da taxa de vacinados ainda estarem num nível não seguro, o desfile foi adiado. O que geralmente ocorre em fevereiro, início de março, acabou sendo celebrado no mês de abril.

Nesse período já havíamos avançado bastante na leitura da obra. E, como de costume, após cada leitura conversávamos sobre o ocorrido na história. Dessa vez em específico, a Escola de Samba Acadêmicos do Grande Rio, havia realizado seu desfile com a temática homenageando a figura de Esú, que pelo sincretismo religioso é erroneamente relacionado à figura do demônio cristão. O que causou um reboliço por parte dos alunos novatos, de tradição religiosa protestante e que, faltosos, não vivenciaram as aulas com temática no processo de colonização.

A figura de Esú é bastante injustiçada em nosso meio social. Como já mencionado, por ser sincretizada a figura do demônio cristão, muitas das vezes torna-se tabu mencionar seu nome em sala de aula. Uma comparação bastante superficial quando leva-se em consideração que a existência dicotômica entre bem e mau, Deus e Diabo, está totalmente relacionada a cultura cristã. Para começarmos a entender Esú, primeiramente devemos não relacioná-lo sob esta ótica cristã. Esú é o dono dos caminhos, sua energia está relacionada a comunicação. É o primeiro a ser louvado nos ritos, por ser ele o responsável a levar as demandas, pedidos aos orixás. Dentre as entidades celebradas, Esú é a que está mais próxima do humano, apresentando características tanto boas como más, da mesma maneira que todo ser humano seja. O culto a essas energias é sempre uma festa, regada à álcool e fumo. E por ter como símbolo o falo e devido sua sexualização, sedução, malandragem, que dentro da lógica cristã relaciona-se ao pecado. A maioria dos que não o conhecem o temem, por acharem se tratar da personificação do capeta.

Em sala de aula as falas dos educandos apontam, na maioria das vezes, o desrespeito pela cultura específica em si, apresentando um discurso disseminado pelo senso comum, provavelmente recorrentes de suas culturas familiares. Confesso que quando percebi o caminho pelo qual a conversa, sobre o desfile, estava sendo direcionada, tive desânimo em novamente tocar no assunto, na tentativa de demonstrar a origem daquele tipo de pensamento quando um aluno tomou a palavra e disse: “Você está faltando com respeito à cultura do outro.”. Dei o assunto por encerrado, mas ainda permaneço inquieto com este tipo de comportamento, quando se trata de assunto religioso. Tenho esperança de poder retomá-lo, numa situação pedagógica mais oportuna.

Para melhor visualizarmos a história, fizemos um mapa da fazenda. Primeiro apontamos no quadro partes existentes na fazenda como o celeiro, o lago, o pomar e a casa. Depois pedi para cada um fazer um desenho de como imaginavam que fosse o Solar dos Bichos. A partir daí selecionamos dois dos desenhos como modelos. Em seguida, dividi os educandos em grupos e cada grupo ficou responsável em construir uma parte da fazenda. A ideia era eles perceberem que, com o trabalho de cada grupo, se cada um cuidasse e se dedicasse em fazer sua parte, ao juntarmos todos, teríamos no final um produto que agradaria todo mundo.



Figura 3- Construção maquete da fazenda

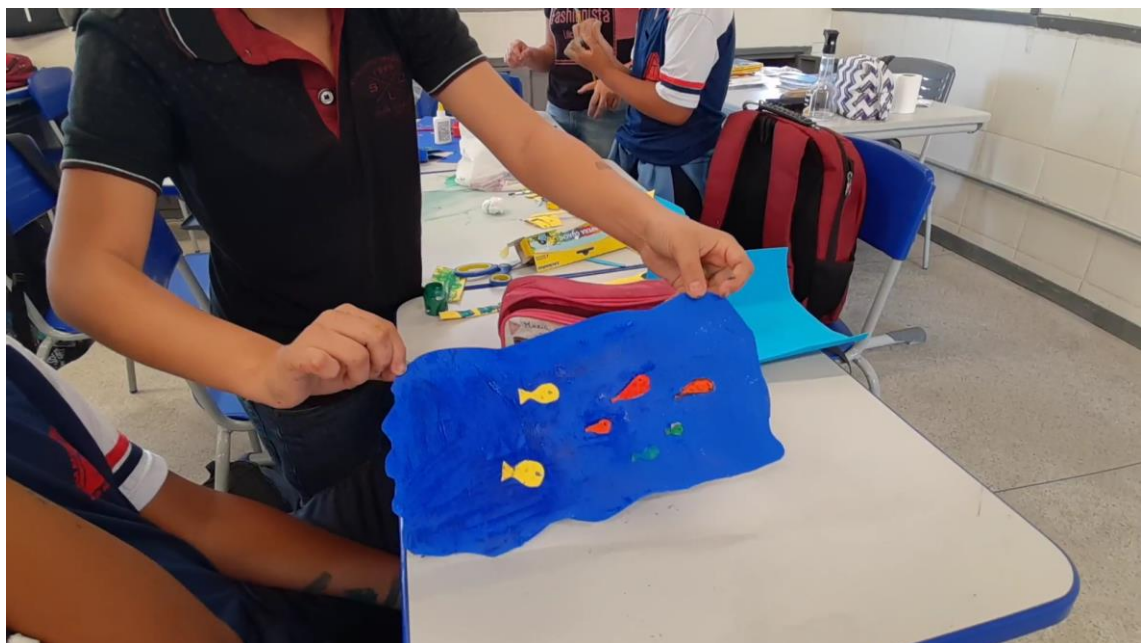


Figura 4- Construção maquete fazenda.



Figura 5- Maquete da fazenda

O trabalho coletivo é como no fazer cinematográfico onde as partes do quebra cabeça vão se juntando - cena, roteiro, sonoplastia -, até que surge a obra em si. Era como se soubéssemos o que deveríamos fazer mas sem realmente saber como ficaria no final. Terminado o mapa, cada um fez o animal com quem mais se identificou na história e colocamos todos no mural do fundo da sala.

Ao conversarmos sobre oprimido x opressor, após mais uma prática de leitura do livro, partindo do exemplo do que aconteceu na história, fomos conversando, elaborando e registrando este conceito por nós elaborado.

O interessante é que quando temos este tipo de conversa ela sempre chega no ponto da escravidão. Sempre vem um exemplo do homem branco escravizando o negro. Um fato que observo é que não se diz homem negro, se diz negro. Quando se remete ao branco, se diz homem branco.

Um outro fator que apareceu foi uma educanda, auto declarada como branca, dizendo sobre racismo reverso. Lembrando que se trata de crianças entre 9 e 12 anos de idade, sei que ela reproduz o que ouve em seu meio, mas ao ouvir isso me senti abalado. Por não saber como agir de imediato e como explicar algo tão sutil, para alguém que se enquadra no perfil de oprimido que tento demonstrar neste trabalho, ao mesmo tempo

em que ela entende o quanto é errado o racismo. É como se na sua fala eu percebesse, um subtexto que diz: eu também sofro racismo, sou oprimida como qualquer outro aqui desta sala (tendo em vista que na sala a maioria dos estudantes são negros). Ao dizer isso, percebo que ela o diz no desejo de se reconhecer enquanto pertencente ao grupo.

Procurei me atentar às próximas conversas para que pudéssemos entender que nem todo oprimido é negro e que uma pessoa negra também pode ser opressora. Ainda não soube como aproveitar esta situação no nosso processo educativo.

Com o andamento da leitura da obra, abri mão de toda seleção prévia de filmes que havia feito enquanto elaborava este projeto. No desenvolver desta ação, de acordo com os acontecimentos da narrativa relacionando com as conversas que tínhamos, comecei a escolher os filmes a serem assistidos, de acordo com meu repertório de *passador de filme*, conceito elaborado por Bergala (2008) ao se referir aos professores que possuem, como hábito didático, a prática de assistir filmes pertinentes ao universo do conteúdo curricular em desenvolvimento, junto com seus educandos.

Para assistir ao próximo filme convidei a outra turma de quinto ano. Porque a professora responsável por acompanhá-los, havia me relatado que os educandos estavam com ciúmes por não assistirem filmes também. Achei interessante agregar corpos “estranhos” ao processo que, minha turma e eu, estávamos vivenciando.

O filme escolhido foi *Os Trapalhões e o mágico de Oróz*²⁷. Estava eu procurando filmes que me auxiliariam nas conversas sobre oprimido e opressor, tendo em vista que a leitura da obra literária estava avançada. Nesta semana em específico em que assistimos ao filme, comecei a trabalhar com os educandos as divisões regionais do país e as características físicas de cada uma. A escolha da obra me veio de relance, ao lembrar de uma cena específica em que o fazendeiro vende água para a população que vive em plena seca do sertão nordestino.

Assim pudemos abordar além das características físicas, as questões sociais pertinentes nesta dinâmica oprimido/opressor. Algo surpreendente foi a recepção dos

²⁷ **Sinopse:** Desesperados com a falta de comida e a miséria no Nordeste, os amigos Didi, Sóro e Tatu partem para a cidade. No caminho, encontram um Espantalho abandonado que deseja possuir um cérebro. Seguindo, descobrem o Homem de Lata, cujo problema é a falta de um coração. Juntos chegam à cidade de Oroz, castigada pela seca e a tirania do coronel Ferreira, em relação ao qual o Delegado Leão não toma nenhuma atitude, pois é covarde. Acesso à informações em:

<https://www.adorocinema.com/filmes/filme-204981/>

educandos quanto ao filme. Achei que eles não gostariam, mas foi o contrário, se divertiram muito. Mais ainda a professora que ficou surpresa pela escolha, se sentiu de volta aos tempos de criança, assistindo *Sessão da Tarde* onde era recorrente a presença desses filmes, na época das férias. Neste filme tem a Xuxa²⁸ fazendo a personagem da professora da escola. Era nítido ver a reação de minha companheira de profissão ao dizer para os educandos: “Gente é a Xuxa”. E eles reagirem com naturalidade, pôr a persona Xuxa não fazer parte do imaginário das crianças de hoje. Em sua reação, e expressividade corporal, pude perceber que esta experiência foi significativa para ela e entender estes conflitos geracionais. Que nossos ídolos da infância, que marcou toda uma geração, não passavam de uma pessoa comum para esta nova.

Com o decorrer dos dias fui tentando estabelecer uma rotina de trabalho com os educandos. Uma das minhas preocupações era de não os prejudicar em seus aprendizados. Por isso optei, inicialmente, em desenvolver nossas atividades em um dia específico da semana, no caso sexta feira.

Ao longo do processo percebi que aqueles alunos com perfil de desinteresse escolar, que costumam não fazer os trabalhos, enrolar para realizar as atividades de sala de aula, faltar sem justificativa, estavam usando desse dia, para não irem à aula. Como se esse dia não fosse considerado dia de aula ou que valeria ponto. Infelizmente a relação de pontuação é uma moeda de troca recorrente no espaço escolar formal.

Frente a isso optei por não avisá-los quando ocorreriam as ações específicas do projeto. No início até julguei ser desinteresse por parte dos educandos, que talvez o processo em si não estivesse sendo prazeroso para o grupo. Daí meu erro e insegurança. Generalizar todo o grupo pelo comportamento de um ou dois alunos é algo comum entre os educadores.

²⁸ Apresentadora de programa infantil durante as décadas de 80 e 90, reconhecida como Rainha dos Baixinhos devido seu trabalho voltado ao público infantil. Ídolo de uma geração, marcada pelo estereótipo de beleza centrada na imagem da mulher branca, loira, olhos claros. Recordista em venda de produtos infantis, devido tamanha exposição na televisão. Ao mesmo tempo em que educou e de certa forma fez companhia para muitas crianças oprimidas, que ficavam em casa enquanto suas mães cumpriam suas rotinas de mulheres negras, donas de casa e diaristas, cuidando dos filhos dos outros “mãe preta”, linha evolutiva da ama de leite, escrava que deixava de amamentar seus filhos para amamentar o filho do senhor de engenho. O contraditório, pra mim, é que em muitas das vezes foram as palavras desta rainha que apaziguaram as dores, até mesmo de fome de muitos baixinhos por aí.

Minha segurança se reestabeleceu quando os próprios começaram a me questionar, insistindo em fazermos mais jogo do ninja. O que me parecia prejuízo quanto ao processo educativo, foi aos poucos me revelando insegurança de minha parte na tentativa de desenvolver minha prática decolonizada, mantendo-me preso à formação colonizada da qual sou fruto. O que me remete ao pensamento de Freire sobre as *situações limites*, este ponto de cisão para a liberdade, esta zona de conflito entre o libertar-se ou se deixar acorrentado pelos grilhões, simbólicos, do colonizador opressor.

Outra ação, que também julgo importante, pensando em se construir um ambiente alfabetizador na sala de aula, é ocupar suas paredes com os trabalhos desenvolvidos pelos educandos, cartazes com informações básicas como tabuada, alfabeto, sinais de pontuação, regras gramaticais e incentivar os educandos a pesquisarem, buscarem estas informações, presentes, enquanto fontes de pesquisa, para as questões rotineiras. Sem contar que aos poucos o espaço de sala vai tomando forma, identidade, ao ponto de os educandos se sentirem acolhidos e até mesmo deslocados quando, por ventura, ocupamos outra sala que não a nossa. Pequenos detalhes que fazem diferença na formação dos sujeitos, até no que diz respeito ao cuidado e preservação do patrimônio construído.

No decorrer de uma das práticas de leitura me veio outro *insight*: conversar com os educandos sobre o conceito de narrador e uma aplicação para o sinal de pontuação aspas. Nesse caso específico, no livro que trabalhamos, as aspas indicam as falas das personagens.

Pedi para observarem que enquanto lemos, parece ter alguém nos contando a história. Disse-lhes que este alguém ou voz que escutamos se trata do narrador. E às vezes o narrador, contador da história, traz falas das personagens para nos ajudar a entender melhor o ocorrido.

Em seguida prossegui a leitura, interrompendo e perguntando de quem era aquela “voz” que estávamos ouvindo, se do narrador ou da personagem. Em todas as intervenções os educandos responderam corretamente. O que me leva a entender que nesta ação iniciou-se o processo de assimilação deste conceito por parte da turma.

Como mencionado, esta ideia me surgiu como intuição, na dinâmica de realização do fazer. São momentos assim que valorizo e tento trazer para discussão,

quando me aproprio do processo criativo. Sinto nele certa liberdade para o pensar. E estando o educador/ator atento a estes acontecimentos, corpo e mente respondem organicamente por impulso.

Aberto ao presente, aos acontecimentos imprevistos, a intuição se aflora, percebendo momentos significativos onde o aprendizado se faz de forma significativa.

No decorrer do plano de ações de jogos teatrais, apresentei aos educandos o mapa do sistema esquelético. Expondo o mapa no chão pedi para cada um observar os detalhes de cada osso, formatos e em seguida desenhasse o que mais havia se interessado. Quando iniciamos nosso alongamento, fui apontando, chamando a atenção para a consciência do próprio corpo, qual osso ou conjunto de ossos estávamos movendo. Pedi para andarem pela sala pensando no esqueleto do próprio corpo, como se fôssemos somente ossos. Acredito que assim eles se permitam explorar melhor o assunto.

Numa das partidas do jogo do Ninja, senti-me presenteado com um dos acontecimentos. Peter Brook em seu texto *Peixe Dourado* faz uma metáfora comparando a emoção do momento de se pescar um peixe dourado com o do ator que consegue fisgar a plateia, num instante de conexão palpável, de troca entre artista e espectador. Refletindo sobre isso, consigo identificar este mesmo instante de conexão no ato educativo, quando a troca de saberes acontece. A máxima de *Quem nasceu primeiro o ovo ou a galinha? Ou Quem vem primeiro: o processo artístico ou educativo?*

Este peixe dourado que menciono aconteceu já no final da rodada, a disputa acontecia entre três educandos. Um dos que estava de fora, começou a brincar como se estivesse filmando a disputa. Posicionando as mãos como se fosse um enquadramento, ele começou a brincar de filmar. Ao sentir o luzir do douradinho do peixe, fui logo incentivando o estudante, dizendo para fazer mais de pertinho, de longe, abaixado, para fazer recortes de mãos, pés. Neste instante me vem a intuição de lhe passar meu smartphone. Daí o sinal do recreio toca. E não há peixe dourado no mundo, que resista ao instante conexão do som da liberdade.

Como os educandos haviam gostado do filme dos Trapalhões, pensei arriscar em assistirmos mais um, aproveitando fluxo do rio. O título escolhido foi *Os Trapalhões e*

*no auto da compadecida*²⁹ filme inspirado na obra teatral *O Auto da compadecida*, de Ariano Suassuna. No início fiquei em dúvida se passava a versão cinematográfica mais recente, de Guel Arraes, ou se passava a dos Trapalhões. Como já haviam mencionado que viram a versão mais recente optei por assistirmos a dos Trapalhões.

Optei pelo título por julgar que as relações de opressão presentes na obra se somariam às nossas conversas e desenvolvimento sobre o tema. De fato a imagem de um Jesus Cristo negro propiciou uma troca de aprendizado em grupo, reveladora.

Ciente da provocação proposta pelos autores da obra e curioso por saber a opinião do grupo sobre este fato, durante a exibição do filme pausei a cena em que as personagens estão sendo julgadas no purgatório e perguntei qual seria aquele lugar onde estavam sendo julgados? Fiz uma breve explicação sobre o que seria o purgatório, dentro da perspectiva cristã, e conversamos sobre como acontece um julgamento: o papel do juiz, da advogada de defesa e advogada de acusação, réus.

Perguntei se já haviam ouvido falar de Jesus Cristo e como ele era. Todos disseram que sim e que já haviam visto no google. Uma educanda disse que sua vó tinha uma foto dele em casa.

- Como ele é?
- Ficou em silêncio e então respondeu: - Ele é barbudo.
- Ah! Igual a mim (tirei a máscara) eu também sou barbudo.
- Não. Ele é bonito. Tem cabelo.
- Uai, mas eu também tenho cabelo. (apontei para o meu).
- O dele é bonito. É grande.
- E que cor é a pele dele?
- Branca.
- Mas Jesus era branco? (questionei).

Instaurou-se a confusão. Todo mundo começou a falar ao mesmo tempo, expondo seu ponto de vista. Um questionando o dito pelo colega ao lado, outros falando diretamente a mim. Uns concordando, outros discordando.

Eu, distanciado, observando o caos a minha frente, deleitei-me na sensação de mais um peixe dourado fígado. Um deles levantou a mão primeiro, pedindo espaço de

²⁹ Na pequena cidade de Taperoá João Grilo (Renato Aragão) e Chicó (Dedé Santana) vivem armando confusões, afrontando um sacristão humilde (Mussum) e um padeiro (Zacarias). Todos vivem sob os desmandos do bispo, do padre e do major. Até que, num ataque à cidade, todos morrem pelas mãos do cangaceiro Severino e precisam enfrentar um julgamento no céu, que coloca todos diante de Deus e da Virgem Maria. Informação disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-202304/>

fala, os demais repetiram o gesto, se silenciando e ouvindo o colega: “Cientificamente foi comprovado que ele é negro.”

Não era possível. Um peixe dourado atrás do outro. É certo que eu esperava os educandos mais abertos ao entendimento de se colocar um Jesus, figura importantíssima da religiosidade cristã, de origem europeia, com a cor de pele negra. Mas apontarem um ponto de vista, relacionado ao pensamento científico, confesso que subestimava demais o grupo de educandos que estavam à minha frente.

Foi neste momento que um outro educando interrompe dizendo:

- É uai. Ele era carpinteiro e trabalhava debaixo do sol. Não tem como ele ser branco mesmo não.

- Cientificamente ele era negro e tinha o cabelo enrolado porquê ele morava na África.

Frente a tamanho presente, relembrei sobre a conversa que tivemos sobre nosso processo de colonização, quando o europeu impôs o Deus dele aos demais povos que aqui conviviam. Por ser algo da cultura europeia, as imagens de Jesus que víamos por aí, se pareciam com eles. Ressaltei que seria perigoso aceitar essa figura como uma verdade absoluta, sendo somente um ponto de vista de uma cultura dentre tantas outras que existem mundo a fora.

Em seguida cada um foi fazer alguma anotação em seu caderno para ser incorporada ao relatório que deveria ser entregue enquanto parte do plano de ação. Nesses relatórios mais do que cobrar uma produção adequada à linguagem técnica específica, procuro familiarizar os educandos com esta linguagem e incentivá-los a produção escrita própria. Trata-se de um exercício camuflado de escrevivência. Através de uma produção escrita, os educandos exercitam suas vivências de formas do falar, para depois, num próximo passo, adequarem este falar ao escrever, aplicando as normas semânticas, conjugativas institucionalmente desejadas.

Através da análise destes materiais obtenho conhecimento do nível de letramento de cada educando, as dificuldades e facilidades, de caminhos estéticos e literários característico do grupo.

Próximo ao término da aula um educando me questiona:

- Fessô, Jesus podia namorar?

- Hahahahah (risada alta). Aí eu não sei te responder. O que vocês acham? Fica como uma pergunta pra vocês pensarem.

Dando continuidade à leitura da obra, chegamos na parte em que Napoleão dá o golpe de estado. Apresentei este termo alegando que nos anos futuros eles iriam desenvolvê-lo melhor. Um dos educandos chegou a comentar ter ouvido em um dos vídeos de batalha de rap no YouTube.

Ao perguntar a eles sobre o que havia ocorrido no episódio em que Napoleão usa os cachorros para tomar o poder, comparei os cachorros com o exército. Perguntei para que serviam as forças armadas? Imediatamente disseram que eram para proteger o presidente. Continuei o questionamento: “Proteger o presidente ou o país?”

Houve silêncio e ficaram refletindo. Utilizei o silêncio para repensarmos o que havia acontecido na história até agora. Aproveitei também para usarmos os termos que já viemos desenvolvendo. Os animais oprimidos fazem a revolução contra seu dono, o ser humano opressor. Começam a organizar uma forma de viver em comum, mas um grupo de animais, os porcos, começam a se sentir melhores que os outros, merecedores de mais benefícios só por saberem ler e escrever. Entre os porcos começa uma disputa de poder ao ponto de um deles montar um exército de cães, usá-los para atacar o concorrente e tomar o poder.

Ao questioná-los sobre o que acharam da atitude de Napoleão, um dos educandos disse que ele agiu como um ditador, que ele havia imposto uma ditadura.

Para acentuar ainda mais o entendimento indaguei-lhes com o seguinte exemplo:

-Imaginem se o mundo inteiro acabasse em um apocalipse zumbi ou bombas nucleares e só sobrevivesse a nossa turma.

- Aí nós ia morrer.

- Mas a gente iria estar aqui na escola. E até onde sei zumbi não pula muro ainda.

- Se for os zumbis do Guerra Z [referindo-se à um filme] pula sim.

-Tá bom. Então não foram zumbis. Foram um monte de bombas nucleares. E por algum milagre só sobrou nós. Eu o único adulto e vocês crianças. Quem iria governar, ser o presidente?

-Você.

- E se eu aproveitasse disso pra fazer igual aos porcos: ficar com a chave da cantina e comer as melhores comidas e vocês ficarem só com as ruínas?

- Seria melhor porque não morreríamos de fome [em tom de brincadeira].

- Vocês iriam gostar? Não iriam fazer nada?

- Nós juntava tudo e batia em você.

- E se eu escolhesse os quatro mais fortes, desse as facas da cozinha pra eles e os colocasse pra serem meu exército?

Nessa hora houve um forte interesse em se saber quem seriam os escolhidos. Prefiri não dar atenção para não perdermos o raciocínio. Daí fabularam diversas formas de me derrotar.

- E o que fariam se tomassem o poder?

- Iriamos escolher alguém para governar.

- Mas vocês iriam fazer a mesma coisa? Mesmo sabendo que não deu certo da última vez? Iria ser mais um pra dizer pra vocês o que fazerem. E se invés de um, todos mandassem, como seria?

Eles ficaram pensando e logo se dispersaram devido ao professor de Educação Física ter chegado para buscá-los. No início eu me frustrava frente a esses acontecimentos de interrupção do raciocínio. A vontade de querer que as coisas saíssem como desejado às vezes nos impede de observar o real aprendizado. Não adiantava eu tentar retomar a discussão após o retorno do recreio ou mesmo da Educação Física. O clima em que chegavam do retorno desses lugares não favorecia ou acrescentava algo novo à conversa.

A mente deles já estava desconectada do que havíamos vivido somado com o pouco de estado de liberdade que haviam vivenciado. Movimentando o corpo, gastando energia física. Ingenuidade minha bater na mesma tecla. O interessante é que nada era em vão. E essas perguntas, ações não respondidas, não-resolvidas, voltavam sempre de outra forma em uma outra ocasião.

Dando continuidade à leitura, no trecho em que Napoleão após expulsar Bola de Neve, torna-se o mandatário do Solar dos Bichos³⁰, tendo os cachorros como guardas. Ao iniciar os trabalhos de construção do moinho de vento, ideia copiada de Bola de Neve, contrariando os ideais defendidos pelos 7 princípios do animalismo³¹, Napoleão começa a comercializar com os humanos das fazendas vizinhas, sem prévia consulta aos demais.

³⁰ Nesta parte da história, antes de divergirem entre si. Bola de Neve havia sugerido que se montasse um moinho de vento com o objetivo de diminuir o trabalho dos animais, produzir eletricidade e propiciar qualidade de vida aos bichos do solar. Napoleão enciumado, junta-se aos cachorros e coloca Bola de Neve como inimigo da revolução que prefere fugir ao ser morto por seu perseguidor.

³¹ Movimento fundado pelos animais após a tomada da fazenda. Orientado por 7 mandamentos elaboradas para permanência dos direitos adquiridos. São eles: 1 Qualquer coisa que ande sobre duas pernas é inimigo/ 2 O que andar sobre quatro pernas, ou tiver asas, é amigo/ 3 Nenhum animal usará roupa/ 4 Nenhum animal dormirá em cama/ 5 Nenhum animal beberá álcool/ 6 Nenhum animal matará outro animal/ 7 Todos os animais são iguais.

Como os animais, no livro, começaram a questionar a infração aos mandamentos do animalismo, os cães hostilizavam quem se manifestasse. Em seguida, Napoleão se justifica informando que somente ele teria contato com o humano responsável por intermediar as negociações, para que assim os demais animais não tivessem contato com a espécie, para assim conseguirem comprar o maquinário para construção do projeto.

Diante dos fatos narrados, perguntei se os educandos estavam entendendo o que estava acontecendo na história. O silêncio me fez propor um exemplo para refletirmos:

- Faz de conta que esta fileira é o solar dos bichos. A fileira de cá é a fazenda vizinha dos humanos e a de lá a dos outros humanos. Daí eu sou o humano que vai negociar com vocês animais.

-Ó, me deem seus ovos que vou vender pra vocês por R\$10,00. Daí vocês me pagam R\$3,00 pelo serviço.

Os educandos questionaram, dizendo ser injusto, mas no final acabaram aceitando a proposta por não haver outra solução.

- Eu faria diferente professor. Ó eu venderia pros outros seres humanos por R\$15,00. E não falaria pros bichos. E pagaria eles os R\$10,00 e ainda recebia os R\$3,00 que eles tinham de me pagar.

Neste momento a sala ficou em alvoroço, dizendo que assim era melhor. Daí me vi em meio a um questionamento moral e que não bastava apenas ditar o que era certo ou errado. E por intuição levantei outra questão.

- Imaginem que aconteceu uma pandemia.

- Mas isso aconteceu né?! Questionou um dos educandos.

- Eu sei, mas vamos fazer de conta. E que nesta pandemia estivesse morrendo um monte de gente porque ainda não existe vacina. Daí depois de muito se pesquisar descobre-se uma vacina e você -aponteí pro educando que propôs a venda dos ovos- seria o responsável pela compra da vacina. Daí você compra por R\$5,00 e vende aqui por R\$15,00. Você ficaria feliz com o dinheiro que iria ganhar, mesmo sabendo que tava morrendo um tanto de gente?

Todos começaram a se posicionar problematizando a questão. A maioria se posicionou contra o comportamento. Até mesmo o próprio educando foi questionado. Mas na dinâmica do jogo da sala ele não poderia sair perdendo, disse que não se

importaria pois teria dinheiro e poderia fazer o que quisesse. Eu lhe disse que sim, poderia, mas conseguiria viver feliz? Às vezes poderia ou teria de gastar todo o dinheiro comprando remédio. No final das contas é você quem escolhe. Ficamos nos olhando educador e educando. Sem responder, mas respondendo. Eu refletindo sobre o quanto aquela história vem mexendo comigo, com a turma, propondo questionamentos interessantíssimos.

O próximo filme que assistimos foi *Elysium*³². Neste período estava procurando um filme mais dentro das referências que eles me pediam. De início fiquei preocupado em relação à classificação indicativa, por envolver vários fatores, como os pais reclamarem, ou ser muito violento. Mas, tendo em vista as referências de filmes que estavam me sugerindo, resolvi arriscar.

Neste filme os educandos ficaram mais empolgados. Por ser um filme de ação e ter todo aparato tecnológico, luta, tiroteio. Eles se demonstraram bastante empolgados. A rotina seguiu-se como de costume. Assistimos ao filme, fui fazendo questionamentos.

Nesta altura da pesquisa eles próprios já identificavam e aplicavam o conceito de oprimido e opressor em suas falas. Revoltados com as injustiças demonstradas e pela falta de empatia por parte do pessoal rico em relação aos pobres e pela forma de tratamento nas relações. Aproveitei para apontar os atores brasileiros que trabalharam no filme. Eles gostaram muito de saber deste detalhe.

Como forma de estímulo, acúmulo de vivências e experiências, que acredito serem de suma importância, em se tratando de material para o trabalho do ator, levei os educandos para visitarem o Teatro Universitário e, em específico, a sala de circo. Para além de saírem um pouco do ambiente escolar, conhecerem outros espaços educativos e, no caso um espaço voltado para formação artística. Isso os estimula a entenderem que ali também é um lugar por onde eles podem circular.

Neste passeio demos uma volta no campus da universidade. A direção escolar, como grande parceira, forneceu o transporte e lanche para o passeio. E o motorista com

³² Em 2159, o mundo é dividido entre dois grupos: o primeiro, riquíssimo, mora na estação espacial Elysium, enquanto o segundo, pobre, vive na Terra, repleta de pessoas e em grande decadência. Por um lado, a secretária do governo Rhodes (Jodie Foster) faz de tudo para preservar o estilo de vida luxuoso de Elysium, por outro, um pobre cidadão da Terra (Matt Damon) tenta um plano ousado para trazer de volta a igualdade entre as pessoas. Acesso em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-182991/>

toda boa vontade, fez questão de passear pelo campus, enquanto eu mostrava os prédios das faculdades, explicando que cada um era como uma escola.

Os educandos se mostraram maravilhados frente ao tamanho da universidade, demonstrando o desejo de um dia também estudarem ali. Para este passeio entrei em contato com a professora Maria Clara, responsável pela disciplina de circo, que prontamente nos recebeu, mesmo fora de seu horário de trabalho, realizando atividades introdutória da arte circense, utilizando materiais práticos, reaproveitáveis, dos quais os educandos poderiam brincar em suas próprias casas.

Voltar à escola que marcou minha formação junto com meus educandos, mais do que pra eles, foi um enorme prazer para mim. Revisitar aqueles corredores, salas de aula, ressignificando meu imaginário foi de uma beleza ímpar.



Figura 6- Passeio Escola Técnica Teatro Universitário UFMG



Figura 7- Aula Sala de Circo Teatro Universitário



Figura 8- Aula sala de circo Teatro Universitário.

Com o caminhar do processo, enquanto pesquisador fui aos poucos buscando entender o que era aquilo que se apresentava diante de mim. Sempre me questionando se estava no caminho certo, se estava propiciando os estímulos adequados aos educandos para construirmos nossa história. Esses e outros auto-questionamentos foram se dando ao longo de todo o processo.

Em minha formação artística pude perceber que quando se está em um processo criativo, este se extrapola para além do espaço de criação, ao ponto de você não se desvincular da proposta criativa. Tudo o que se faz, inclusive fora da escola, envolve, retoma, transpira o objetivo.

O que não se difere numa pesquisa educativa. Ainda mais neste caso, pesquisa educativa, artística, criativa. Digo isso porque a maioria das reflexões que fiz ao longo do processo, foram longe do espaço de sala de aula ou laboratório de pesquisa. Principalmente nos momentos de faxina ou cozinhando em casa, onde o arrastar dos móveis ou misturar dos temperos aconteciam com o pensamento focado no fazer da pesquisa, na tentativa de encontrar respostas para os questionamentos, imprevistos surgidos ao longo do fazer.

Moro num bairro próximo à escola onde esta pesquisa se desenvolve. Vez ou outra estou sempre trombando com os educandos fora da escola. Em frente à minha casa mora a Titia, figura conhecida no bairro por conta de seus assovios e gritos de “uou”, regados a bastante fumo, cerveja e sua caixinha de som, que vara a madrugada tocando música, na maioria das vezes funk. Antigamente, na casa onde ela mora, funcionava um terreiro de umbanda, gerenciado por sua mãe. Hoje em dia ele não funciona mais devido à sua mãe estar adoentada e ninguém ter tomado à frente da casa.

Veza ou outra, sento no portão com ela para conversarmos sobre a vida. Ela me conta sobre as histórias do tempo do terreiro, as rotinas do seu dia a dia. Ela é uma figura ímpar, no bairro. Por ser alcoólatra, em muitas das vezes, em meio ao transe do álcool, fumo, ela transita entre sua personalidade e sua entidade de Èsú³³.

³³ Entidade das manifestações religiosas de origem africana, tida como a mais próxima dos seres humanos, na linha evolutiva. Relacionada aos caminhos, comunicação. Num girê é a primeira

Logo quando tive contato com a pesquisa de Ligiéro (2019) em seu *Teatro das Origens estudo das performances Afro-Ameríndias*, ele nos aponta uma teatralidade, presente nos ritos culturais destes povos, que nasce da tentativa do ser humano em se comunicar com o mundo sobre sua existência. Esta forma de contar está baseada no inseparável quarteto que ele nomeia como percutir/cantar/dançar/contar, uma vez que a narrativa mitológica explicita a origem cósmica da vida social.

Dito isso, numa das conversas com a Titia, ela começou a cantar uma música, ponto de Caboclo, que recebi como presente, outro peixe dourado pra coleção. Ao apresentá-la aos educandos na sala de aula, acabou se tornando nosso rito inicial, toda vez em que fazíamos nossas oficinas teatrais.

Iá, Iá matou um boi
 E o mocotó é meu.
 Iá, Iá matou um boi
 E o mocotó é meu.
 Pra pagar esta boiada
 Que um boi, meu amor me deu.
 Pra pagar esta boiada
 Que um boi, meu amor me deu.
 É um A é um B
 É um A é um B é um C
 Me empresta sua cartilha que eu também
 Quero aprender.
 Me empresta sua cartilha que eu também
 Quero aprender.

entidade a ser saudada, é ela quem abre os caminhos para os Òrisàs passarem, quem se comunica com essas forças da natureza. Existe um ditado que diz que: Èsú matou um pássaro ontem com a pedra que só jogou hoje.



Figura 9- Roda de cantiga da música

Ao ouvir esta música pela primeira vez, me arrepiei todo. Talvez pelo contexto em que ela me foi apresentado, as palavras que remetem a proposta desta pesquisa, o jogo cênico, a brincadeira de roda, o lettrar-se.

Há tempo venho me perguntando se todas as ações, desenvolvidas até então, estavam surtindo algum efeito. Quando apresentei a música aos educandos, começamos a cantar na sala. Após aprendido a letra, batucamos batendo palmas e em seguida dançamos, inspirados nos passos do coco - umbigada. Ao perceber como isso fluiu naturalmente, com os educandos se deixando levar, consigo ver, como essa memória ancestral se manifesta, como estes corpos brincantes começam a perder a timidez e deixam emergir algo de que, nem mesmo eles davam conta da existência.

Os educandos das outras turmas, das salas ao lado da nossa, ao me verem perguntavam que música era aquela e porque só eu cantava com os alunos na escola. Algo de concreto acontecia sim. Eu ainda que não estava conseguindo enxergar.

As oficinas teatrais ocorriam sempre com um alongamento inicial, depois cantávamos a música apresentada acima. Primeiramente só voz, na segunda vez voz e

palmas, na terceira voz, palmas e dança. Fazíamos duas a três partidas de ninja e em seguida partíamos para o improviso cênico.

O improviso era feito em cima de algum acontecimento presente na leitura do livro, que eu julgava importante ou que os educandos tivessem demonstrado mais interesse. Um desses acontecimentos foi o protesto das galinhas com a venda dos ovos, onde cansadas de serem exploradas, botando ovos à exaustão e impedidas de chocarem seus próprios ovos, frente a ganância de Napoleão, em protesto, elas sobem ao telhado do celeiro e começam a jogar os ovos de lá. Elas alegavam que, como não podiam ficar com os ovos, ninguém mais ficaria.

Aproveitei esse mote para os alunos encenarem como seria o protesto. Como de costume, dividi a turma em grupos e cada um criou sua cena. Esses exercícios também eram filmados para que os educandos fossem se acostumando com a presença da câmera e aos poucos perdendo sua timidez.

Quando um grupo estava apresentando, os demais ficavam sentados assistindo. Após a apresentação, todos aplaudiam o grupo, que, em seguida, sentava-se em frente à plateia e ouvia os retornos das impressões sobre a história contada. Esta abordagem foi bastante construtiva, pois aos poucos os educandos iam percebendo e entendendo a dinâmica de se tirar uma ideia da cabeça e apresentá-la de forma que os espectadores entendessem o que se pretendia dizer.

Às vezes algo que se ensaiava não dava certo e improvisos que aconteciam fisgavam a plateia, surpreendendo seus idealizadores. Nestes apontamentos aproveitava para ir instruindo quanto a técnicas cênicas - como não ficar de costas para a plateia, falar alto para que todos ouvissem, se espalharem pelo espaço limitado como palco. Brincando e aos poucos, eles foram construindo sua consciência cênica.

Essa forma de se fazer teatro, aprendi enquanto pertencia ao grupo Filhos da Puc³⁴ do qual participei ao longo de minha graduação. E ao replicá-la com meus educandos pude perceber o quanto eficaz vem sendo para o desenvolvimento de suas escritas. Ao anotarem o que se fez ou se pretendia fazer, estimulados pelo jogo, os

³⁴ Grupo experimental formado por educandos da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, interessados em desenvolver técnicas teatrais paralelo a sua graduação.

educandos exercitavam, aprimoravam sua relação com a produção textual ao mesmo tempo em que expandiam seu repertório de letramento.

Dando sequência à leitura da obra em determinado momento, Napoleão começa a fazer um revisionismo histórico sobre os acontecimentos importantes no solar, governado pelos bichos. Um desses foi a transformação da figura de Bola de Neve, apoiador e um dos idealizadores da revolução, como seu inimigo público número um. Fazendo com que ele, antes considerado herói, tornasse vilão aos olhos dos demais.

Aproveitei para chamar a atenção dos educandos sobre a importância e cuidado com a forma de se fazer justiça, quando se vive em sociedade. Que muitas vezes as pessoas podem ser condenadas apenas devido à sua origem, religiosidade ou cor de pele. Para ajudar nesta discursão me veio a intuição de passar o filme *Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban*³⁵. De início pretendia passar somente este filme da saga que totaliza oito títulos, mas devido ao interesse e pedido dos educandos, acabamos assistindo a todos, ao longo do processo.

Frente ao revisionismo apontado e às injustiças ocorridas na narrativa de *Revolução dos bichos*, ao assistirmos ao filme, orientei que os educandos se atentassem ao prisioneiro, observassem porque ele foi preso, se era culpado.

Como de costume, conversamos após o filme. Nesta altura já havia notado que os educandos estavam enjoados de fazerem relatórios todas as vezes em que assistíamos a algum filme. Por isso, naquele sugeri que fizessem diferente, que pensassem em alguma situação em que sofreram alguma injustiça, escrevessem como foi e no dia seguinte improvisaríamos como no dia em que fizemos os protestos das galinhas.

Algo que me esqueci de mencionar foi que, nos improvisos apresentados, no dia do exercício do protesto das galinhas, uma cena em que apareceu foi a do carro *dos 30 ovos por dez reais*. Não preciso dizer o quanto foi engraçado, para a turma, ver surgir um elemento presente no cotidiano do bairro, na cena improvisada, dentro da sala de aula.

³⁵ O 3º ano de ensino na Escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts se aproxima. Porém um grande perigo ronda a escola: o assassino Sirius Black (Gary Oldman) fugiu da prisão de Azkaban, considerada até então como à prova de fugas. Para proteger a escola são enviados os Dementadores, estranhos seres que sugam a energia vital de quem se aproxima deles, que tanto podem defender a escola como piorar ainda mais a situação. Acesso em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-46865/>

São nesses pequenos momentos que vejo a escrevivência de Evaristo acontecendo. Mesmo que não explicitamente na escrita e mesmo que circunstancialmente, ao improvisar, trazendo elementos do seu cotidiano, os educandos me revelam o quanto, de certa forma as provocações propostas pela pesquisa, reverberam na vida deles e o quanto isso permite que eles possam ampliar seu repertório de leitura e comunicação com o mundo ao seu entorno. Na brincadeira, no jogo, o sujeito traz sua história, sua vivência, exercita seu letramento de mundo para daí passarmos para a escrita, a dança dos símbolos no papel.

A atividade proposta não deu muito certo. Foi o índice de dever de casa não realizado mais alto que tive ao longo do processo. Muitos alegando não terem entendido direito e/ou que nunca haviam sido injustiçados e mesmo que não se lembravam. Coube a mim aceitar o fato e prosseguir. Nesta altura se aproximavam as férias de julho e o cansaço coletivo e a ansiedade para que começasse logo se apresentava.

A essa altura ainda não havia conseguido retomar ao assunto do desfile de carnaval, preconceito religioso, os pontos de vista apontados. Mesmo sem saber como ainda, se tratava de algo inquieto dentro de mim.

Outro material de apoio que me foi de grande valia durante o processo foi o livro didático³⁶, que neste ano apresenta capítulos que trabalham a fotografia e o cinema.

Como um dos objetivos da pesquisa era construir com os educandos um câmera Pinhole³⁷ e não consegui desenvolver por questões financeiras, devido ao custo dos materiais necessários para sua execução, o livro me auxiliou para o desenvolvimento deste plano de ação. No material didático, além de textos informativos, encontrei também referências de obras as quais utilizei para o desenvolvimento da ação.

Passei para turma dois dos vídeos indicados, ao conversarmos sobre a origem, surgimento do cinema, após termos estudados sobre a história da fotografia. Os vídeos

³⁶ O livro didático utilizado em nossa escola é o da editora Moderna Novo Pitangá, 5ª ano ensino fundamental anos iniciais.

³⁷ Câmera pinhole é um tipo de câmera fotográfica artesanal que pode operar sem lentes. O termo pinhole é derivado do inglês e significa "buraco de alfinete". A câmera leva esse nome porque nela a captura da imagem se dá pela passagem da luz por um orifício bem pequeno e pela fixação da imagem diretamente num material sensível à luz (papel ou filme fotográfico) posto na parte oposta ao orifício. Acesso em: <https://jornal.ufg.br/n/30640-camera-pinhole>

foram *A chegada do trem na estação*³⁸, 1895, experimento dos irmãos Lumière e *Viagem a lua*³⁹, 1902 de George Méliès.

Durante a conversa, procurei atentar os educandos para a época em que as obras foram produzidas. Por se tratar de um passado, sobre o qual não tinham muitas informações, senti falta de objetos antigos para ajudá-los a terem dimensão do que se estava falando: o peso das tecnologias passadas, seus formatos. E nem precisa ser tão antiga assim. Há algum tempo venho procurando, entre meus círculos de amizades, uma fita de vídeo VHS para apresentar aos educandos. E até este momento de escrita não encontrei.

É um detalhe marcador de tempo significativo pra mim, que, quando criança, adorava ir à casa de minhas tias, que tinham vídeo cassete, para assistir filmes. Sem contar o quão gostoso era quando podíamos alugar um filme na locadora de vídeos. Hoje em dia, com a explosão dos serviços de *streaming*, nem mesmo o DVD, mídia que substituiu o VHS, não se encontra mais.

Percebi uma certa dificuldade dos educandos em entenderem a história do filme *Viagem à Lua*. A cena inicial teve de ser repetida, pelo menos umas três vezes, comigo fazendo apontamentos e questionamentos, para que compreendessem do que se tratava a ação. Apontaram dificuldades em entender o local onde acontecia e perguntavam se os personagens eram magos, por conta do figurino.

A impressão que tive foi que por ser uma obra muda, sem fala, isso tirou-os da zona de conforto. Eles estão acostumados às produções contemporâneas, as quais costumam acessar. E frente ao objeto, tiveram dificuldade ou falta de habilidade para elaborar, decifrar a narrativa por outras vias.

Nesta altura do campeonato, aproximando-se o período das festividades juninas, iniciaram-se os ensaios para a festa realizada na escola. Como já disse outras vezes, vinha me questionando se toda a movimentação proposta pela pesquisa, estava surtindo efeito sobre os educandos. Foi exatamente, nesse período, que obtive um retorno, externo, apontado pelo professor de Educação Física, responsável por orientar os ensaios das apresentações para festa, e uma cantineira da escola, dizendo que os

³⁸ Disponível em: <https://youtu.be/CUgvS7i4TDg>

³⁹ Disponível em: <https://youtu.be/uXL3TnEU9E>

educandos da minha turma além de não apresentarem dificuldades em se concentrarem para ensaiarem, tinham mais facilidade em pegar os passos e dançarem sem apresentar timidez. “Eu gosto de ver os seus meninos, eles são os mais bonitinhos pra ensaiar.”, me disse uma das cantineiras ao me ver passar pelos corredores. O que, confesso, me apaziguou muito. Por que mais do que retornos de eficácia sistêmica, cognitiva, são estes resultados aplicados à vida dos estudantes que ao propor esta pesquisa, eu almejava alcançar.

Outro peixe dourado, que acabou caindo em minha rede. Foi num dia, enquanto esperávamos o sinal de fim da aula bater, uma educanda me pediu para apagar o quadro. É sempre uma briga neste momento, pois todos querem ter o prazer de apagar. Esta em específica começou a me imitar, como se eu estivesse dando aula, fazendo trejeitos, mudando a postura, alterando a voz, dramatizando, aplicando as coisas que fazíamos em nossos planos de ações, jogando com os demais alunos, interagindo, chamando a atenção para si. Essa brincadeira que encheu de luz os olhinhos do professor.

Finalmente chegamos ao final do livro. Próximo as últimas páginas, os educandos já se demonstravam empolgados para acabarem. Não pelo fato de estarem cansados, mas sim por curiosidade de saberem como a história terminava e também pela sensação de missão cumprida.

Eu mesmo me emocionei lendo o parágrafo final de livro. No final da história a ditadura dos porcos já estava implantada, os animais contrários perseguidos e mortos. Enquanto os porcos, vestidos de roupas e andando sobre duas patas, abertamente negociavam e festejavam com os seres humanos, os demais animais se perguntavam como que as coisas chegaram naquele ponto, sem eles perceberem. De modo que até mesmo as leis do animalismo haviam sido corrompidas onde antes se dizia que *Todos os animais são iguais* se passou a dizer *Todos os animais são iguais, só que alguns são mais iguais que os outros*.

Na cena final os porcos estão na casa da fazenda, reunidos com os humanos jantando e comemorando a nova parceria. Do lado de fora, os demais animais observam pela janela.

Doze vezes gritavam, cheias de ódio, e eram todas iguais. Não havia dúvida, agora, quanto ao que sucedera à fisionomia dos porcos. As criaturas de fora olhavam de um porco para um homem, de um homem para um porco e de um

homem para um porco outra vez, mas já era impossível identificar quem era homem, quem era porco.

Ao término da leitura se estabelece um silêncio interrompido por um único comentário: “Que final de bosta!”

A sala toda concordou. Ao conversarmos sobre o porquê deste sentimento, pude perceber que o desejo dos educandos era que os animais tivessem brigado, tomado o poder, matado todos os porcos. “E a revolução, cadê?”

Sem saber muito como orientá-los propus um exercício em que eles improvisariam um novo final, iriam transformar aquilo que os incomodara. De imediato já se propuseram a organizar a sala, arrastando as carteiras, sorteei os grupos e assim se puseram a trabalhar.

Como a rotina de improvisos já estava estabelecida, os grupos criaram suas propostas sem muitas delongas. Cada um apresentou sua proposta, mas em sua maioria Napoleão era posto para correr, junto com os cachorros.

Tivemos performances ótimas de imitação de Napoleão. Até mesmo Bola de Neve retornou para resolver a história. Pra mim, enquanto pesquisador, professor, a sensação era de que a semente plantada, germinada, começava a apontar seus primeiros brotos.



Figura 10- encenação final de bosta

Dando continuidade ao processo assistimos ao filme *Okja*⁴⁰. A cena do resgate de Okja, durante a parada para apresentação do super porco, ao virem a polícia chegando para reprimirem os manifestantes, os educandos logo relacionaram este comportamento com os cachorros de Napoleão.

Frente aos comentários perguntei:

- Isso que eles fizeram podemos chamar de manifestação?
- Sim. Tinha um tanto de gente lá pra ajudar.
- E a polícia o que foi fazer?
- Bater.
- Vocês já reparam que quando é estudante, professor manifestando contra o governo a polícia sempre aparece para bater?
- Sim. Mas quando é a polícia manifestando ninguém bate.
- Isso mesmo. Prestem atenção no que fulano falou. Quando se trata de uma manifestação a favor do governo não aparece ninguém para bater.
- Mas aquela mulher lá, não tinha que ter sido presa por maus tratos aos animais?
- Quem foi presa é a irmã que estava à frente do projeto do super porco. Como a empresa ainda não havia sido notificada pela justiça, a outra irmã correu pra matar o máximo de porco possível e ganhar dinheiro vendendo a carne. Lembra quando vocês falaram que o opressor tem sempre dinheiro? Então com ele o pressor acaba comprando todo mundo: a justiça, a polícia. E quem era oprimido, quando ganha dinheiro começa a se comportar igual o opressor, como o que aconteceu com o Napoleão.
- Nossa é um looping eterno.
- É mesmo né?! Um looping eterno.

Percebo que, na maioria das vezes, os educandos dessa faixa etária, são subestimados quanto a sua capacidade de raciocínio sobre assuntos tidos como de gente grande. Como se, por conta deste preconceito, não se pudesse apresenta-los a temáticas do tipo. Acredito que tudo depende de como isso é feito. É o que ao longo desta pesquisa estamos tentando demonstrar. Que de uma forma leve, maleável, criativa,

⁴⁰ Nova York, 2007. Lucy Mirando (Tilda Swinton), a CEO de uma poderosa empresa, apresenta ao mundo que uma nova espécie animal foi descoberta no Chile. Apelidada de "super porco", ela é cuidada em laboratório e tem 26 animais enviados para países distintos, de forma que cada fazenda que o receba possa apresentá-lo à sua própria cultura local. A ideia é que os animais permaneçam espalhados ao redor do planeta por 10 anos, sendo que após este período participarão de um concurso que escolherá o melhor super porco. Uma década depois, a jovem Mija (Seo-Hyun Ahn) convive desde a infância com Okja, o super porco fêmea criado pelo avô. Prestes a perdê-la devido à proximidade do concurso, Mija decide lutar para ficar ao lado dela, custe o que custar. Disponível em : <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-241477/>

construtiva, eles podem sim se expressar, refletindo, opinando sobre assuntos que são tabus mais pros educadores do que para os educandos em si.

Meu desejo, em acordo com o de Freire e muitos outros educadores, é que a formação política dos sujeitos se faça ao longo de sua formação educacional. Para que assim efetivamente ocorra uma revolução a caminho da libertação dos milhares de oprimidos que nosso sistema econômico, social, persiste em manter enquanto único, verdadeiro e absoluto.

Em uma de nossas conversas sobre fotografia desenvolvi, junto aos educandos um exercício de colagem. Tendo em vista a inviabilidade de desenvolver a atividade com a câmera pinhole, optei por esta proposta por ser mais viável. Antes de iniciarmos, retomei alguns conceitos de conversas anteriores, questionando-os sobre para que servia a fotografia. Neste momento foi até utilizado o livro didático. Utilizei algumas fotografias, antigas da escola. Os educandos adoraram observar as mudanças que ocorreram ao longo dos anos presentes nos pisos, pátios, quadra. Ainda mais num momento em que a escola passa por uma reestruturação.

As fotos em preto e branco também chamaram muita atenção. Por sorte haviam alguns negativos, perdidos entre os álbuns. O que facilitou para exemplificar a evolução da fotografia com o passar dos anos, tendo em vista se tratar de uma geração nascida na era digital.

Inspirado pelos exercícios suscitados pela insatisfação com o final do livro e pelo sentimento de revolta, resolvi passar para os educandos os clip da banda Pink Floyd *Another brick in the wall*⁴¹ que mostra educandos sendo oprimidos pelo sistema educacional, na figura de um professor, conservador, adepto de métodos tortuosos punitivos.

Até então, estes não haviam tido contato com esse material. Inspirador como o ritmo da batida, que remete a um marchar, reverberou nos educandos ao ponto de manifestarem o chamado provocado pela música, batendo os pés no chão e mãos nas carteiras. Aproveitei para sincroniza-los e mantermos a batido no ritmo da música.

⁴¹ Banda britânica de rock, formada em 1965. Clipe disponível em: <https://youtu.be/axWVMr-RpMM>

Como se trata de uma música em inglês, passei para eles a parte do refrão no quadro. Acho muito importante, ainda mais se tratando de um processo de letramento, os educandos terem contato com todo tipo de idioma possível. Isso já era um desejo apontado por eles. Escrevi o título no quadro e pedi para que tentassem ler. Apesar de não ser alfabetizado na língua, mas meu nível de letramento me permite aproximar-me mais próximo da pronuncia correta, fui surpreendido ao ouvir a leitura de um dos educandos, que soube pronunciar corretamente o título da música.

Somente o título escrevi em inglês, o restante do refrão foi escrito em português. Fiz isso como objetivo de conversarmos sobre o que dizia a música. Para melhor desenvolvermos a conversa, contei para os educandos a história do Mito da Caverna de Platão ou Alegoria da caverna. A história remete a um grupo de pessoas que viviam acorrentados, dentro de uma caverna. Onde a única experiência de mundo que vivenciavam eram as sombras projetadas na parede. Quando um desses se liberta e consegue acessar o mundo fora da caverna, ao retornar para compartilhar as novidades com os demais, é tido como louco e assassinado para que suas ideias não influenciassem os demais.

No decorrer da conversa o assunto sobre o preconceito religioso, do tipo acontecido na época do carnaval, veio à tona novamente.

Nesta altura os próprios educandos, em sua maioria, já se pronunciavam alertando quanto o perigo de se ser preconceituoso com a cultura dos outros.

- Mas professor. Mas porque eles pegam vela acesa, colocam o nome da pessoa? Isso é coisa do demônio.

- Você já viu isso?

- É uai lá perto de casa.

- Deixa eu entender melhor. Você mexeu em uma dessas oferendas, pegou o papel e leu o que estava escrito?

- Cê é doido? Lógico que não.

- Então como você sabe o que estava escrito?

- Uai por que é o que os outros falam.

- A então sem saber do que se é verdade você reproduz o que estão dizendo. Isso esta parecendo fake News.

Todos riem. Uma aluna interrompe.

- Mas e quando aquele povo com a roupa branca, fica lá dançando e depois começa a tremer, gritando, pulando, pegando espírito?

- Uai isso tem a ver com o como essas pessoas rezam, oram para deus. Em algumas religiões é dançando, outras cantando, ou as duas coisas juntas.

- Mas isso é o demônio.

- Ah! Então quer dizer que na hora do culto, quando as pessoas recebem o espírito santo e começam a pular, falar em outra língua, elas estão com o demônio no corpo?

- Não professor.

- Mas não é a mesma coisa? Então quando esta dentro da igreja é o espírito santo, fora dela, em outra religião é o demônio?

Silêncio.

- Imaginem se chegasse aqui agora uma nave extraterrestre e capturasse todos nós. Aí os ETs, deixassem a gente no porão desta nave, sem comer, sem banheiro pra fazer coco, xixi. A gente iria ficar com medo?

A maioria responde que sim. Menos um educando que diz:

- Eu não. Eu esperaria um entrar e pulava nele ...

- E ele pegava a arma espacial dele e te matava. Aí a gente iria ficar com mais medo ou não?

- Sim.

- E quando se esta com medo a gente não costuma rezar pra Deus? Eu, por exemplo, sempre faço isso, sempre que tem uma situação assim eu converso com Deus e peço pra ele me ajudar. E se nós começássemos a rezar para o nosso Deus e os ETs chegassem e dissessem que não podíamos rezar para ele porque é o demônio... Que tínhamos que rezar para o Deus deles, que é o verdadeiro. Vocês iriam deixar de acreditar no Deus de vocês, só porque o outro disse que é mentira?

- Lógico que não. Aí que eu iria rezar pra ele mesmo. Neste momento todos começam a se pronunciar.

- E se chegando lá os ETs nos colocassem pra trabalhar pra eles, sem nos dar salário, comida e sempre maltratando a gente. Vocês continuariam rezando escondido pro Deus de vocês?

Eles concordaram, e seus olhares já me revelam que entendiam a comparação que estava fazendo naquele momento.

- Então foi isso que o homem branco, europeu, fez quando colonizou o nosso país. E é por isso que até hoje, as coisas relacionadas à religiosidade dos indígenas e dos negros é tratada como do demônio. Porque naquela época o colonizador opressor disse que era o demônio. E olha como que até hoje, depois de mais de 500 anos, vocês reproduzem a mesma coisa.

- Mas é nisso que eu acredito.

- E eu não estou dizendo pra você não acreditar. Pelo contrário, você tem o direito de acreditar no Deus que quiser. Isso só não significa que o Deus do outro deve ser tratado como demônio ou mentira. Temos que nos respeitar, senão como este mundo vai mudar? Senão a gente fica igual o pessoal de dentro da caverna. Olha pra vocês verem.

Nesse momento fiz um desenho no quadro ilustrando o mito da caverna.

- Mas não foi assim que imaginei eles presos.

- Tá espera aí. Deixa eu terminar o raciocínio aí a gente conversa sobre isso. Olha, quando o cara que fez o texto usa a imagem da caverna como se ele relacionasse a cabeça da gente, a casa da gente, estamos lá todo mundo acorrentado, protegidos dentro de casa, vendo televisão. Daí vocês vem pra escola e voltam contando tudo o que aprenderam. Tem família que vai aceitar as ideias como tem outras que não. Vai dizer que o professor é doido, essas coisas. Quando eu trago essa história é pra fazer vocês pensarem. É pra vocês não serem mais um tijolo no muro.

- Igual naquela música lá, né, fessor?

- Isso mesmo, igual na música. Sair da caverna é vocês verem o mundo com os seus próprios olhos e quando voltarem pra caverna, não permanecerem como mais um tijolo no muro que só ajuda em ficarmos entendendo como verdade aquelas sombras da parede.

- Não fessô, ce fala umas coisa que é difícil de falar mas que dá pra entender.

- Então está dando certo, uai.

Em seguida , pedi para que cada um desenhasse, sem que os colegas vissem, como que achavam que as pessoas estavam acorrentadas dentro da caverna. E em seguida cada um apresentou sua ideia. Há algum tempo venho me questionando quanto ao roteiro da história que iríamos criar. Confesso que eu não sabia que rumo tomar. Em mente, somente a noção dos recursos que poderíamos utilizar, formas de se resolver eventuais problemas.

Como já mencionado, a escola estava em reforma. Então o fator silêncio no estúdio, já era algo que não poderíamos contar, além do fato de se tratar de um ambiente escolar, que não é silencioso por excelência, somava-se aos sons de marteladas, furadeiras, britadeira.

Alguns elementos já foram apontados, ideias sugeridas pelos educandos quando escreveram a carta para si próprios lerem no futuro. Alguns exercícios filmados, mas nada que remetesse a uma história, por assim dizer. Nesses momentos, como de costume, procurei deixar a intuição me guiar e durante mais um almoço de domingo, em casa, me veio a imagem do planetário.

Há tempos já estava querendo achar o momento exato para construirmos nosso planetário em sala de aula. Já havia feito esta atividade em anos anteriores e por se tratar de algo que os educandos gostaram queria realizar com os deste ano também.

Daí me veio a imagem de fazermos o início do filme com uma narrativa em *off*, que poderia ser gravada em momentos de menor ruído interno, onde o narrador explicaria o que havia acontecido com o mundo para ter sobrevivido somente nossa turma. Descrevi a imagem para a turma e em seguida apontamos no quadro ideias soltas sobre o que poderia ter ocorrido. Descrevo abaixo esses apontamentos

- Fazendo o trabalho sobre a água e o planeta explode.
- Teve uma explosão atômica e os zumbis apareceram.
- Aconteceu um tanto de guerra, as pessoas ricas viajaram para outro planeta e morreram. E nós os sobreviventes ficamos fugindo dos zumbis.

- Antes de existir só nós, o governo havia lançado 3 foguetes para o espaço. Aí eles pararam de subir e começaram a cair e explodiram. O governo sabia que iria ter zumbi.
- Com a queda dos foguetes um atingiu a placa tectônica que rachou o planeta no meio, causando um enorme tsunami que ajudou a acabar com a vida no planeta.
- Aconteceu um ataque contra as pessoas oprimidas. Onde sobreviveram apenas as pessoas brancas de olhos azuis.

Apontamentos feitos daí comecei a estruturar com eles um roteiro. Pegando as ideias tentando dar uma lógica mais plausível para a narrativa, dentro das possibilidades de realizações.

A ideia seria produzir estas imagens com o auxílio da maquete que iríamos construir, inspirado na época em que esses recursos, artesanais, eram explorados para a realização dos filmes.

A câmera filma os planetas da maquete, enquanto a personagem narra. Os educandos estão agrupados, ouvindo o contar da história. Em plano fechado vai se mostrando detalhes de olhares, expressões, mãos pés, durante a fala.

- Antes do fim do mundo. Os opressores tentaram acabar com todos os oprimidos. Explodindo bombas e mais bombas por todos os lados destruindo todo o planeta.

Barulho de peido, todos riem e dizem:

- Ê Romenique!

As risadas atraem os zumbis que começam a bater na porta.

- Silêncio, eles voltaram.

- Depois das explosões atômicas os zumbis apareceram. E os opressores, cheios de dinheiro, construíram naves espaciais para fugirem do planeta.

- Cambada de peidados.

- Mas este plano não deu certo. Porque as espaçonaves ao saírem da Terra tiveram pane no sistema e acabaram caindo. Uma delas atingiu em cheio na ponta de uma placa tectônica, causando a maior tsunami de todos os tempos. Tirando o planeta do eixo e fazendo ele parar de girar. E por algum motivo, somente nós, do mundo inteiro, sobrevivemos.

A ideia da placa tectônica sendo atingida pela espaçonave, fazendo o planeta parar de girar surgiu para justificarmos o fato de toda a história acontecer durante o dia. Como nosso turno de aula é durante as manhãs, não teríamos muitas variações de iluminação externas para se justificar uma passagem do tempo ou mesmo gravar cenas noturnas.

Somado as ideias que os educandos levantaram me veio esta possível solução para o nosso roteiro. O próximo passo foi a construção do planetário. Para isso selecionei alguns vídeos no youtube relacionados à formação do nosso sistema solar. Depois dividi- os em grupo e cada grupo ficou responsável em pintar seu próprio planeta.

Neste momento da pesquisa individual de cada grupo dei a eles os *tabletes*, disponíveis na escola para estes fins, e cada um foi procurar imagens de seu planeta além de curiosidades, informações para a elaboração do texto informativo que deveriam me entregar.



Figura 11- Construção planetário

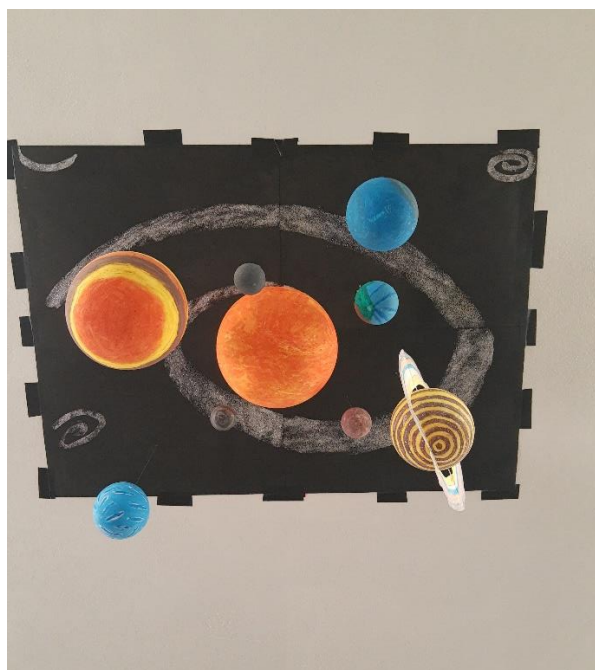


Figura 12- Planetário

No primeiro dia de pintura os educandos estavam receosos, com medo de errar, arriscarem na pintura. Entender como passar a ideia que tinham na cabeça para a bola de isopor na sua frente era um desafio. A troca de experiência entre eles foi libertadora. As vezes um grupo conseguia o efeito que o outro estava tentando fazer e acabavam se ajudando, trocando informações, discutindo entre si, errando no trabalho do outro ao tentar ensinar, e recebendo punição no seu próprio, resolvendo os impasses entre si, sem intervenção minha.

Terminado a construção dos astros, começamos a pendurá-los em um fundo feito de papel cartão, simulando a via láctea. A dificuldade maior foi pendurá-los no teto. Na primeira tentativa ele caiu, não durando nem um dia no teto. Na segunda utilizei mais produtos de colagem como cola e fita de contato, que acabaram resolvendo o problema.

Como estímulo para o momento de construção da maquete e elaboração do roteiro assistimos ao filme *Não olhe para cima*⁴². Foi o primeiro filme que passei que

⁴² Sinopse: Não Olhe Para Cima conta a história de Randall Mindy (Leonardo DiCaprio) e Kate Dibiasky (Jennifer Lawrence), dois astrônomos que fazem uma descoberta surpreendente de um cometa orbitando dentro do sistema solar que está em rota de colisão direta com a Terra. Com a ajuda do doutor Oglethorpe (Rob Morgan), Kate e Randall embarcam em um tour pela mídia que os leva ao escritório da

eles aplaudiram no final e com bastante empolgação, diga-se de passagem, ao verem que os opressores, ricos que aviam fugido, deixado o planeta explodir depois de suas ganâncias, serem atacados pelos animais no planeta em que chegaram, arrancou urros de alegria da plateia.

As ideias que vieram a seguir, dando continuidade à elaboração do roteiro, seguiram desta mesma forma. Eu chegava com uma imagem, inspirada nos momentos de faxina e ou cozinhando, apresentava para os educandos e em seguida construíamos a narrativa, dando sequência ao que já estava sendo criado e aplicando ações, falas, coisas do nosso dia a dia.

Outro peixe dourado do qual não posso me esquecer de mencionar foi o exercício de raiva⁴³ que fizemos. Também inspirado em imagens vindas em minha cabeça, neste eu posicionei os educandos, sentados nas carteiras, enfileirados, como numa configuração de sala comum. Cada educando que quis pôde participar do exercício. O objetivo era num plano fechado, inicialmente, focado só no educando, ele começaria de cabeça baixa e aos poucos levantaria o rosto, demonstrando uma expressão de raiva, encarando a câmera. E no final da sequência os demais educandos jogariam folhas para o alto, como se se rebelando.

A ideia inicial era que os educandos se familiarizassem com a câmera, perdendo a vergonha ao encará-la, e futuramente, no momento de edição utilizaríamos o material em alguma parte do filme. Os educandos adoraram o jogo, conseguimos interpretações maravilhosas. O mais interessante são os comentários enquanto as gravações aconteciam. Os educandos apontando como o colega em cena estava indo bem, causando até medo em alguns dos casos. Não imaginava que a aceitação pela proposta seria tão assertiva.

Presidente Orlean (Meryl Streep) e de seu filho, Jason (Jonah Hill). Com apenas seis meses até o cometa fazer o impacto, gerenciar o ciclo de notícias de 24 horas e ganhar a atenção do público obcecado pelas mídias sociais antes que seja tarde demais se mostra chocantemente cômico. Porém a dupla terá que fazer mais do que falar a chocante notícia para o público, já que ninguém quer acreditar neles ou muito menos dar notícias tristes para o mundo. Um retrato de uma realidade e de um futuro extremamente próximo. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-281330/>

⁴³ Imagens exercício disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1qHw8Magg0wADuyrVyhtlukFjwGoS6lBD?usp=share_link

Enquanto eles iam encenando eu os direcionava, indicando para olharem dentro da câmera, jogando todo o ódio que conseguiam para dentro dela.



Figura 13- Ensaio raiva

Após a vivência destes estímulos ao longo do ano pude perceber mudança no comportamento deles. Menos medo em falarem para a sala e de apresentarem trabalhos, mais desenvoltura para conversar com outros professores e funcionários da escola. São pequenos atos que acredito serem significativos ao longo de suas trajetórias escolar.

Encarar a câmera é como encarar seus medos e quando se aprende a jogar com ela é como se estes medos fossem superados. Inconscientemente o oprimido se liberta do olhar do opressor e começa a ser.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com isso tudo concluímos que...

Nada. A ideia, desde seu início, não era se concluir nada. Pelo contrário, era deixar com que você, próprio leitor concluísse por si. Na verdade não uma conclusão formal, academicamente construída e escrita para completar esta dissertação.

Nosso filme, o qual você pôde conhecer aqui, um recorte do processo, é nossa melhor conclusão. De uma proposta de letramento, anticolonial, em linguagem audiovisual, tendo como metodologia a vivência de um processo artístico criativo educativo, ou educativo, artístico, criativo. Ainda não sei limitar onde um começa e o outro termina.

Sei concluir o quanto me foi prazeroso, custoso, doído, vivenciá-lo. O quanto pude observar e aprender sobre meu próprio fazer artístico, sobre o quanto consegui compartilhar com os educandos, o quanto nos divertimos.

A curiosidade que me fica é saber se isso tudo fez alguma diferença na vida deles. Coisas que só a vida poderá dizer, pelo menos como nosso encontro reverberará no decorrer de suas vidas escolares.

Agora, nos meus 37 anos de vida consegui, começar a realizar o sonho do meu Êre interior, minha criança que era doída pra saber como se fazia filmes e começar a fazer os seus próprios, já que ninguém a chamava pra fazer.

Encontrar minha prática didática, meu fazer artístico realizando um sonho. É isso que conluo deste processo.

Ansioso de que nosso produto reverbere em você, espectador, o tanto de emoção que nos cometeu, que conseguimos transmitir nestas imagens artificialmente construídas, surgidas de nossos encruzilamentos, de nossas vivências, transformadas em escritas.

Bom filme.

<https://youtu.be/fmX4Tz5DNxQ>

Inconclusion

Agora, passada à banca, mestre. Nomeado por uma trindade, da qual sou imensuravelmente grato, por partilharem um semelhante pensamento “educartístico” de mundo. Me apontando perspectivas sobre o trabalho, das quais, ainda não tenho consciência. Como cena pós credito, dividido, com vocês, o que não pode ser partilhado, devido ao Tempo de realização deste processo.

A entrega desta dissertação, à banca. Ocorreu antes mesmo do termino do filme. Burocraticamente o prazo se encontrava já apertado. E o ano letivo, junto aos educandos já estava por se concluir.

Após encerramento da escrita, terminamos de rodar o filme e me dediquei a ilha de edição. Outro processo delicado, por tentar traduzir, frente a tantas imagens produzidas, uma história que dissesse sobre o que nos dedicamos a dialogar com tudo o que foi dito por aqui. Sem contar a emoção de, como “a mulher no espelho” ver os educandos se verem, no filme pronto, pela primeira vez.

Tantas emoções e como faria Jack, vamos por partes.

Comecei editando pelo Adob Premiere, um programa do qual não possuo muita habilidade, mas que me prontifiquei a utiliza-lo para assim me familiarizar. Nesta primeira empreitada, não obtive muito êxito. Na verdade o material que tínhamos em mãos, rodados no início do processo, me revelava fragilidades, tanto na captura do áudio, que fomos apreendendo e melhorando ao longo da vivência, como as cenas produzidas. Estas ainda carregavam um tempo, dinâmica, muito diferente do que as ultimas cenas produzidas. Frente ao desgosto e dificuldade de utilização da ferramenta, parti para meu lugar de conforto.

Optei por reiniciar a edição no programa Movavi, o qual já possuo familiaridade. E para isso comecei pelo clipe. Este clipe foi feito em contrapartida ao pedido de doação dos livros “A revolução dos bichos” que havia feito. Onde o combinado era fazermos uma dancinha de tik tok, até então, entendido por mim, como algo pertinente à cultura dos educandos. Ao propor esta ação, de inicio os educandos se propuseram a concretizá-la. Mais por um pedido meu do que desejo seus em si. Em uma de nossas conversas, especificamente as meninas, questionaram que não desejariam fazer uma dança de tik

tok. Pelo contrário, estavam cansadas de tudo ser tik tok, queriam mesmo eram “fazer uma dança normal mesmo”.

Frente a este desejo partimos para escolha da música que seria dançada. Muitas sugestões foram apontadas, partindo delas fomos escutar uma por uma. O combinado era que seria uma música em que todas estivessem confortáveis em dançar. Quando aparecia alguma letra que insinuava uma linguagem sexualizada eu pedia para elas pensarem se gostaria que seus pais às vissem dançando uma música que falavam sobre aquelas coisas. Não tivemos problema algum em chegarmos à escolha da música *Ginga* interpretada pela cantora Iza que funde Afrobeat e R&B, utilização do Berimbau, instrumento oriundo da capoeira composta por Ruxell, Pablo Bispo, Sérgio Santos e Rincon Sapiência.

O passo seguinte foi aprendermos a coreografia. Para isso as educandas indicaram o canal de You Tube *Dan.Sa*, do Daniel Saboya, um dos maiores canais de dança com objetivo de ensinar as coreografias dos hits do momento. Onde geralmente elas recorrem para aprenderem as coreografias que tanto dançam nos momentos de distração de sala de aula, recreio, educação física. Coreografia assimilada, aguardei um momento em que tivemos um dia de sol, nesta época do ano e especificamente neste ano de 2022 foram muitos dias chuvosos. Sem levar em consideração o fato de que as gravações na quadra teriam que serem feitas no horário de educação física da turma. Malabarismo logístico danado para equalizar tempo, disponibilidade das educandas, possibilidade de utilização dos espaços. Por isso nem todas estão presentes no clipe, algumas faltaram no dia, outras já haviam mudado de escola.

Mas ao lhes mostrar o resultado, todas ficaram satisfeitas, dizendo que estava mesmo parecendo um clipe de verdade. Ressalto que mais que o resultado em si, vê-las se divertindo, propondo novos movimentos, jogos, se apropriando do processo criativo é o que me salta aos olhos enquanto um processo “educartístico”.

Após terminado o clipe, frente ao material que tínhamos em mãos, refizemos tudo de novo. Recriamos o início, acertando o ponto, ritmo, e com os educandos mais seguros e donos do processo em si. Arriscando, sem medo do ridículo frente a câmera.

Não pude desenvolver a edição junto ao grupo devido ao fato de o laboratório de informática estar desinstalado por conta da reforma da escola. O fiz em minha casa, e

como pretendido os educandos só tiveram acesso ao resultado final no dia da feira de ciências da escola.

Neste dia organizamos toda a sala, para receber os visitantes da feira. Deixamos as mesas encostadas nas paredes, as cadeiras enfileiradas no centro da sala, projetor e caixa de som montados e ao longo do dia realizamos sessões para exibição do filme.

A primeira foi feita somente entre nós. As primeiras impressões foram bem inseguras, receosas. Como quem não sabe bem o que dizer. Me chamou atenção a fala de uma educanda que disse “-Nó fessô, ficou uma bosta”. Mediante a esta primeira impressão deixei com que o teste do público dissesse por si. E na sessão seguinte os educandos permaneceram na sala e acompanharam junto ao público.

Com o decorrer da sessão, observando a reação do público, que neste momento já havia presença dos pais de alguns, percebi que foram ficando mais a vontade com o resultado final. Era como se as reações da plateia dissessem o não dito ou entendido por eles. A mim era a imagem da mulher no espelho, ressaltando aos olhos. Ali eles estavam sendo enxergados, enquanto sujeitos, recebendo os olhares orgulhosos dos pais, dos colegas das outras turmas. Aos poucos a magia do fazer cinematográfico se fazia.

Surpresa maior foi quando a turma do nono ano veio assistir. Dentre eles a irmã da aluna que havia dito que tinha ficado uma bosta. Ao ver a reação da irmã, se maravilhando com as cenas, piadas, exaltando o clipe e vibrando com a cena do julgamento. Foi como se fizesse as pazes com o processo, e frente a aceitação da irmã mais velha, sem sombra de dúvida forte referência para ele, minha educanda estava liberta para gostar do nosso filme.

Enquanto idealizador do projeto. Vivenciar o retorno do público, pais, educandos de outras turmas e colegas de trabalho. As pequenas reações, “Os menor tão fazendo revolução”, “Ficou muito foda”, “Uai! O Simon não morreu?”, só coroaram o projeto, me revelando o quanto maravilhoso e revolucionário é o fazer artístico em um espaço de sala de aula.

No termino da feira alguns educandos, satisfeitos, vieram conversar comigo relatando sobre como a escola toda estavam falando deles, apontando, dizendo sobre o filme, dando os parabéns. O que me fez refletir sobre como toda trabalhadora valera a

pena, só pra vivenciarem aquela magia da mulher no espelho e que vivenciamos juntos algo que marcara nossas vidas significativamente.

Muito se ouve falar sobre o espaço escolar enquanto lugar de opressão, segregação, esquecendo-se, muita das vezes que se trata de um espelho, que em seu micro reflete a imagem de toda um modo de comportamento social. O fato de hoje os prédios escolares se parecerem com presídios, não é por desejo dos que estão do lado de dentro, mas sim dos que o apedrejam do lado de fora. Os muros existem porque assim o todo o quer. Muitas das críticas que são direcionadas são feitas por sujeitos que não se preocupam em ultrapassar estes muros. Para que as mudanças ocorram é preciso que, os que a almejam, estejam de corpo presente. Como o fazer teatral, passado a era pandêmica do remoto, é no presencial que o fazer acontece.

Projetos como o aqui descrito acontecem em vários espaços escolares. Mas na maioria das vezes ficam presos do lado de dentro do muro. Concordo plenamente quando Mosé nos diz que o espaço escolar é o lugar de atravessamentos para discutirmos o contemporâneo. Ainda mais quando Akotirene nos remete a imagem da encruzilhada. Lugar de domínio de Esù o senhor dos caminhos, dos encontros, o que possibilita que as coisas aconteçam. E nós, enquanto sujeitos encruzilhados, resultantes dos encruzilhamentos de caminhos que percorremos ao longo de nossas vidas. Nesta grande encruzilhada em que a escola se faz, saibamos ser Esù, conhecedores dos nossos caminhos, com gingado e malandragem necessária para construção de um mundo melhor.

Referências Bibliográficas

Akotirene, Carla. **Interseccionalidade** / Carla Akotirene. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen,

2019. 152p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro)

Almeida, L. S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed.SP: Martins Fontes, 2003.

BARROS, D. L. P. **Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso**. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: dialogismo e construção de sentido*. 2. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 2005.

BERGALA, Alan. **A hipótese cinema**/ Alan Bergala; tradução mônica Costa Netto, Silvia Pimenta.- Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ: 2008. 210 p; 21cm.- (coleção cinema e educação)

BORTONI-RICARDO, S. & DETTONI, R. do V. **Diversidades linguísticas e desigualdades sociais; aplicando a pedagogia culturalmente sensível**. In: COX, M. I. P. & ASSIS PETERSON, A. A. de (Orgs.) *Cenas de sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

BOURDIEU, P. **Cáпитал Simbólico e Classes Sociais**. Trad. PINHEIRO, F. Novos Estud. -CEBRAP no.96 São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002013000200008>

CAFÉ FILOSÓFICO. **O contemporâneo e a Educação**, MOSÉ, V. Youtube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hyVBULSDimI&t=643s>>.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo/ organização Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes; ilustração Goya Lopes. - 1. ed.- Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução de Laura Fraga de Almeida. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**/Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade/** bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla.-2. ed. -São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LÍRIO, Vinícius. **POÉTICAS DA SALA DE AULA: processos de criação e aprendizagem entre o teatro e a performance** in Teatro: criação e construção de conhecimento [on line], v.3, n.4, Palmas/TO, jan/jun. 2015

NASCIMENTO, A. **Teatro Experimental do Negro**. Estudos Avançados 18 (50). 2004. Disponível em:<https://www.researchgate.net/publication/240971972_Teatro_experimental_do_negro_trajetoria_e_reflexoes> Acesso em: 03/11/2020

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**; tradução Mônica Saddy Martins.- Campinas, SP: Papirus, 2005. -(Coleção Campo Magnético)

OLIVEIRA, M. O. CHARREU, L. A. **Contribuições da Perspectiva Metodológica “Investigação Baseada Nas Artes” e da A/r/tografia para as Pesquisas em Educação**. Educ. Rev. [online]. 2016, vol.32, n.1,pp.365-382. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698140547>>.

ORTIZ, Paula Nunes. **Representações de escola em filmes de animação — ULBRA**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT16-5755--Int.pdf>> Acesso em: 15 out. 2018

RIBEIRO, Djmila. **O que é: lugar de fala?**/ Djamila Ribeiro. Belo Horizonte(MG):Letramento: Justificando, 2017 (Feminismos Plurais).

ROCHA, Gilmar. TOSTA, Sandra P. **Antropologia e Educação**/Gilmar Rocha e Sandra Pereira Tosta. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009 (Coleção Temas e Educação; 10).

RODRIGUES, Chris. **O cinema e a Produção**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

RÖHR, FERDINAND. **Educação e Espiritualidade: Contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação**. Campinas: Mercado das letras, 2013.

SILVA, Maria Carolina da. **A infância no currículo de filmes de animação: poder, governo e subjetivação dos/as infantis**. 2008. 137 f. Dissertação de Mestrado em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG) - Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte. Disponível em: <

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/HJPB-7KNJPD/1/dissertacaomariacarolinadasilva.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2018

SMITH Linda Tuhiwai. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Tradução Roberto G. Barbosa. Curitiba: Editora UFPR, 2018.

SOUZA, JESSÉ. **A Classe Média no espelho – sua história, seus sonhos e ilusões, sua realidade**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.

SOUZA, JESSÉ. **A Elite do atraso. Da escravidão à lava jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

STREET, B. & STREET, J. **A escolarização do letramento**. In: _____. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. SP: Parábola Editorial, 2014.

TARKOVISK, Andrei. **Esculpir o Tempo**; traduzido do inglês por Jefferson Luís Camargo. São Paulo, SP: Livraria Martins Fontes Editora LTDA, 1990.

Sites

Ateliers Varan. Disponível em: <https://www.ateliersvaran.com/> . Visitado 08/09/21 às 09:58

A mulher no espelho. Disponível: <http://augustoboal.com.br/2014/07/05/entre-o-teatro-e-a-vida/> . Visitado 08/09/21 às 10:00