

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

LUCAS MENDONÇA CECCHINO

**CINEMA E PRÁTICAS DE CUIDADO**  
Trajetória do Curso de Cinema e Autocuidado na Escola

Belo Horizonte

2023

LUCAS MENDONÇA CECCHINO

**CINEMA E PRÁTICAS DE CUIDADO**

Trajectoria do Curso de Cinema e Autocuidado na Escola

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

Orientadora: Profa. Dra. Clarisse Maria Castro de Alvarenga

Belo Horizonte

2023

C387c  
T Cecchino, Lucas Mendonça, 1990-  
Cinema e práticas de cuidado [manuscrito] : trajetória do curso de cinema e autocuidado na escola / Lucas Mendonça Cecchino. - Belo Horizonte, 2023.  
179 f. : enc, il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.  
Orientadora: Clarisse Maria Castro de Alvarenga.  
Bibliografia: f. 167-170.  
Anexos: f. 171-179.

1. Educação -- Teses. 2. Cinema na educação -- Teses. 3. Ensino audiovisual -- Teses. 4. Promoção da saúde -- Aspectos educacionais -- Teses. 5. COVID-19 (Doença) -- Quarentena -- Aspectos educacionais -- Teses. 6. Cuidados primários de saúde -- Aspectos educacionais -- Teses.  
I. Título. II. Alvarenga, Clarisse Maria Castro de, 1974-  
III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 371.33523



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP**



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**CINEMA E PRÁTICAS DE CUIDADO: trajetória do Curso de Cinema e Autocuidado na Escola**

**LUCAS MENDONÇA CECCHINO**

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 31 de janeiro de 2023, pela banca constituída pelos membros:

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

Documento assinado digitalmente  
LIBERIA RODRIGUES NEVES  
Data: 01/02/2023 14:25:36-0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof(a). Liberia Rodrigues Neves  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

 Assinado de forma digital por  
Marco Scarassatti  
Dados: 2023.02.03 15:08:03 -03'00'

Prof. Marco Antonio Farias Scarassatti  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Belo Horizonte, 31 de janeiro de 2023.



## AGRADECIMENTOS

O que seria da vida sem os companheiros e companheiras de caminhada, amigos, familiares, mentores, professores.

Então, gostaria de agradecer, acima de tudo, minha mãe, Rosane Lobato Mendonça, por ter me apoiado e estimulado nessa vereda dos estudos, das viagens, das experimentações, das perambulações pela vida, desde muito cedo, com muita confiança e acolhimento.

À minha tia e mestre Gurusangat Kaur, por ser luz nos momentos mais sombrios da vida. E aos companheiros do Drukpa e das práticas de Yoga diária, ferramenta fundamental para a transformação de mim mesmo, que me ajudam a ser uma pessoa mais desperta e consciente.

Agradeço a meu Pai e todos os familiares, por fazerem parte da minha história.

Agradeço a minha orientadora Clarisse Alvarenga, por ter me dado todo o suporte para realizar ciência no âmbito da educação durante esse momento de pandemia, tão estranho e desafiador. O desafio foi grande para todos nós, portanto. agradeço pela sua força em acolher com carinho essa jornada.

Agradeço os professores do Promestre e do DCOM da FAFICH, que contribuíram com minha formação crítica e intelectual, especialmente me ensinando outros modos mais coletivos, ancestrais e decoloniais de fazer pesquisa.

Às jovens participantes do Curso de Cinema e Autocuidado na Escola, por suas trocas e criações audiovisuais, e as escolas e professores que nos apoiaram e estiveram por trás da criação e realização desse projeto, que foi lindo. Também aos mediadores que toparam a investida pelo curso, Camila, Matheus, Lara e Danilo.

Agradeço aos colegas do Promestre, especialmente Simon de Oliveira, que cumpre um papel fundamental na escrita dessa dissertação, mas também Silézia, Ricardo, André, Flávia, Valdenir, Ana Paula, Thiago, Joelma, entre tantos outros.

Os estudantes e professores da Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI. Por ser essa força para que os povos indígenas possam territorializar e indigenizar os espaços de saberes acadêmicos.

Finalmente, a todos os colegas e profissionais do cinema, responsáveis pela elaboração do sensível, dos afetos, em promover cultura em um país árido regido por um governo sem vida.

*Possam todos os seres obter a felicidade e ser felizes.  
Possam todos permanecer livres do sofrimento e das causas do  
sofrimento.  
Possam todos nunca se separar da autêntica felicidade.  
Possam todos permanecer em um estado de equanimidade, livres do  
apego e da aversão.  
(As quatro incomensuráveis)*

## RESUMO

A pesquisa que apresento aborda a experiência do projeto intitulado *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*. O curso, ao qual fui um dos mediadores e proponente, aconteceu na cidade de Uberlândia - MG, durante a pandemia de covid-19, de modo remoto e online. A proposta consistiu em uma intervenção cinematográfica e audiovisual, direcionada para estudantes do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio da rede pública, para tratar de cuidado enquanto um ato de criação. Essa experiência me possibilitou refletir sobre como o cinema pode oferecer um terreno que promove encontros para elaborarmos emoções aflitivas, por meio de processos criativos considerados como uma possível saída para angústias geradas pelo isolamento social. O trabalho se deu através de uma perspectiva de cuidado, no que diz respeito a um deslocamento para visões cosmopoéticas e decoloniais de relação de si, com o outro e com o entorno. Como metodologia de pesquisa, adoto um gesto cartográfico, por meio do qual busco elaborar um ensaio afetivo, para delinear minhas experiências de vida pessoal, que abrangem técnicas contemplativas, como meditação e yoga, experiências no campo da arte cinematográfica enquanto realizador, e outras investidas em projetos de formação audiovisual no contexto escolar indígena e rural, para estabelecer conexões entre cinema, educação intercultural e práticas de cuidado.

**Palavras-chaves:** Cinema e Educação; Dispositivo Audiovisual; Autocuidado; Afetos; Educação na Pandemia.

## ABSTRACT

The following research addresses the project experience entitled *Cinema and Self-Care Course at School*. The course, of which I was one of the mediators and proponent, took place in Uberlândia/MG, during the coronavirus pandemic, remotely. The proposal consisted of an audiovisual and cinematographic intervention directed to students from the 9th grade of elementary school to the 3rd grade of high school in public schools, to deal with self-care as a creative act. This experience allowed me to reflect on how cinema can offer a ground that promotes encounters to elaborate afflictive emotions, through creative processes considered as a possible way out of the agonies generated by social isolation. Through a perspective of care that concerns a shift toward cosmopoetics and decolonial visions relating to oneself, with others and to one's surroundings. As a research methodology, I adopt a cartographic gesture, seeking to elaborate my personal life experiences, which covers contemplative techniques, such as meditation and yoga, experiences in the cinematographic art field as a director, and other audiovisual practices in indigenous and rural school contexts, to establish connections between cinema, intercultural education, and practices of care.

**Keywords:** Cinema and Education; Audiovisual Device; Self-care; Affects; Pandemic Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Pôster do filme 13º Andar (1999) de Josef Rusnak .....	19
Figura 2. Sementes Crioulas.....	28
Figura 3. Mística e celebração entre as comunidades.....	28
Figura 4. Seu Domingos e a sanfona, seu dispositivo cosmopoético.....	29
Figura 5. Viagem com a caravana do "Fóruns e Redes de Cidadania" .....	30
Figura 6. Visita ao povo Kaingang em Chapecó- SC.....	31
Figura 7. Visita ao Banco de Semente Crioula de Seu Januário no Crato-CE.....	32
Figura 8. Integrantes da Caravana no Quilombo Rio dos Macacos, Bahia.....	33
Figura 9. Frames do primeiro filme de quarentena.....	38
Figura 10. Frames do primeiro filme de quarentena.....	40
Figura 11. Frames do segundo filme de pandemia.....	50
Figura 12. Frames de imagens solitárias.....	53
Figura 13. Frames do filme "Ponciá" de Simon Oliveira.....	55
Figura 14. Frames do filme Psicofonia (2021) .....	60
Figura 15. Oficinas Escola Estadual Major Lélío.....	71
Figura 16. Oficina Imagem do Mundo, com os jovens Fulni-Ô.....	72
Figura 17. Identidade visual do Curso de Cinema e Autocuidado na Escola.....	86
Figura 18. Cronograma de atuação na escola Lourdes de Carvalho.....	87
Gráfico 1. Gráfico de participação por ano escolar - .....	88
Gráfico 2. Política afirmativa de cotas.....	89
Figura 19. Questionário sobre interesse em participar do projeto.....	90
Figura 20. Questionário sobre referências audiovisuais.....	90
Figura 21. Metodologia das Rotas .....	92
Figura 22. Rota do Escutar.....	93
Figura 23. Quebra gelo. Apresentação do grupo.....	94
Figura 24. Cartela "O que eu entendo como autocuidado? .....	95
Figura 25. Cartela "O que eu já faço durante os meus dias que me deixa melhor, que me traz prazer, satisfação ou alívio?" .....	96
Figura 26. Cartela "Que formas de autocuidado eu gostaria de começar a inserir em minha vida?" .....	97
Figura 27. Prática de relaxamento compassivo.....	99
Figura 28. Proposta assíncrona da Rota do Escutar. Constituindo paisagens sonoras.....	103

Figura 29. Rota do Imaginar .....	103
Figura 30. Paisagem Sonora de K .....	104
Figura 31. Registro visual do exercício de percepção sonora. ....	106
Figura 32. Cartelas do exercício de roteiro.....	108
Figura 33. Sugestão de exercício assíncrono da Rota do imaginar.....	109
Figura 34. Rota do Olhar.....	111
Figura 35. Cartela aspectos da Imagem.....	112
Figura 36. Fotografias de Vivian Meier. Quadro, fora de quadro e perspectiva.....	113
Figura 37. Fotografias de Luiz Braga que explora as cores.....	114
Figura 38. Foto de Edgar Kanaykô.....	115
Figura 39. Exemplo prático de campo e fora de campo no enquadramento.....	117
Figura 40. Enquadramento do Bolsoboço.....	117
Figura 41. Exemplo de luz e contraluz.....	118
Figura 42. Dispositivo "Molduras e Máscaras".....	120
Figura 43. Máscaras e Molduras de K.....	120
Figura 44. Moldura de J. observando as nuvens.....	121
Figura 45. Máscaras e Molduras de C. Um olhar para o presídio ao lado.....	122
Figura 46. Atividade Assíncrona Rota do Olhar.....	123
Figura 47. Rota do Performar.....	124
Figura 48. Minuto Lumière de C.....	125
Figura 49. Minuto Lumière de J.....	126
Figura 50. Minuto Lumière de K.....	127
Figura 51. Apresentação do vídeo por Lara.....	129
Figura 52. Dispositivo de criação de personagem por K.....	130
Figura 53. Rota do Montar.....	131
Figura 54. Cena do filme Os Vingadores.....	131
Figura 55. Frame do filme 1917 (2019) explorando a ideia de plano-sequência.....	133
Figura 56. Frame do filme Five (2003). Experimentando os limites da montagem e da cena...134	
Figura 57. Efeito Kuleshov.....	136
Figura 58. Frame do filme "A Greve" de Sergei Eisenstein.....	137
Figura 59. Frame do filme O Fantasma do Futuro (1995) .....	138
Figura 60. Frame do filme O Conto da Princesa Kaguya (2013) .....	139
Figura 61. Karolynne e seu galo Jarbas.....	140
Gráfico 3. Gráfico de participação da segunda edição.....	141

Gráfico 4. Gráfico cotas da segunda edição.....	142
Figura 62. Questionário de participação da segunda edição.....	143
Figura 63. Dispositivo paisagem sonora de A.J.....	147
Figura 64. Dispositivo Paisagem Sonora Y.....	147
Figura 65. Exemplo de imagem estereotipada.....	150
Figura 66. Foto de exemplo sobre abismo social.....	150
Figura 67. Moldura de T, G. e Y.....	151
Figura 68. Imagens de Y, Y e T.....	152
Figura 69. Frame do Minuto Lumière de Y.....	153
Figura 70. Frame do Minuto Lumière de T.....	153
Figura 71. Frame do Minuto Lumière de Y.....	153
Figura 72. Frame do Minuto Lumière de L. ....	154
Figura 73. Frame da filme-carta estudantes E.E. Major Lélío.....	155
Figura 74. Frame do filme-carta "Querida Praça".....	153
Figura 75. Frame do filme "Éter".....	156
Figura 76. Frame do filme "Amor pelos Cachorrinhos" de Y.....	157
Figura 77. Frame do filme "Jornada pelo Faroeste" de Y.....	158
Figura 78. Frame do filme "Vidas em Páginas" de T.....	160
Figura 79. frame do filme "Carta à Minha Natureza Morta ou Selvagem" de L.....	161

## SUMARIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2. INÍCIOS</b> .....	<b>17</b>
<b>2.1 MÁQUINA-ÔNIBUS</b> .....	<b>17</b>
<b>3. DESVIOS</b> .....	<b>37</b>
<b>4. ROTAS</b> .....	<b>70</b>
<b>4.1 EXPERIÊNCIA DE UMA OFICINA REMOTA DURANTE A PANDEMIA – CURSO DE CINEMA E AUTOCUIDADO NA ESCOLA</b> .....	<b>70</b>
<b>4.1.1 A proposta do Curso</b> .....	<b>76</b>
<b>4.1.2 A pedagogia dos dispositivos audiovisuais</b> .....	<b>79</b>
<b>4.1.3 Primeiros contatos com a escola</b> .....	<b>84</b>
<b>4.1.5 Criação do material de divulgação</b> .....	<b>86</b>
<b>4.2 PROCESSOS PEDAGÓGICOS E PRODUTOS AUDIOVISUAIS</b> .....	<b>88</b>
<b>4.2.1 Rota do Escutar</b> .....	<b>92</b>
<b>4.2.2 Rota do Imaginar</b> .....	<b>103</b>
<b>4.2.3 Rota do Olhar</b> .....	<b>110</b>
<b>4.2.4 Rota do Performar</b> .....	<b>124</b>
<b>4.2,5 Rota do Montar</b> .....	<b>131</b>
<b>4.3 SEGUNDA EDIÇÃO DO CURSO DE CINEMA E AUTOCUIDADO NA ESCOLA</b> .....	<b>141</b>
<b>4.3.1 Rota do Escutar (Segunda Edição)</b> .....	<b>143</b>
<b>4.3.2 Rota do Imaginar (Segunda Edição)</b> .....	<b>146</b>
<b>4.3.3 Rota do Olhar (Segunda Edição)</b> .....	<b>149</b>
<b>4.3.4 Rota do Performar/Montar (Segunda Edição)</b> .....	<b>152</b>
<b>4.3.5 Encontro Final</b> .....	<b>157</b>
<b>5. CONCLUSÃO</b> .....	<b>163</b>
<b>6. REFERÊNCIAS</b> .....	<b>167</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>171</b>



## 1. INTRODUÇÃO

O trabalho em questão se apresenta enquanto uma experiência, e como tal, trata sobre um lugar onde se dão acontecimentos. Jorge Larrosa, em *Notas Sobre a Experiência e o Saber de Experiência*, discorre sobre o conceito de experiência como a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer parar para pensar, escutar, perceber, sentir vagarosamente, falar sobre os atravessamentos, cultivar a arte do encontro. (BONDIA, 2002) Para o autor, o sujeito da experiência é esse que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, sujeito a riscos e aberto à sua própria transformação. A experiência tem movimento, está relacionada às travessias e aos perigos da exposição. É um sujeito passional, que se relaciona em carne viva com seu campo e, através dessa relação, promove pensamento e reflexão. Ter uma experiência, nesse sentido, é estar aberto à própria vida humana em toda sua manifestação e complexidade.

Enquanto sujeito da experiência, invisto na elaboração da minha trajetória que, como será apresentado mais adiante, está diretamente relacionada a movimentos, jornadas, deslocamentos, derivas, tanto em seu aspecto formal, sobre como a escrita se deu e os capítulos foram elaborados, quanto pelo conteúdo apresentado.

Mas antes, é preciso esclarecer que é impossível pensar a elaboração dessa pesquisa sem considerar o atravessamento sofrido pela pandemia em 2020 e o contexto de quarentena e isolamento social que vivenciamos. A pandemia agravou não apenas as crises socioeconômicas, mas também a condição psicológica e de seguridade social da população, que já vinha enfrentando dificuldades trazidas pelo governo bolsonarista, governo de extrema-direita, conservador, reacionário, que se beneficiou de uma crise pandêmica para implementar sua estratégia necropolítica de administração pública, colocando ainda mais pressão na classe trabalhadora, na periferia das cidades, nos pequenos produtores rurais, nos assentamentos, ameaçando a existência dos povos indígenas e quilombolas.

O acontecimento da pandemia certamente afetou minha pesquisa iniciada em 2020, que foi elaborada em um contexto pré-pandêmico, conduzindo-me por outros caminhos teóricos, afetivos, de atuação em campo, essencialmente mediados pela experiência virtual e remota. Não acredito que a pandemia afetou negativamente a qualidade dos trabalhos, as adversidades sempre existiram, muito antes do corona vírus parar o mundo. A vida da pesquisa está sempre sujeita à sorte, ao tempo, aos lugares, à hora, ao perigo, carregada de imprevisto e imprevisibilidades (OLIVEIRA, 2016). Acredito que é justamente o gesto de superação desses obstáculos que agrega complexidade e riqueza às pesquisas, como quem se lança em meio a

paisagem de um pântano, úmido, gasoso, que nos escapa, desbravando territórios desconhecidos.

Portanto, os termos da pesquisa nascem de um deslocamento, a saber: primeiro de cidades, de Recife - cidade onde me formei e iniciei minha jornada acadêmica e profissional -, depois para Uberlândia, minha cidade natal e lugar onde se iniciou a investida pelo Promestre, logo para Belo Horizonte, para iniciar o programa anteriormente criado, e, finalmente, de volta a Uberlândia, retorno imposto pela pandemia. Foi um deslocamento programático, em consequência das adaptações necessárias para pesquisar em meio a uma crise sanitária global. Nesse fluxo de idas e vindas e movimentações, muitos encontros em torno do cinema, de filmes, da realização de imagens e sons, da educação e de práticas de cuidado se deram. Estes encontros e suas repercussões, são a fundação e a riqueza do trabalho em questão.

Em consequência dos deslocamentos e derivas, a escrita tomou uma forma andarilha, zigzagueante, esforçando-se para não perder de vista a questão do projeto, seu objetivo; tentar entender se é possível estabelecer uma relação entre, de um lado, o cinema e o audiovisual e, do outro, uma certa política de cuidado, cuidado de si, cuidar do outro, cuidar do entorno, tendo como experiência de campo mais prática e objetiva, um curso de cinema online, intitulado *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, que aconteceu durante a pandemia, para estudantes do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio da rede pública de Uberlândia. Em outras palavras: a pesquisa propõe investigar em que medida seria possível estabelecer uma relação entre uma experiência de oficina de cinema, ministrada de forma remota, e autocuidado durante o período da pandemia; e em que medida podemos considerar a arte e criação artística enquanto uma possível prática de cuidado.

Optei por seguir uma via de pesquisa inortodoxa, ensaística, debruçando em minha trajetória, para trazer uma noção mais pessoal e singular de cuidado, da minha relação com o cinema e as imagens, para esperançosamente contribuir com outros educadores ou mediadores do audiovisual e experimentarem o cinema dentro da sala de aula para falar de um cuidado, que diz respeito a um gesto de criação, cuidar de um terreno para que experiência artística e a criatividade se manifestem e promovam pontes, encontros e relações. No *Curso de Cinema e Autocuidado*, me apoio nos dispositivos audiovisuais, que são jogos com as imagens e os sons para incentivar esse gesto de criação.

Durante esse processo, utilizo uma tática metodológica, a cartografia, que me ajudou a reconhecer pistas sobre a singularidade e importância dos acontecimentos dessa trajetória de pesquisa, dando conta da diversidade e multiplicidade das experiências, que formam camadas de criação de conhecimento em torno das imagens, dos filmes, dos jogos audiovisuais, de sons,

espaços, tempos, em torno de pessoas diversas, de livros... A cartografia me ajudou a relacionar toda essa heterogeneidade do processo de pesquisa, traçando um mapa de multiplicidades. Dessa forma, adotando um dispositivo narrativo relacionado a uma caminhada, ou perambulação, os capítulos foram divididos em três: Inícios, Desvios e Rotas.

No capítulo Inícios, eu trato de uma relação inveterada que tenho com as estradas, viagens e ônibus, e a partir dessa narrativa, proponho reflexões sobre a metodologia de pesquisa e uma possível elaboração das pesquisas no âmbito dos afetos e processos. Apresento também um relato de experiência em diálogo com as imagens da caravana do *Fórums e Redes de Cidadania*, movimento social de lavradores da cidade de São Matheus do Maranhão. Nesse relato, as imagens se destacam enquanto fonte fundamental de criação de conhecimento. Já no capítulo Desvios, deambulo em questões muito pessoais acerca do processo de criação das imagens e minha relação com o cinema, para discorrer sobre autocuidado e práticas de cuidado, apoiando-me nas epistemologias decoloniais dos mestres de saberes e conhecimento dos povos originários. Chamo esse capítulo de Desvio, pois parece-me um deslocamento da intenção principal de me debruçar sobre o *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, mas que, inevitavelmente, foram acontecimentos fundamentais para a decisão de realizar o curso tal como ele transcorreu. Finalmente, depois de um desviar intencional, seguimos pelas Rotas, e detalho uma narrativa mais descritiva e direta sobre o processo experimentado no *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*.

Na tentativa de juntar os pedaços e compor toda essa multiplicidade de experiência, organizo um caderno de experimentação audiovisual como recurso educacional, reunindo alguns jogos, dispositivos, exercícios, narrativas, imagens, indícios, experiências, referências, não apenas enquanto pesquisador no *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, mas de outras experiências de oficinas de cinema e audiovisual nas escolas, de contextos anteriores ao mestrado. O caderno de experimentação não é apenas o resultado de uma experiência de campo, uma necessidade formal, ele cumpre um papel fundamental na escrita dessa dissertação. De certa forma, ele é a consequência das reflexões contidas nesse trabalho, e também a materialização da trajetória da experiência, portanto, um convite prático para vivenciar o que está aqui teorizado.

Espero que esse material possa, de alguma forma, provocar reflexões sobre práticas de cuidado e criação com o cinema e audiovisual nas escolas, e que possa servir como uma referência pedagógica possível para inspirar educadores, estudantes, pesquisadores, enfim, qualquer pessoa que se disponha ao risco das experimentações, dando novas rotas e uso ao corpo, à criação, à expressão, à transformação comprometida de si e dos outros.

Isto posto, por onde começar a jornada dessa dissertação, ou, onde iniciou-se o desejo pela investida nesta pesquisa? Por esse problema? Arrisco-me a um possível início absoluto.

## 2. INÍCIOS

*“O carinho é um outro caminho do corpo”*

Maria Lúcia Alvim.

### 2.1 Máquina-ônibus

Este capítulo da dissertação foi fruto da disciplina “Dissensos e Afetos entre Sujeitos e Organizações”, cursada no departamento de comunicação social da UFMG, e ministrada pelas professoras Camila Montovani e Sonia Pessoa. A proposta foi a de escrever um texto ensaístico, que articulasse experiências singulares, em conexão com o outro e com um olhar para o coletivo. Considerei que, a partir da experiência de escrita do ensaio, pudesse estabelecer conexões teóricas com a metodologia empregada na escrita desta dissertação. A narrativa que se segue articula minha experiência singular com jornadas e viagens, e uma proposta teórica da metodologia cartográfica, que norteou a investida na questão proposta por este trabalho. A escrita segue também alguns princípios da “virada afetiva” proposta por Alphonso Lingis e interpretada por Jean-Luc Moriceau, pesquisador pós-estruturalista francês. Moriceau sugere algumas pistas para pesquisa científica no âmbito dos afetos:

- Sua capacidade de afetar e ser afetado coloca o pesquisador não em uma posição de estudo, mas de comunicação e essa comunicação precisa ser considerada eticamente.
- O que é comunicado são primeiro os afetos, antes de ser (possivelmente) transformado em conceitos.
- A relação de comunicação ética exige que o contexto e a experiência incorporada sejam compreendidos e induzem uma aprendizagem em vez de uma contribuição para um ‘knowledge gap’ (Lacuna de conhecimento).
- O corpo e a narrativa de si do pesquisador são a mídia dos afetos, eles são importantes. O pesquisador tem gênero, raça, posição social, história, conhecimento. Mas um si imerso em um mundo, afetado e afetando, sensível e sentindo, plural singular mas opaco, capaz de aprender, de revisar sua narrativa de si. (MORICEAU, 2019, p. 2)

Desse modo, começo essa escrita pela descrição de uma imagem. A imagem primeva. A origem de tudo. O início do mito que despertou algum rito de vida.

A imagem é a seguinte:

Vejo um homem estendendo-me a mão para atravessar uma rodovia movimentada e cheia de carros, do meu ponto de vista ele é alto, um gigante na verdade, de jaqueta marrom, magro e meio afobado, temendo a movimentação dos carros. Ele está à frente, segurando forte minha mão para atravessarmos, e eu, com meus 3 anos de idade, tentando acompanhar seus

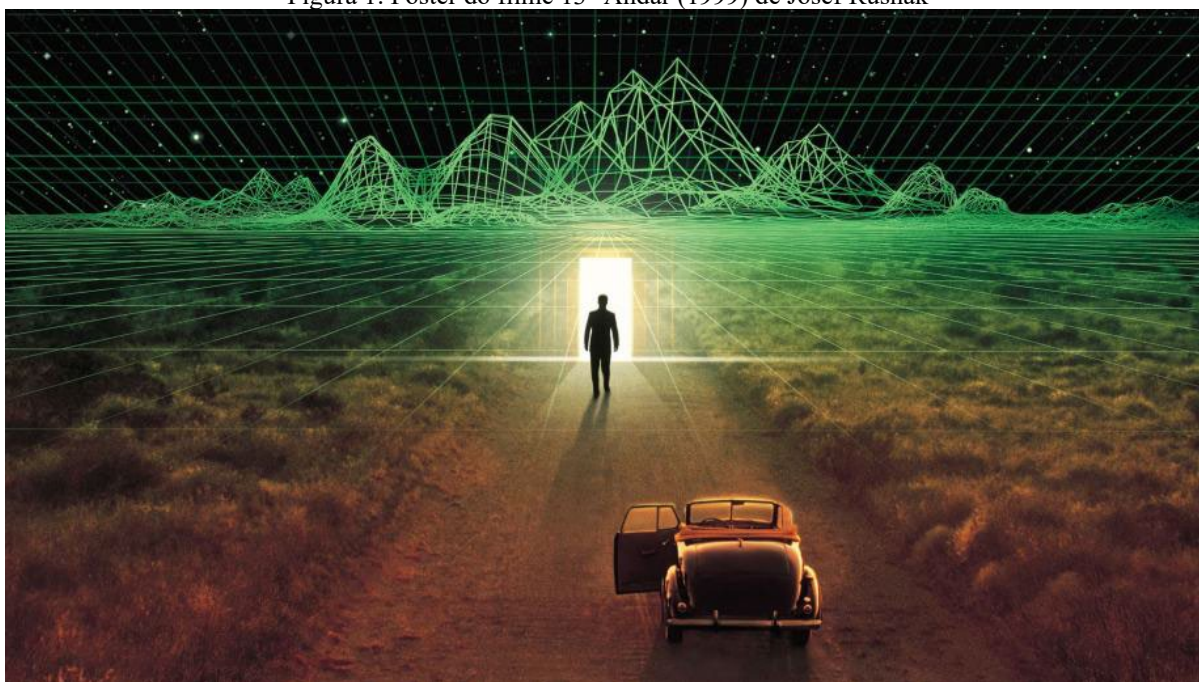
passos largos e nervosos. É curioso, pois não é uma rua ou avenida qualquer, é sim uma rodovia, uma BR, estamos no acostamento indo de uma direção à outra. Esse homem é meu pai, tem cabelos pretos curtos (nessa imagem ele ainda está com seus cabelos), barba por fazer, sua figura carrega o estereótipo do viajante, de botas, casaco grosso protegendo-o do frio, ansioso para chegar a algum lugar qualquer. Essa imagem apenas enquadra minha visão subjetiva, o que está dentro do quadro. Fora do quadro, o que não se vê, sou eu com um casaco pesado, grosso, preto, com dificuldade de me movimentar, em função de minhas pernas curtas, que só recentemente aprenderam a arte da caminhada. O dia está cinzento e nublado, desses que a gente sente que demora a passar, que nos prende por uma misteriosa névoa de sentimentos difíceis de colocar em palavras. O cinza do dia certamente é poeira, a poeira típica da região metropolitana de São Paulo, e o frio dá a entender que é muito cedo, fresco, estimulante, diferente do cinza do fim de tarde, carregado de tristeza e melancolia. São tons de nublado que fazem par com o sereno, com as gotas de orvalho do amanhecer, é inspirador, empolgante, vigoroso.

Essa seria minha primeira memória. A imagem mais antiga de que tenho notícia. Se ela é de fato tal como retratei aqui pouco importa. Certamente a imagem está carregada de interferências e ruídos, toda memória é uma ficcionalização do real, um recorte do mundo, existe apenas no campo das ideias, mas o registro perdurou, durante todo esse tempo, e isso é o que me importa.

Mas o que significa essa imagem? Por que ela se fixou tão forte ao longo de todos esses anos? Por que está tão codificada? O que a fabulação dessa imagem significou para meus processos de subjetivação? E para minha vida?

Sempre escutei de minha mãe que fui criado para o mundo, e paradoxalmente, sempre tive dificuldade em saber qual seria meu lugar nele. Se fui tão criado para ele, já que o mundo foi tão enfatizado em ser minha casa, não deveria eu saber exatamente o que fazer? Para onde ir? Não deveria eu saber operar nesse mundo tal como ele se apresenta? No entanto, os caminhos sempre foram ocultos e dissimulados, como se a cada passo que desse, pudesse visualizar vetores de linhas geométricas, apontando algumas possibilidades imediatas, como uma programação de um jogo inacabado, ou como naquele filme, *13º Andar (1999)*, no qual o personagem se vê nos limites da fabricação de seu mundo, mas, ao mesmo tempo, se vê apavorado e covarde demais para se lançar nessas linhas que ainda não adquiriram forma, essas linhas impensáveis. Por isso sempre fui mediado por um modelo de vida, um rito inicial, um padrão de comportamento social, moral, político hegemônico.

Figura 1. Poster do filme 13° Andar (1999) de Josef Rusnak



Fonte: Centropolis Entertainment (1999)

Filho de pais separados desde muito cedo, minha mãe de Minas Gerais, e meu pai de São Paulo, a memória da rodoviária foi inevitavelmente marcante para mim. Estive sempre em fluxo, em um itinerário constante entre duas cidades, uma linha entre dois pontos. Parece que a vida já havia definido um palco de atuação antes mesmo que pudesse falar. Ainda sinto o cheiro e o gosto de ferro na boca, dos grandes motores dos ônibus, essas máquinas que estão em constante movimento, que carregam gente, memórias, histórias, criam subjetividades, definem rotas e paradas.

O cheiro de combustível, da fumaça nauseante do escapamento, o barulho estrondoso do motor em funcionamento, todos os sentidos captam a sensação de angústia e agonia do ar, uma toxicidade miasmática. Conheço o peso da bagagem desde criança, o bafo do interior do ônibus, das pessoas aglomeradas que já vieram de longe com cara de sono, de olhos semicerrados, cada um com uma história para contar, tentando entender em que cidade o danado do ônibus estacionou e porque tanta demora para sair. Reconheço, como minha própria casa, a rotina do ônibus, a vivência do carro que quebrou, da bagagem extraviada, de um sequestro e roubo dos passageiros, de festas dentro do carro. Lá conheci a alegria, tristeza, o choro, desespero, inocência, o papo-furado, a solidão, a profunda angústia, mas também a grande satisfação, os sonhos, e especialmente a esperança, a aposta. Todos tinham rostos, nomes, documentos, cores, histórias e itinerário.

Foi no ônibus que conheci os sentimentos, as emoções, a rotina do check-in, a atendente do guichê que risca todas as informações necessárias para que você não se perca, a espera nas plataformas barulhentas, o humor do motorista que não é lá muito chegado em responder perguntas, as estratégias para fugir de uma conversa com o colega tagarela de poltrona, os procedimentos para quando se perde o ônibus (tantas vezes que se tornou habitual), a melhor poltrona, os objetos para tornar a viagem menos desagradável, as negociações necessárias para pedir que o colega desligue a luz de leitura acesa na madrugada, (ou vice-versa) a noite mal dormida, o refúgio em algum banco vazio na rodoviária para continuar o cochilo pois ainda é cedo demais, o ajuste biológico para acordar na cidade de destino, a indignação dos preços abusivos dos lanches nas paradas. Além das coisas objetivas, conheço os dramas que foram criados em minha cabeça durante as viagens.

Será que nasci pra essa rodovia como anuncia a primeira memória? O ônibus e os elementos rêmora que os ajudam a caracterizá-lo, contribuem para uma definição perfeita do que é afeto ordinário, mesmo que sua dinâmica seja a do inusitado, da expectativa da viagem, justamente o fora do ordinário, comum. Kathleen Stewart, em seu livro *Ordinary Affects*, define através de alguns exemplo e conceitos, o que é afeto ordinário. Eis uma definição que nos interessa para caracterizar o ônibus enquanto essa máquina de afetos ordinários:

Ordinary affects, are an animate circuit that conducts force and maps connections, routes, and disjunctures. They are a kind of contact zone where the overdeterminations of circulations, events, conditions, technologies, and flows of power literally take place. (STEWART, 2007, p. 3)<sup>1</sup>

Retomaremos essa discussão dos afetos ordinários posteriormente. A questão é que esse ônibus, não é apenas constituído de partes mecânicas, engrenagem, motor, aço, borracha, fios de cobre, ligas de metais, estofados. Essa estrutura bruta, concreta, faz parte de seu exoesqueleto, de sua anatomia física, mas além disso, o ônibus constitui-se enquanto máquina geradora de subjetividades e afetos, de desejos, de histórias, emoções, sentidos, corpos, peças que são tão fundamentais quanto qualquer aparato mecânico. Essa máquina é constituída por peças que compõem peças, que sobrepõem outras peças, gerando um emaranhado de linhas e potências coletivas, que se separam, se unificam e se justapõem. É um organismo vivo, um corpo caracterizado por multiplicidades, diversidades, que supera a identidade indivisa e

---

<sup>1</sup> Afetos ordinários são circuitos animados que conduzem força e mapeia conexões, rotas e disjunções. Eles são uma espécie de zona de contato onde, literalmente, ocorrem as superdeterminações de circulações, eventos, condições, tecnologias e fluxos de energia. (Tradução do Autor)



inerente, uma espécie de bricolagem de desejos e intensões, como colocam Deleuze e Guattari sobre as máquinas desejanças:

Isso funciona em toda parte: às vezes sem parar, outras vezes descontinuamente. Isso respira, isso aquece, isso come. Isso caga, isso fode. Mas que erro ter dito o isso. Há tão somente máquinas em toda parte, e sem qualquer metáfora: máquinas de máquinas, com seus acoplamentos, suas conexões. Uma máquina-órgão é conectada a uma máquina-fonte: esta emite um fluxo que a outra corta. O seio é uma máquina que produz leite, e a boca, uma máquina acoplada a ela. A boca do anorético hesita entre uma máquina de comer, uma máquina anal, uma máquina de falar, uma máquina de respirar (crise de asma). É assim que todos somos “bricoleurs”; cada um com as suas pequenas máquinas. Uma máquina-órgão para uma máquina-energia, sempre fluxos e cortes (DELEUZE & GUATTARI, 1976, p. 11)

O ônibus, nesse sentido, é caracterizado por uma ideia, a *máquina-ônibus*, que faz parte de um pensamento rizomático, como também definiram os autores. Uma raiz que cresce horizontalmente, que não tem direção clara e específica. Sua estrutura é polimorfa, conecta-se por debaixo da terra à outras raízes, formando uma gigantesca malha de conexões e sinapses. O rizoma se constitui por linhas de intensidade, emaranhados de sentidos. Para o rizoma, o que importa não é o fim, e sim o meio, as rotas, a caminhada:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. [...] Para onde vai você? De onde você vem? Aonde quer chegar? São questões inúteis. [...] É que o meio não é uma média; ao contrário, é o lugar onde as coisas adquirem velocidade. Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p. 48-49)

A partir da formulação de Deleuze e Guattari sobre o rizoma, o N-1, rizoma é N, e todas as coisas, qualquer coisa, infinitude de coisas, é – 1, menos a ideia de um modelo, de identidade, de um sujeito definido e pré-determinado, menos a ideia de um Eu inerente e deslocado, menos uma noção de origem e essência. O rizoma é a ferramenta fundamental para entender a potência das encruzilhadas e dos caminhos, tão cara à *máquina-ônibus*, mas também muito preciosa para este trabalho em questão.

Aqui, faço um parêntese na história da *máquina-ônibus* para apresentar algumas pistas importantes, que apontam caminhos para a uma ação cartográfica na pesquisa científica no âmbito dos afetos.

\*\*\*

Encaro a pesquisa nos termos de Maria Aparecida Bicudo, que distingue o objeto de pesquisa como algo a ser alcançado a uma interrogação constante e insistente conduzida pelo pesquisador. Se lança na investigação o pesquisador que duvida, que não tem uma resposta pronta e talvez nem mesmo busque por respostas, mas contenta-se com as potências das perguntas e dos questionamentos (BICUDO, 2005). A questão enquanto potência mobiliza a caminhada do pesquisador.

Nesse sentido, enquanto um pesquisador que se lança e perambula em um terreno, o terreno da pesquisa científica no âmbito do cinema e da educação, sinto que preciso de um instrumento, critérios que irão me ajudar a mapear a multiplicidade de processos e questões que o encontro desses dois campos é capaz de suscitar, e que tal instrumento não desconsidere as minhas escolhas e experiências subjetivas, nem minha trajetória. Uma possível pista para tal instrumento é realizar uma cartografia, delinear um mapa que me ajudará a acompanhar os processos durante a trajetória.

Sigo uma pista de realização cartográfica deixada por Laura Pozzana de Barros e Virgínia Kastrup, que sugerem que cartografar é acompanhar processos e não representar objetos. Nesse sentido, a cartografia é sempre uma intervenção, um encontro entre sujeitos, uma composição de corpos envolvendo afecção mútua. (KASTRUP, V.; BARROS, R. B., 2009)

Diferente do método da ciência moderna, a cartografia não visa isolar o objeto de suas articulações históricas nem de suas conexões com o mundo. Ao contrário, o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente. Para isso é preciso, num certo nível, se deixar levar por esse campo coletivo de forças (KASTRUP, V.; BARROS, R. B., 2009, p. 57)

As autoras sugerem que realizar uma cartografia requer deixar-se levar pelo campo coletivo de força da pesquisa, que nada tem a ver com negligenciar a prática da pesquisa científica, mas sim trazer uma outra ótica, proporcionando ao pesquisador abertura para o encontro, não condicionado à busca por informações ou motivado pela síntese típica da pesquisa cartesiana. É um movimento de habitar um território que está pulsando, e que, como o rizoma, já está no entre, em fluxo, que diz respeito a um coletivo de forças que o caracterizam.

Para isso, as autoras fazem uma ressalva importante sobre o sentido da palavra *processo*, que não deve ser confundida com processamento, pois “evoca a concepção de conhecimento pautada na teoria da informação” (KASTRUP, V.; BARROS, R. B., 2007, p. 58). Nessa perspectiva, a pesquisa é entendida enquanto coleta e análise de dados. Ao contrário, é preciso

pensar o *processo* como processualidade, enquanto uma investigação de processos de produção de subjetividade.

Observar o plano processual, e não o plano das formas, perceber e mergulhar no circuito dos afetos e, ao mesmo tempo, não naufragar nele, essa é a principal diretriz da cartografia, que pode promover deslocamentos da nossa atenção natural, e nos desloca dos modelos de captura de informação e produção de conhecimento. Requer um deslocamento do sujeito, de um ego que quer conduzir a pesquisa para se chegar a determinada conclusão, ou subtrair a síntese. Para Kastrup (2007), na cartografia não existe um comandante, não pode existir um ego, um condutor.

Essa pesquisa pretendeu habitar o território de minha experiência singular com o cinema e produção de imagens, minha relação com a angústia e mal-estar ocasionados pelo isolamento social para, portanto, habitar um território que diz respeito a um processo de criação com o cinema na escola, o *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, projeto que nasceu da minha trajetória afetiva com as imagens, com o cinema, enquanto espectador e realizador, e que está diretamente imbricado com minha experiência de vida. Partindo desse processo criativo, poderei dissertar também sobre possíveis práticas de cuidado e autocuidado.

Esse processo de cartografar a vida está intimamente conectado com uma noção geográfica, ou geológica, (des)territorial do pensamento. O território é menos um lugar que é representado por um olhar objetivo e objetivante, reduzidos a um espaço físico que se caracteriza, condicionado pelos modos de vida, mas sim um *ethos*, que é ao mesmo tempo morada e estilo.

Importante assinalar que esses personagens e suas paisagens não são considerados como polos opostos e dicotômicos, mas compõem-se mutuamente, numa circularidade ou coemergência. As paisagens vão sendo povoadas por personagens e estes vão pertencendo à paisagem. Com tal perspectiva, somos levados a afirmar que o *ethos* ou o território existencial está em constante processo de produção. “O território é antes de tudo lugar de passagem” (ALVAREZ & PASSOS, 2009, p. 131).

Utilizo essas pistas para acompanhar os processos que se deram ao longo da experiência prática de campo, além de meus medos e receios em relação à implementação do curso em contexto virtual e remoto, algo que nunca havia realizado antes. Partilho da angústia na eventual desistência e enfraquecimento dos engajamentos em decorrência do ensino à distância, fazendo com que frequentemente me colocasse uma questão chave: “Vai haver curso? Teremos participantes?”. Também coloco em questão os receios em promover tal ponte, talvez não muito evidente, entre o cinema e o audiovisual, com uma determinada visão de

autocuidado.

Ao mesmo tempo, é preciso apontar as alegrias e a satisfação de cada etapa que atravessamos com sucesso: o contato com a escola, as parcerias com os professores que nos deram todo o suporte, as inscrições realizadas, o processo de criação da identidade visual, a implementação das estratégias de divulgação. Não obstante, é preciso também descrever os processos que envolveram a concepção dos planos de aula, que estão intimamente ligados a uma ideia de pedagogia do cinema que foi construída ao longo da minha trajetória de formação, e também as contribuições que o Promestre fez para o alinhamento teórico do curso em relação ao universo da educação, e os encontros afetivos com pessoas queridas durante o percurso do mestrado, que acolheram meu desespero por duvidar da capacidade de finalizar o mestrado no contexto da pandemia.

Finalmente, é preciso analisar a realização do curso em si, as ansiedades e expectativas do primeiro contato com as participantes, se nossos conteúdos e referências iriam reverberar nelas em algum sentido, se iríamos estabelecer uma conexão, tão cara ao projeto para a realização dos dispositivos audiovisuais. Se a aposta do gesto de criação enquanto forma de autocuidado funcionaria, bem como observar, com sensibilidade, a produção audiovisual das participantes, as imagens e os sons que surgiram durante a experiência, as angústias e expectativas delas em relação ao curso. Debruçar mais detidamente nos quatro filmes, resultado da experiência como um todo, realizadas pelas participantes.

Dessa forma, a pesquisa realiza um mapa, da diversidade de experiências que decidi focalizar e delimitar através do *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, o objeto de pesquisa propriamente dito, além de outras experiências em torno das imagens e de outras oficinas pregressas. Uma multiplicidade de encontros entre diferentes sujeitos que tornaram essa experiência possível. Realizar uma ação cartográfica, que se apropria das ferramentas que temos disponíveis; os meus encontros e trajetória com o cinema, as imagens produzidas, os produtos audiovisuais gerados, as aulas gravadas, os filmes realizados, as produções textuais, as reflexões de sujeitos que participaram, direta ou indiretamente, do processo de realização do curso, para assim, produzir pensamento, contribuir na abertura dessa picada, que já vem sendo demarcada com as foices e facões de outros projetos, pelo caminhar do cinema e do audiovisual, enquanto ferramenta pedagógica, no contexto da escola.

Esse mapa não pretende ser definitivo e tão pouco replicado, já que transitório, movediço e completamente imbricado pela minha experiência de vida. Mas poderá servir de inspiração para produção de pensamento, para o pesquisador e pesquisadora que pretenda colocar em ação a sua própria experiência. Como sugere Renata Lima Aspis em seu livro *Fazer*

*Filosofia com o Corpo na Rua: Experimentações em Pesquisa:*

Cartografia é pensamento, sua ação é a de juntar pedaços, criar sentido, compor. Os mapas resultantes desse movimento não servirão para serem usados novamente na reprodução de seu caminho, pois as paisagens desenhadas são movediças; uma pesquisa qualitativa em ciências humanas e filosofia lida diretamente com aquilo que não para de se diferenciar de si mesmo, a vida. Esse mapa, inútil para reuso, não poderá ser modelo, pois é experiência de pensamento, é experiência de ação, é cavar toca cheia de entradas e saídas, é acontecimento, em uma palavra, é irreproduzível. No entanto, pode servir de exemplo, de inspiração, de encontro para gerar pensamento, por isso tem seu valor, para isso tem muito valor. (ASPIS, R. L, 2021, p. 55)

\*\*\*

Retomo nossa história da trajetória do ônibus, que pode apresentar pistas interessantes sobre o processo de escrita do trabalho

A *máquina-ônibus* então, é capaz de gerar processos de subjetivação que estão dissociados do pensamento dicotômico que divide mente e corpo, distante de um dogmatismo ontológico, não concebe identidade fixa e estável, mas, como um cruzamento de variáveis físicas em um leque de interações complexas, cria possibilidades de encontro com o real. O ônibus é um corpo móvel, incansável, detém a inteligência da estrada e do asfalto, e, enquanto anda, em velocidade constante, agencia emaranhados afetivos que são provenientes de itinerários retilíneos. Com a *máquina-ônibus* não se trata apenas de velocidade, mas sobretudo de intensidade, os acontecimentos são explosivos e as cenas nos contam sobre essa filosofia muito melhor que qualquer elucubração:

Uma mãe acompanha seu filho menor de idade na rodoviária com um papel assinado pelo juizado de menores, garantindo que essa criança é suficientemente capaz para entrar na *máquina-ônibus* e ser impactada por seu mecanismo de *fazer-se-vida*, ela é capaz de ser afetada, ela suporta as explosões das afecções e o fluxo de reflexões que talvez apenas a janela de ônibus pode proporcionar. Aliás, que recurso maravilhoso esse, que nem mesmo o mais profícuo pensador foi capaz de prever sua real funcionalidade e potência; a janela de ônibus. Como já mencionou muito bem o poeta da resistência, que é um verdadeiro nômade urbano, Miró da Muribeca, em seu poema *Janela de ônibus*:

**Janela de ônibus<sup>2</sup>**

Janela de ônibus  
É danado pra botar a gente pra pensar

<sup>2</sup> Miró da Muribeca, poema performance disponível no link do youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=0X7gCgiud94&t=2s>

Ainda mais quando a viagem é longa

Uma casinha branca lá no alto da montanha  
 E eu perguntando:  
 Quem mora lá?  
 Quem mora lá?

Um homem na BR olhando pro nada  
 Uma mulher com um saco de capim na cabeça  
 E o sol estralando nas suas costas  
 E os políticos dando as costas

Janela de ônibus,  
 É danado pra botar a gente pra pensar  
 Ainda mais quando a viagem é longa

Afinal, só poderia ser mesmo um poeta para entender o principal propósito da janela de ônibus. Da janela do ônibus eu fui capaz de criar muitas imagens, projetar coisas que vinham de muito longe, muito distante, filmes inteiros que me escapavam a compreensão, por serem apenas pequenos astros de uma constelação de interesses muito maior, parte essencial de um todo que está em constante fluxo de sentido e significações, impermanência pura. Mal sabia que essas imagens serviriam de pistas para me aproximar, de um modo muito próprio, da imanência das coisas, de me reconhecer parte de um coletivo.

Outra possível cena nos ajuda a entender a *máquina-ônibus*; um ônibus, habitado por camponeses, indígenas e quilombolas, membros do movimento social chamado ‘Fóruns e Redes de Cidadania’, articulado pelo juiz popular Jorge Moreno, cruza o Brasil, da região central do Maranhão até Santa Catarina, para participar de um tribunal popular, cujo réu é o próprio Estado brasileiro, por omissão sobre um assassinato de um vereador que militava pelos direitos do povo pobre. Em sua jornada por mais de 8 mil quilômetros de estrada, os passageiros passam por um processo de transformação, atravessados por várias experiências de militância; primeiro, a aldeia indígena Kaingang, em Chapecó, depois, a aldeia indígena do povo Tupinambá, na Serra do Padeiro, parando no Quilombo Rio dos Macacos, em Salvador, e na Liga dos Camponeses Pobres em Pernambuco, no Banco de Sementes de seu Juvenal Januário no Crato, Ceará, e de volta pra casa, em São Matheus.

Dentro dessa *máquina-ônibus*, havia um conjunto de forças, uma relação em rede entre as pessoas, uma verdadeira constelação de peças que compõem conexões rizomáticas. Cada lavrador e lavradora compartilhava sua história, memorizada pela câmera e pelo microfone, cada um com sua singularidade, contexto diferente, de territórios diferentes, com desejos e paixões diferentes, mas articulados por um mesmo propósito de luta. Luta pelos direitos do uso da terra, contra a exploração do latifúndio e do sistema monocultural, que tanto os prejudica,

em prol de um suposto desenvolvimento, tipicamente neoliberal, que mata, não apenas o solo, mas também os seres que o habitam. A *máquina-ônibus*, e sua capacidade de engendrar mecanismos afetivos e fabular universos possíveis, fazia dessa jornada pelos asfaltos brasileiros um verdadeiro microcosmo ambulante, tramado por uma interdependência auspiciosa entre os seres passageiros e os elementos mecânicos do ônibus, que os garantia movimentação, proporcionava conhecimento e troca de experiência a cada encontro.

Em cada parada, o grupo da caravana realizava a mística, um ritual de celebração aos encontros entre os corpos e saberes, um modo de cada povo manifestar sua cultura, trocar presentes, oferecer músicas, festa, admiração e apoio pela luta dos outros companheiros. É uma força calorosa, que os movimentos sociais em geral e a caravana em específico carregam com muita seriedade. No ritual da mística, está em jogo a potência dos afetos, o reconhecimento da luta e das dificuldades enfrentadas, mas de um modo a não sucumbir a pressão de quem oprime e subjuga. É uma forma de alimentar os ânimos e a paixão pela militância, a luta pelos direitos. Alimentar a esperança por dias melhores.

Na mística, os lavradores, além dos artesanatos regionais, como cestos de palha e outros artefatos típicos e regionais de cada povo, sempre ofertavam sementes crioulas, plantadas de suas lavouras, um gesto não apenas prático, mas muito simbólico. As sementes crioulas são selecionadas e preservadas por décadas, cultivadas por camponeses, agricultores familiares, indígenas, quilombolas, passadas de geração em geração, carregando em si o legado e cultura de cada povo. Elas são diversas; variedade enorme de milho, arroz, feijão, vagens, favas... São seu bem mais valioso, e partilhando-as, plantava-se também uma ideia, um modo de vida, a preservação de sua cultura, o legado da própria natureza, tal como ela é, sem modificação, um modo de cultivo e de consumo mais conectado com a terra, com sua força de trabalho, contra as sementes patenteadas e geneticamente modificadas do agronegócio. Só são possíveis sementes crioulas pois existem guardiões, que lutam por sua preservação. Estes guardiões eram justamente os sujeitos da caravana, que foram plantando suas sementes, partilhando a vida com seus companheiros de luta.

A partir da mística, a conexão era estabelecida e a distância geográfica de suas moradas eram estreitadas pela celebração de uma experiência maior.

Figura 2. Sementes Crioulas



Fonte: autoria própria (2020)

Figura 3. Mística e celebração entre as comunidades.







Fonte: Autoria própria (2020).

Tanto a mística, quanto a música, dispositivos cosmopoéticos da caravana, refugiam os ânimos dos passageiros durante os 15 dias de viagem, além de servir como mecanismo de conexão entre esses vários povos e culturas que os passageiros tiveram contato durante a jornada. A viagem foi regada por músicas e instrumentos musicais, dentro e fora do ônibus; Tambor de Crioula, Boi-Bumbá, Samba, Pagode, Pontos, Macumbas, Forró, Canções de militância, Hinos, entre outros... O rastro do ônibus era estrondoso (para o pavor do motorista) como todo anúncio de um coletivo de pessoas que queimam, que ardem por justiça e mudança.

Deixo a cargo das imagens a continuidade do relato dessa cena.

Figura 4. Seu Domingos e a sanfona, seu dispositivo cosmopoético.



Fonte: autoria própria (2019).

Figura 5. Viagem com a caravana do "Fóruns e Redes de Cidadania"



Fonte: Autoria própria (2019).



Figura 6. Visita ao povo Kaingang em Chapecó- SC



Fonte: Autoria própria (2020).

Figura 7. Visita ao Banco de Semente Crioula de Seu Januário no Crato-CE



Fonte: Autoria própria (2020).



Figura 8. Integrantes da Caravana no Quilombo Rio dos Macacos, Bahia



Fonte: autoria própria (2020).

\*\*\*

Como havia comentado brevemente no início, a *máquina-ônibus* engendra uma qualidade fundamental, poderosíssima; a capacidade de agenciar afetos ordinários. O afeto ordinário é o que faz da vida uma qualidade de uma constante relação entre sujeitos e objetos, uma constante relação de cenas, contingências, encontros emergenciais. Coisas que acontecem pelo contato, pelo contágio, hábitos, estratégias frustradas, que fazem com que qualquer coisa seja alguma coisa, ordena o fluxo e a forma que moldam a vida. Pelas palavras de Kathleen Stewart:

Ordinary affects are public feelings that begin and end in broad circulation, but they're also the stuff that seemingly intimate lives are made of. They give circuits and flows the forms of a life. They can be experienced as a pleasure and a shock, an empty pause or a dragging undertow, as a sensibility that snaps into place or a profound disorientation. They can be funny, perturbing, or traumatic. (STEWART, 2007, p. 2)<sup>3</sup>

A filmografia de Adirley Queirós - cineasta goiano, realizador de *A cidade é uma só?* (2013), *Branco Sai, Preto Fica* (2014), *Era uma Vez Brasília* (2017), dentre outros títulos -, está intimamente em relação com a geopolítica de Brasília e suas cidades satélites, especialmente Ceilândia, propondo fabulações de uma contra-imagem hegemônica e institucional engendrada pela Capital. Em uma oportunidade de encontro com Adirley, promovido pela Masterclass do Forumdoc.bh, no filme *Ensaio e as Margens Entre as Imagens*, em 2020, o cineasta comentou que a matéria prima de todos os seus filmes - inclusive na forma como são realizadas as imagens, que faz uma espécie de etnografia sensorial dos elementos cotidianos -, partem de afetos ordinários e histórias que ele escuta dos bares de esquina da Ceilândia, das fabulações, desejos, anseios, preocupações, lutas dos trabalhadores e habitantes da comunidade. Através desses encontros, ele é capaz de ocupar o território real, contingente, e transferi-lo para um território imaginado, fabulado, que é reconstruído a partir das esquinas, dos encontros ordinários, das ruas, becos e ruelas. Seus filmes são exemplos práticos de uma conexão profunda com o território e suas questões estéticas e políticas, e os afetos ordinários que explodem de um povo que habita o território.

De outra forma, o ônibus anima os circuitos que criam rotas, e constitui um mapa enquanto se lança nas estradas, e sua territorialidade não é apenas literal, ela é também subjetiva. Proporciona uma zona de contato que dá espaço para que o fluxo dos encontros e

---

<sup>3</sup> Afetos ordinários são sentimentos públicos que começam e terminam em ampla circulação, mas também são as coisas das quais aparentemente é feita a vida. Eles garantem circuitos e fluxos às formas de vida. Eles podem ser experimentados como um prazer ou um choque, uma pausa vazia ou um arrasta-se, como uma sensibilidade que se encaixa no lugar ou uma profunda desorientação. Eles podem ser engraçados, perturbadores ou traumáticos. (Tradução do Autor)

acontecimentos germinem. O afeto ordinário constitui-se mesmo em um lugar que não é necessariamente cotidiano. É o paradoxo perfeito, por sua qualidade quase antagônica ao sentido literal de cotidiano, rotineiro, a *máquina-ônibus* agencia os afetos ordinários por seu aspecto fundamental, que é o de estar sempre em movimento, extraordinário, no fluxo. É uma questão de ótica: na perspectiva externa, a partida e a chegada são sempre acontecimentos inéditos, novos e pontuais, mas internamente e em suas entranhas, é constituído por linhas que conectam tão fortemente ao habitual, ao mais banal, através do dispositivo da Janela, por exemplo, que faz da *máquina-ônibus* uma verdadeira fornalha de afetos ordinários e cotidianos.

É a pura contingencia dos acontecimentos ordinários. A partir de uma pessoa que acende um cigarro no fundo do ônibus, a reação do outro é quase imediata. Um ato individual gera uma resposta coletiva e seus sentidos são múltiplos e variados; asco, ressentimento, humor, diversão, indignação, apatia, diferença. O motorista para o ônibus para chamar a atenção da pessoa que, por um impulso, desrespeitou as regras de convivência social e de segurança para satisfazer o desejo de fumar.

Acredito que nem tudo é desordenado. Existem algumas regras que organizam a experiência da *máquina-ônibus*. Mas parece-me que até mesmo na constituição dessas normas há uma qualidade coletiva, momentânea e instantânea. A *máquina-ônibus*, enquanto um conceito, está à margem da força policial do Estado, das empresas obtusas, que não tem nada que ver com a máquina de guerra nômade, definida por Deleuze e Guattari<sup>4</sup>. Esses ônibus, fretados para serem *máquinas-ônibus*, definem suas regras e condições coletivamente, junto ao grupo de pessoas que constituirá seu organismo. Dessa forma, o que é proibido e permitido dentro do movimento da *máquina-ônibus* é definido no trajeto, em uma relação de causa e efeito, entre sujeitos que fumam dentro do ônibus e os que protestam – mesmo que haja a pena da lei em vigor e normas de segurança que proíbem fumar em meios de transporte e ambientes fechados - ou sujeitos que se levantam para tocar instrumentos e celebrara a viagem e o motorista que se indigna. O que me parece importante em tal relação é que, nessas condições, não há autoridade, não há poder centralizante, não existe uma dinâmica de relação e pensamentos arbóreos, apenas rizomas, nomadismo.

*A máquina-ônibus*, a rodovia, a primeira imagem de meu pai atravessando uma BR, a jornada da Caravana do Fóruns e Redes de Cidadania, tudo isso é vida, é real, tudo isso faz parte do meu eu-no-mundo, junto às coisas, como diria o filósofo Emmanuel Levinas:

---

<sup>4</sup> Não pretendo me aprofundar nos aspectos do tratado de nomadologia, escritos por Deleuze e Guattari em *Mil Platôs*, vol. 5. Mas as discussões da constituição de um pensamento nômade em detrimento de uma organização obtusa de um pensamento de Estado, utilizadas nesse trabalho, está fortemente relacionada a esse tratado.

A preocupação em ser, interpretada no modo existenciário, se formula “ser-no-mundo”, estar junto às coisas; as quais, antes de se mostrar na “neutralidade” de objetos a conhecer ou como coisas que nada mais são do que coisas [...] Estar ao alcance das mãos, seria aqui não simples propriedade do real, mas seu como, sua maneira de ser [...] Ser-no-mundo significa, assim, estar junto às coisas [...] E Ser-no-mundo é assim, imediatamente, ser com os outros. (LEVINAS, 1997, p. 258)

E é nesse terreno, talvez um pouco turbulento, angustiante, instável, que o circuito da vida acontece. É justamente nesse terreno, que se dão os encontros, que o cinema acontece, que as imagens surgem, com muita troca, muita experiência, conversas, conselhos, abraços, contatos, acolhimento, abertura, amor. É nos afetos ordinários que o trajeto desse trabalho acontece.

Debruço-me na tentativa de elaborar essas questões que se confundem com a própria vida, desde o princípio. O que esse mito codificado na raiz da minha existência quer dizer sobre minhas decisões? Sobre as cenas relatadas? Sobre os caminhos que me trouxeram até aqui e agora, de estar refletindo e escrevendo sobre isso de escolher fazer filmes, experimentar imagens, brincar com a arte do tempo? Será que vale mesmo a pena tanta reflexão? Ou é simplesmente o conjunto rizomático que rege e movimenta a vida, perfeitamente caótico, sem qualquer propósito à priori ou substancial? A vida nua e crua, tal como ela é: uma poesia!



### 3. DESVIOS

*“Mas o que acontecerá, se descobro, porventura, que o menor, o mais miserável de todos, o mais pobre dos mendigos, o mais insolente dos meus caluniadores, o meu inimigo, reside dentro de mim, sou eu mesmo, e precisa da esmola da minha bondade, e que eu mesmo sou o inimigo que é necessário amar?” Carl Jung*

Este capítulo é dedicado aos relatos de minhas experiências com o cinema e a criação de imagens. Colocando em palavras esse processo, talvez ajude-me a lançar luz sobre o problema de relacionar o processo de criação com as imagens e possíveis práticas de cuidado.

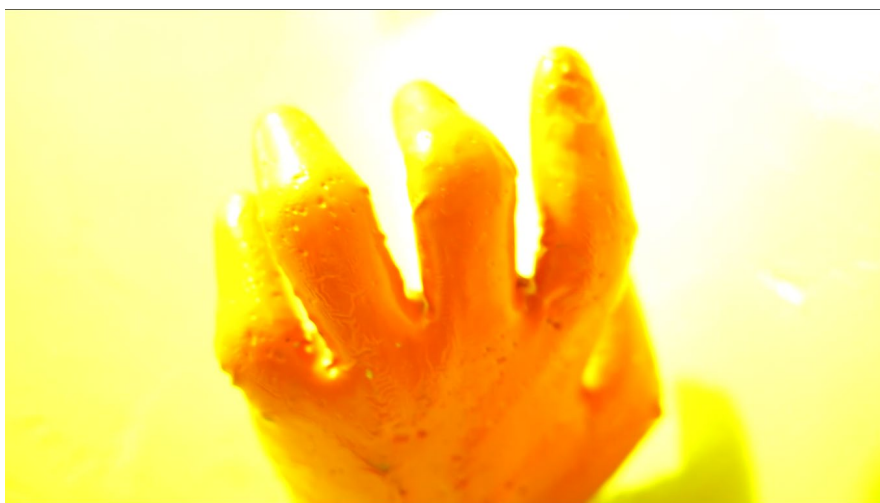
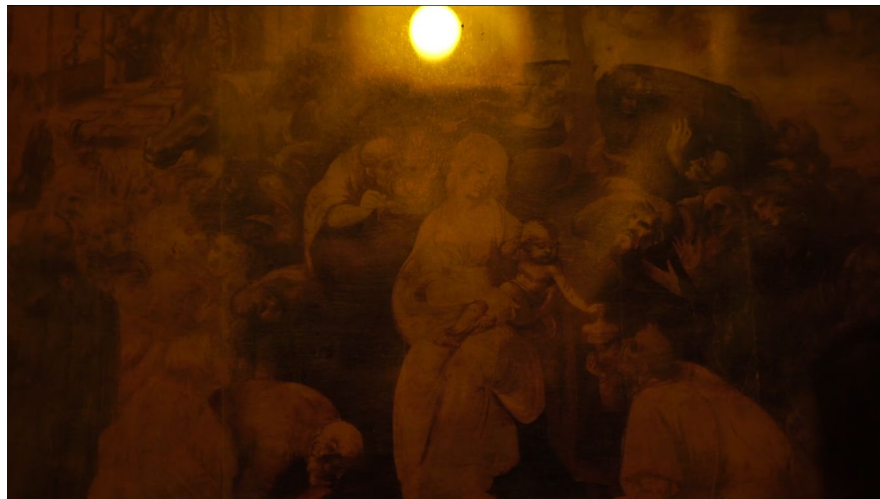
Para guiar o leitor, adianto que me debruço primeiramente em dois filmes, que são mais duros, egocêntricos, autorreferenciados, e pode-se dizer que ambos foram fruto de um estado de afetos doentios gerado pelo isolamento social e pelo sufocamento de e em mim mesmo. O terceiro filme, trata de um encontro, uma conexão, uma celebração em torno da criação das imagens e dos sons, um filme enquanto um gesto de cuidado, pistas para uma possível saída, que é coletiva, comunitária.

\*\*\*

Logo quando a pandemia de covid-19, em 2020, nos trancafiou dentro de casa, tive sérias dúvidas sobre como minha pesquisa iria continuar, demorei pelo menos dois anos para entender e dar o recorte da dissertação que apresento hoje. Como esse trabalho é caracterizado por jornadas e trajetos, senti-me como um caminhante por um extenso deserto, contudo, decidir atravessá-lo, como sugere Ailton Krenak “toda vez que você vê um deserto você sai correndo? Quando aparecer um deserto, o atravesse. (KRENAK, 2020, p. 64)

Nesse cenário de incertezas, foi onde surgiu meu primeiro filme de pandemia.

Figura 9. Frames do primeiro filme de quarentena.



Fonte: autoria própria (2020).

Esse filme nasceu enquanto um exercício de atmosfera, não sabia exatamente qual era seu propósito. Simplesmente peguei a câmera e registrei tudo o que chamava atenção aos meus sentidos. Tinha acabado de me mudar para Belo Horizonte para iniciar meus estudos no

programa de mestrado, e estava hospedado no apartamento de uma amiga, que é uma peça de arte por sua estrutura arquitetônica, e pelo universo de obras de arte espalhadas pela casa. Então todos os quadros, prismas, espelhos, mãos que pendiam para fora das paredes, tudo isso me animou a produzir imagens, fazer registros, nada além disso. Um exercício de experimentação com o que estava ao meu redor.

Cada plano que fazia conduzia-me a um outro, e outro mais, carregando-me de cômodo em cômodo pela casa, experimentando colocar objetos aleatório em cena. O filme não tinha uma motivação inicial, um roteiro ou decupagem. Se posso dizer que havia um dispositivo por trás dessa criação é o simples fato de estar saturado, consumido pela impossibilidade de sair de casa. A um nível absoluto, a realização dessas imagens era, naquele momento, meu propósito de vida.

Figura 10. Frames do primeiro filme de quarentena



Fonte: Autoria própria (2020).

O filme começa com cantos gregorianos e imagens de santos, uma imagem icônica do quadro *A Adoração dos Magos*, de Leonardo Da Vinci, alguns entalhes de velhos sábios em molduras nas paredes, e mãos derretidas saindo pelas paredes da casa sob um efeito de imagem hiper-saturada.

Depois vamos para uma trilha de suspense à la David Lynch: encontro uma boneca de pano na casa e interesse-me por ela, coloco essa boneca em várias situações, perto de uma máquina de costura, segurada por uma mão dissociada de qualquer corpo e em baixo de uma prensa para encadernação antiga, a cena final do filme. A imagem e o som da prensa são dolorosos, passa a sensação de sufocamento, de pressão, de tensão, opressão.

A atmosfera do filme é toda densa, pesada. Entre esses dois atos, o primeiro religioso e o último obscuro, são costuradas algumas imagens da rua vazia à distância, como se alguém estivesse espreitando, vigiando, observando de dentro o vazio de fora, um voyerismo para o proibido, que naquele momento era a própria rua.

Olhar para esse filme, especialmente quando este foi criado por afetos aflitivos, esses que geralmente não gostamos de falar sobre, não é tarefa fácil, mas o cerne da questão é que esse filme, essas imagens, nasceram de um sentimento, de uma potência de criação, o único ponto limitante dessa criação era o próprio apartamento, que apresentava muitos recursos inspiradores. Foi um filme que nasceu do claustro e morreu no claustro, ninguém nunca o viu.

Não foi exibido, não era para circular, e, na medida em que não o foi, sufocou-se em sua própria criação. Não foi construção colaborativa, não foi um encontro, não foi curativo, foi apenas a manifestação de um estado de espírito, uma pulsão, que se formou enquanto imagem e som, e por ser isso, já é grande coisa, foi meu próprio gesto pessoal e bastante ensimesmado de cuidado.

Mas acredito que exista uma experiência de cuidado no gesto criativo que pode ser mais interessante, menos narcísica e autocentrada, que pode gerar novas linhas de fuga, apontar saídas e possibilidades que uma mente estreita e consumida pela sua própria experiência de sofrimento é incapaz de enxergar.

\*\*\*

*“O que fazem os brancos com todo esse ouro? Por acaso, eles o comem?” Davi Kopenawa.*

Seguindo o sentido dessa caminhada narrativa, depois de algum tempo em Belo Horizonte, percebi que o período de isolamento na pandemia não passaria imediatamente, que ficaríamos ainda durante um bom tempo tendo aulas remotas. Decidi retornar a Uberlândia, pois podia contar com o apoio inicial da minha família, e também aproveitar alguns contatos profissionais que me garantissem trabalho. Nesse momento, o auxílio emergencial do governo foi fundamental para proporcionar o mínimo de sobrevivência e movimentação.

Voltar a Uberlândia significava para mim, naquele momento, um certo retrocesso, entendendo que a vida com a publicidade, trabalho que desempenhava antes de ir a Belo Horizonte, estava me adoecendo. A dinâmica publicitária de trabalhar com as imagens não me fazia bem, aquele jeito apressado, neurótico e impositivo de produzir, as relações desgastantes que são naturalizadas dentro do ambiente publicitário, muitas pessoas adoecidas, motivadas pela gana de produzir mais, lucrar mais, prospectar mais clientes, fazendo das imagens objetos de desejo, transformando sonhos, esperança, fé em produtos utilitários, transformando seres humanos em povo da mercadoria, para usar a denominação do xamã Davi Kopenawa. (KOPENAWA, 2015, p. 406)

Kopenawa diz que os homens brancos são obcecados pela mercadoria, e que “por quererem possuir todas as mercadorias, foram tomados de um desejo desmedido<sup>5</sup>. Seu pensamento se esfumou e foi invadido pela noite. Fechou-se para todas as outras coisas. Foi com essas palavras de mercadoria que os brancos se puseram a cortar todas as árvores, a maltratar a terra e a sujar os rios”. (KOPENAWA, 2015 p. 407)

O homem branco, pelo compulsivo desejo de acumular, de ter mais, de produzir mais, está destruindo o planeta e todas as suas riquezas. O pensamento fica esfumado, perdemos a qualidade tão orgânica e natural de contemplar a natureza, tanto física quanto interior. E não me canso de pensar sobre o papel que essa comunicação, pautada no mercado, na indústria cultural, nas redes sociais, cumprem para fabricar e manter o tecido da ilusão e do desânimo. Se o capitalismo é uma feitiçaria, a publicidade e o marketing, certamente são seu pó mágico, que ao invés de promover um encantamento com o mundo, geram, ao invés disso, depressão, ansiedade, competição, desvalorização da experiência humana.

---

<sup>5</sup> A expressão verbal utilizada aqui, *xi toai*, designa tanto a avidez eufórica como o gozo sexual.

Ailton Krenak, em seu livro “A vida não é útil”, faz uma reflexão sobre para onde estamos caminhando enquanto sociedade, aparelhando um mundo monocromático, utilitário, insalubre e, conseqüentemente, sem vida alguma:

A vida é tão maravilhosa que a nossa mente tenta dar uma utilidade a ela, mas isso é uma besteira. A vida é fruição, é uma dança, só que é uma dança cósmica, e a gente quer reduzi-la a uma coreografia ridícula e utilitária. Uma biografia: alguém nasceu, fez isso, fez aquilo, cresceu, fundou uma cidade, inventou o fordismo, fez a revolução, fez um foguete, foi para o espaço; tudo isso é uma historinha ridícula. Por que insistimos em transformar a vida em uma coisa útil? Nós temos que ter coragem de ser radicalmente vivos, e não ficar barganhando a sobrevivência. (KRENAK, 2021 p. 60)

O cinema e as mídias audiovisuais, nessa dinâmica industrial e utilitária, têm uma potência de instituir mitologias. Hollywood tem a capacidade de impregnar a mentalidade dos povos do planeta inteiro, com um cinema feito a partir de uma determinada cultura e com disposição para construir narrativas hegemônicas. É uma arma poderosa de dominação cultural, colonialista, e, por isso, por muito tempo foi exclusiva para uma determinada classe social, de homens brancos e ricos. Atualmente as plataformas de *streaming* como Netflix, Amazon Prime, dentre outras, e aplicativos de redes sociais, cumprem esse mesmo papel colonialista, além de serem dispositivos potentes de fazer com que pessoas desejem e engajem nesse mundo mercadoria que Kopenawa e Krenak tanto nos alertam ser perigoso e destrutivo.

Contudo, com o advento da tecnologia, o aparato tecnológico está passando de mãos e circulando, chegando nas periferias, nas aldeias indígenas, nos quilombos. Pessoas estão fazendo filme com um celular na mão, experimentando suas próprias narrativas, registrando experiências comunitárias, domésticas, escolares, colocando outros corpos em cena. Cineastas estão sendo forjados pelo desejo de criar, de reivindicar seu espaço nas telas, nas salas de cinema, nos cineclubes, nos festivais, para serem portadores de narrativas, de visão de mundo, de dar lugar, voz, imagem, ação a sua comunidade, seu povo, registrar suas memórias, suas narrativas, para assim, possivelmente se entender nesses territórios, se descobrir, se reconhecer.

Krenak, em uma masterclass realizada como programação da mostra Moã de Cinema Negro e Indígenas, ministrada em 2021, comenta sobre um gesto de “demarcar a tela”, pois esses realizadores vêm de um lugar que é territorial. Territórios que não são apenas caracterizados por sua condição geográfica, mas especialmente territórios imaginários, subjetivos, territórios de saberes, de modos de vida. E, para demarcar esses territórios, ele nos aponta para um *Cinema de Ação*, não o cinema de gênero hollywoodiano, não o filme de ação do James Bond, aquela narrativa onírica, que amortiza os espectadores, que não questiona seu lugar, mas um cinema de resistência, de reivindicação.

No cinema de ação, ele se situa, do ponto de vista conceitual, do ponto de vista político, num lugar de luta, de reivindicação e de resistência, que os povos originários daqui do continente e os nossos irmãos de matriz africana, que constituem seus territórios em quilombos, em comunidades rurais e urbanas, num país onde a pluralidade das narrativas continua sendo combatida; essas narrativas têm uma potência desestabilizadora na ordem imposta, e é muito importante que a gente se aproprie das ferramentas que dão a oportunidade de produzir essas imagens, de constituir essas narrativas, e de criar campo de tensão onde alguém que está acostumado com essa tela, essa tela impessoal, essa tela pastel, onde tem o jornal, onde tem uma narrativa policial, a propaganda ideológica e comercial, no meio desse embrulho todo, a gente precisa ser capaz de discernir qual imagem que a gente quer reter, qual imagem que a gente quer cultivar, a qual imagem dar sentido, expressão e constituir como nossa aliada nessa luta, nessa instituição de um mundo plural, onde existe a possibilidade de um cinema que não é entretenimento, mas que é um cinema de ação. (KRENAK, 2021, p.21)

É notável como essa padronização estética de uma narrativa única adoece, favorece um mundo estreito, de uma única beleza, de um único corpo atlético aceitável, branco e esguio, de um único gênero e sexualidade, hetero e cisgênero, de um único modo de vida possível, de um único povo, de uma única religião e cosmovisão, de uma única epistemologia, de um pensamento mono, singular, uma única imagem. Que mundo cinza! Não obstante, há um desencantamento pela experiência humana, o sofrimento reina em todas as direções, pois o povo mercadoria é incapaz de conviver com o outro, com a diferença, com a pluralidade e diversidade de todo o cosmo. Todos aqueles que não estão em cena, são descartáveis. É uma dinâmica de vida insustentável e extremamente solitária.

O diretor de cinema Alberto Alvares Guarani faz uma reflexão precisa sobre o que pode o cinema, a câmera e as imagens e que me toca profundamente enquanto produção de cuidado, o qual parece-me um gesto contemplativo de se relacionar com as imagens. Para ele, a câmera não é apenas um instrumento, um objeto tecnológico, mas também uma espécie de guardiã da memória, um baú que guarda e registra os fenômenos da humanidade.

A câmera guarda as palavras, os sentimentos, e as memórias. As imagens não se renovam e não envelhecem, e a sabedoria registrada, guardada no filme, com o tempo não será esquecida. A câmera é como se fosse um segundo olho, um segundo ouvido, ela não é apenas uma guardadora de imagem, ela é uma Guardiã da Memória. Através dela você vai ao encontro de sua história de vida, e a partir do momento que se filma, você também escuta, aprende, e revisita o passado, o presente, e até mesmo seu futuro. (ALVARES, 2018, p. 15)

Em seu trabalho de conclusão de curso para a Formação Intercultural de Educadores Indígenas – FIEI, o autor compartilha como foi o processo de se relacionar com a realização das imagens, como perdeu o medo do equipamento para filmar seu povo.

Alberto narra que aprendeu a fazer cinema observando o silêncio, seguindo o tempo dos pássaros, da natureza, dos anciões de sua aldeia. Em seu filme *"Karai ha'egui Kunhã Karai*



'ete" - *Os verdadeiros líderes espirituais*" (2014), relata que quem o ensinou sobre a linguagem cinematográfica e sobre enquadramento foram seus avós, personagens de seu filme, Xeramoin Alcindo e Xejaryi Dona Rosa.

Apesar de ele ser o meu principal personagem, tive o prazer de ser ensinado pelo xeramoin Alcindo de como filmar e enquadrar as imagens. O xeramoin passou a ser o meu professor de filmagem, me mostrando como eu poderia filmar ele e de qual lado deveria me posicionar com a câmera para filmar melhor. [...] o xeramoin arrumava muitas coisas para fazer, e parecia que ele fazia isso só para me ensinar a filmar. (ALVARES, 2018, p. 16)

Esse gesto de aprender e realizar imagens me diz muito sobre esse cinema relacional e que está ao alcance das mãos, que acontece em contato com os corpos, com o território, com o tempo natural das coisas, sem a pressa e urgência agonizante das imagens publicitárias, televisivas e jornalísticas.

Um cinema do acontecimento, que se torna acessível e permite o toque à câmera, aos dispositivos, ao gravador, que desmistifica o fazer tecnocrata, industrial, que ao invés de aproximar, promove distanciamento. É também o cinema que vibra, que atravessa os corpos orgânicos e tecnológicos para se fazer imagem.

Alberto Alvares aponta e realiza esse cinema que respeita o instante, a presença. Que reverencia, sobretudo, os personagens que se dispõem a filmar, aprende com eles. Aprende com os gestos que o Xeramoin Alcindo e Dona Rosa fazem (de caminhada, do trabalho no roçado, da cerimônia de cura, de escutar o silêncio quando Dona Rosa não está disposta a falar) simplesmente para ensinar a seu aprendiz sobre o ato de capturar as imagens, para que se faça registro do seu modo de vida. Eles, que certamente compreendem muito sobre como nascem e se criam as imagens, independentemente de terem uma câmera na mão, entendem da memória ancestral de todo um povo, o povo Guarani.

Alberto se educa filmando Alcindo e Dona Rosa, e, assim, cria uma temporalidade que é marca registrada em seus filmes, a temporalidade dos mais antigos, de seus ancestrais, dos pássaros, da terra, dos sonhos. Esse modo de fazer filme torna-se um gesto que o atravessa, vai além de sua individualidade. O atravessa por uma subjetividade de um povo, um universo todo de símbolos e sentidos, mas que ainda assim, nasce de modo singular.

Através da territorialização dos equipamentos e tecnologias do homem branco, ele reativa a memória de seu povo, suas lutas, suas dores, seus costumes, sua cultura, sua língua, sua ancestralidade, suas imagens, para que não caia no esquecimento deliberado. É um

movimento contra os processos de aculturação e extermínio tão evidentes contra os povos indígenas. É *Cinema de Ação!*

Davi Kopenawa, Ailton Krenak, e Alberto Alvares vêm nos alertando que o adoecimento é sistêmico, se não houver mudanças significativas de como nos relacionamos com a terra e com os seres que nela habitam, só há de piorar.

\*\*\*

Em um excelente artigo, intitulado “Sofrimento Psíquico na Universidade, Psicossociologia e Encontro de Saberes”, discute-se o sofrimento mental e o adoecimento geral da classe acadêmica, pelo viés dos saberes tradicionais de mestres e mestras. O texto foi elaborado por três acadêmicos e uma líder religiosa do candomblé Angola de Belo Horizonte, Makota Kidoiale, representante do quilombo Manzo Nzungo Kaiango e mestra docente do Curso de Formação em Saberes Tradicionais da UFMG.

Makota percebeu que seu conhecimento sobre a cultura africana e o candomblé, ao invés de atrair estudantes negros para um possível lugar de reconhecimento, atraía, na verdade, brancos que começavam a chegar, em um estado de carência e depressão profunda.

Percebi que as kotas do terreiro, que na verdade nada tem a ver com cotas para negros, eram a cura tradicional, indo salvar as ciências humanas. Pois no decorrer dos Encontros de saberes, ao invés de atrair estudantes negros e negros, a gente estava sem perceber acolhendo os brancos, e o mais interessante disso, era a carência em que esses se encontravam. A necessidade de virem até a nós, denunciava uma carga depressiva. Eles – os brancos – estão doentes. (KIDOIALE, 2020, p. 140)

E, para ela, esse estado de adoecimento é oriundo dos processos de colonização. O homem branco perdeu-se de si mesmo, ao tomar como referência a cultura do colonizador. Para ela, os processos de cura estão relacionados a um saber que é mantido por confluências com as origens e respeito à terra e aos demais seres vivos, promovido pela medicina do candomblé, que cura o corpo e o espírito promovendo encontro com a sua própria ancestralidade.

Retornamos com esses para o útero do candomblé, ensinamos a elas como se ensina a uma criança a comer, a rezar, a cantar, enfim, a sentir todo sentimento que um humano pode manifestar, e elas, através dos olhos, nos agradecem, e passam a perceber esses valores. Valores de ser humano, porque aquele lugar que deveria unir a inteligência diversa, só adoce as mentes de quem nasceu e esqueceu sua história, porque foram escritas de formas e jeitos diferentes. (KIDOIALE, 2020, p. 141)

Essa dinâmica europeia, positivista e engessada de produção de conhecimento “cria pessoas adoecidas e desprovidas de bases existenciais sólidas” (KIDOIALE, 2020, p. 141), negligencia a riqueza dos valores da empatia, do respeitar e amar ao próximo. Discutir sobre

esse tipo de cuidado no meio acadêmico muitas vezes é motivo de chacota, é por isso que Makota alerta para o fato de que muitos estão morrendo dentro dos centros acadêmicos, acometidos pela depressão e loucura. Perderam a capacidade de confluir saberes com os verdadeiros conhecedores da vida, os donos da terra, mestres indígenas, quilombolas, as benzedoras, os ribeirinhos.

Seguindo nessa esteira de cura pela ancestralidade, o lavrador, militante e pensador quilombola, Antônio Bispo dos Santos – conhecido como Nego Bispo -, chama a atenção para uma certa biointeração, de modo orgânico com todos os elementos vitais, com as inteligências não só humanas, mas dos animais, das águas, do ar, da terra, do fogo, da natureza. Essa biointeração é mediada por confluências e transfluências, contribuindo para uma dinâmica de pensamento que é particular dos povos tradicionais, que é circular, diverso, plural, orgânico, ao contrário do pensamento do homem branco que é sintético, linear, autocentrado. Para Bispo, essa dinâmica de pensamento ocidental está caracterizada pela própria ontogênese do pensamento judaico-cristão, que diz respeito aos processos de territorialização e desterritorialização.

Vale lembrar que os colonizadores, segundo podemos interpretar em GENESIS, foram desterritorializados ao ouvir do seu Deus que as ervas eram espinhosas e daninhas, que para se alimentarem tinham que comer do suor do próprio corpo, ou seja, transformar os elementos da natureza em produtos manufaturados e/ou sintéticos. Foi nesse exato momento que se configurou a desterritorialização e a desnaturalização do povo cristão monoteísta, fazendo com que esses só se sentissem autorizados pelo seu Deus a fazer uso dos produtos das suas artificialidades. (SANTOS, 2015, p. 96)

Por isso, em seu entendimento, o homem branco expandiu-se com o intuito “de invadir os territórios dos povos pagãos politeístas e descaracterizá-los através dos processos de manufaturamento, para a satisfação das suas artificialidades.” (SANTOS, 2015, p. 96)

Em conversa com Nego Bispo, faço uma ponte, talvez distante, mas possível, com o conceito de Interser proposto pelo mestre e monge budista Thich Nhat Hanh, vindo de uma prática muito preciosa que foi me apresentada pelo budismo; a Prajnāparamitā ou a Perfeita Compreensão. O conceito de Prajnāparamitā está relacionado com a ideia do equívoco de um Eu intrínseco e inerente, desconectado do todo, que origina todo o mecanismo de sofrimento e emoções aflitivas, partindo de um aforisma que afirma que “Vazio é Forma e Forma e

Vazio”<sup>6</sup>. O conceito preencheria facilmente páginas e mais páginas sem esgotarmos seu sentido, pois sua compreensão exige prática e vivência, mas gostaria de propor uma conexão com o que o monge vietnamita Thich Nhat Hanh diz sobre Interser e a biointeração de Nego Bispo.

O monge diz:

Se você for um poeta, verá claramente que há uma nuvem fluando nesta folha de papel. Sem uma nuvem, não haverá chuva, sem chuva, as árvores não podem crescer e, sem árvores, não podemos fazer papel. A nuvem é essencial para que o papel exista [...] Logo, nós podemos dizer que a nuvem e o papel *Intersão*. Sem uma nuvem, não podemos ter papel, assim podemos afirmar que a nuvem e a folha de papel *intersão*. Olhando ainda mais profundamente, nós podemos ver que nós estamos nesta folha de papel. Isto não é difícil de ver, porque, quando olhamos para uma folha de papel, a folha de papel é parte de nossa percepção. A sua meste está aqui dentro e a minha também. Então podemos dizer que todas as coisas estão aqui. Você não pode apontar uma única coisa que não esteja aqui – o tempo, o espaço, a terra, a chuva, os minerais do solo, os raios de sol, a nuvem, o rio, o calor. Tudo coexiste nesta folha de papel. É por isto que eu penso que a palavra “interser” deveria estar no dicionário. “Ser” é interser. Você simplesmente não pode “ser” por você mesmo, sozinho. Você tem que interser com cada uma das outras coisas. Esta folha de papel é, porque tudo o mais é. (HANH, 2014, p. 16-17)

Nesse sentido Thich Nhat Hanh propõem que todas as coisas estão interconectadas, sejam elas físicas, materiais, orgânicas, conceituais, animadas ou não, não é possível existir um sujeito desconectado do outro, pois o Eu está completamente impregnado de elementos Não-Eu. Acredito que Nego Bispo e a perspectiva cosmológica dos povos originários e sua estreita relação com as forças da natureza, sua relação orgânica e biointerativa com todos os elementos vitais, nos dá uma pista real, de uma vivência profunda e legítima para compreendermos o conceito de Interser, promovendo, assim, um mundo onde a divergência se torne confluência e diversidade.

Eis aí o grande desafio resolutivo para que possamos chegar ao nível de sabedoria e bem viver por muitos ditos sonhadores. Para mim, um dos meios necessários para chegarmos a esse lugar é transformarmos as nossas divergências em diversidades, e na diversidade atingirmos a confluência de todas as nossas experiências. (SANTOS, 2015, p. 90)

Essa sintetização gera desconexão com nossas raízes, nossa ancestralidade. Desterritorializamos para promover um territorializar sintetizado, que promove ruptura com a própria terra e seus habitantes, gerando desconexão com o si e com os outros, fazendo com

---

<sup>6</sup> O sutra reduzido de Prajnāparamitā diz “Gate gate paragate parasamgate bodhi svaha” e pode ser melhor compreendido através dos ensinamentos do Lama Padma Samten através desse [link](https://www.youtube.com/watch?v=9ry_kg99L00): [https://www.youtube.com/watch?v=9ry\\_kg99L00](https://www.youtube.com/watch?v=9ry_kg99L00)

que sentimos cada vez mais isolado e solitários, e os sintomas de afetos negativos promovidos por esse modo de vida são muitos. O adoecimento é visto não apenas no contexto universitário, como sugere o artigo de Makota, mas em diversas áreas da vida: no trabalho, nos ambientes sociais, nas escolas, sobretudo nesse contexto de isolamento social proporcionado pela pandemia de covid-19.

Nesse sentido, as investidas de Makota estão em “compreender que ações, como os saberes transversais, têm exercido uma função, para além de uma disciplina acadêmica, mas de uma política pública de saúde mental” (KIDOIALE, 2020, p. 142), e são fundamentais para uma realização de práticas de cuidado, que tem a ver com o retorno às nossas raízes; o que vai ao encontro das sugestões de Nego Bispo, com sua vivência prática e real de Interser com a vida, em seu processo de Biointeração com os elementos do universo:

Nesse sentido, ressaltamos a importância de biointeragirmos com todos os elementos do universo de forma integrada, a ponto de superarmos os processos expropriatórios do desenvolvimento colonizador e o caráter falacioso dos processos de sintetização e reciclagem do desenvolvimento (in)sustentável, pelo processo de reedição dos recursos naturais pela lógica da biointeração. (SANTOS, 2015, p. 100)

O mapa das práticas de cuidado está assim traçado e sugerido por esses grandes mestres acima mencionados.

\*\*\*

Tinha ido a Belo Horizonte, escolhido a dedo um programa de mestrado que fizesse sentido com a minha trajetória com o cinema, a qual havia desenvolvido em Recife durante a graduação. Fui em direção ao PROMESTRE plantar uma semente, e escolhi com muito cuidado o terreno. A pandemia veio como um furacão, que dificultou a perspectiva daquela semente brotar, seja em relação aos planos que estava fazendo para aquela nova fase da vida, ou pela possibilidade de realizar o projeto tal como havia elaborado. Sentia uma insegurança muito forte em relação à pesquisa, que naquele momento encontrava-se distante, justamente por ter estabelecido pouco vínculo com a cidade e com o ambiente acadêmico. Pois bem, em minha cabeça, tudo isso representava derrota, regressava a Uberlândia um tanto abatido e deprimido. Além disso, neste cenário, ainda havia sido contaminado pelo vírus da covid-19, e a sensação de paranoia em contaminar outras pessoas, misturados ao próprio medo de morrer, não ajudou.

Nesse contexto de depressão e isolamento, nasceu o segundo filme desse relato. Confesso que qualquer tentativa de me debruçar sobre ele acabaria soando insensata e

inapropriada, corro o risco de focar muito mais no sintoma do que no processo de realização dessas imagens que tenham a dizer sobre esse afeto. Não sei se sou capaz desse deslocamento necessário para traçar esse mapa que estou tentando criar com tais experiências, para que ele seja mais abrangente, mais multifacetado e menos linear e repetitivo. Mas sigo, pois essa é a vereda que se apresentou, seja por decisão própria ou por deriva, por um desvio que foi longe demais.

Figura 11. Frames do segundo filme de pandemia.







Fonte: A autoria própria (2020).

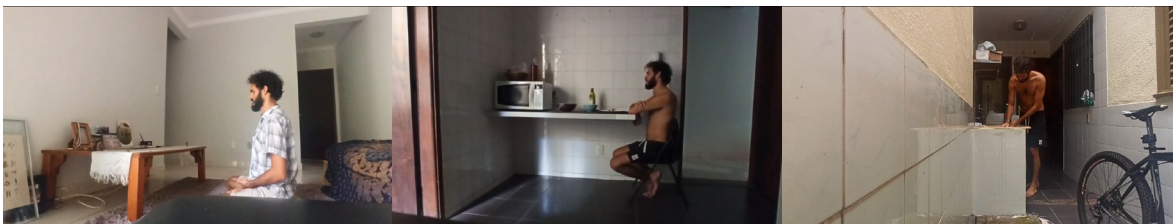
Esse filme, sem nome nem endereçamento, foi a manifestação de um estado de isolamento e solidão profunda, e é justamente sobre esse afeto que tento me comunicar. Também há uma investida em tentar achar algum sentido do porquê fazer cinema, porquê dedicar uma graduação toda a isso, porquê realizar imagem, uma investida que se debruça em imagens feitas pelo meu avô para, de alguma forma, me reconhecer nesse ofício. Acho que essa experiência diz muito mais sobre o que está por trás desse pano das motivações racionais. Diz mais respeito sobre algo na ordem da criação, de manifestação de subjetividade, de uma regurgitação promovidas pelas tragadas do cigarro, gesto que, curiosamente, se repete em várias cenas nesse filme.

Em narração off, o filme começa: “me sinto cansado... Que tipo de monstro é esse que vive na minha garganta, me estrangulando diariamente, tirando meu folego e vagorosamente acabando com minha vida”.

Na época em que essas imagens nasceram, sentia a presença desse monstro citado, nos cantos vazios do apartamento para onde tinha acabado de me mudar. Não é em vão que muitas imagens surgiram desse momento, imagens em movimento solitárias e aleatórias.



Figura 12. Frames de imagens solitárias



Fonte: Autoria Própria (2020).

Esse filme foi visto apenas por Aline, minha terapeuta. Também é um filme assassinado pelo próprio autor, que não se desdobra pois não faz conexões com outros em sua trajetória. Compartilho-o com o leitor <sup>7</sup>

Há uma pista de um lugar que é produtor de angústia e de sofrimento, representados por esses dois filmes, o lugar de afogamento de si mesmo, de aprisionamento, de solidão, de apatia e desconexão com os outros, com o entorno, com o próprio território, com a comunidade, lugar que me encontrava quando essas imagens nasceram. E há também uma possível pista para a saída desse estado, desse lugar narcísico, ensimesmado, autocentrado, de lamúria irritante, o lugar do encontro, da conexão com o outro, do resgate da ancestralidades, o reconhecimento de si no outro, o deslocamento, a partilha, a experimentação, a investida séria e profunda no desconhecido, no caminho, nas rotas, nas linhas de fuga, nas fabulações e produções de realidades em bandos, pistas apresentadas pelos mestres e mestras que foram citados acima e pela realização do terceiro filme.

\*\*\*

O relato da terceira experiência com as imagens já diz respeito a esse processo de emancipação do sofrimento, de cura, de uma saída possível. Esse relato é também uma oportunidade de discutir mais detidamente sobre cuidado.

Logo no início da trajetória do Promestre, conheci uma pessoa que veio a se tornar um grande amigo, que ao longo do percurso recorremos um ao outro para comentar sobre nossa pesquisa, para nos lamentarmos sobre a pandemia, mostrar sobre nossas esperanças e angústias, sobre as mudanças dos nossos projetos, sobre o medo de não conseguir levar adiante a semente que foi plantada com a aprovação no processo seletivo. Logo de início me conectei com Simon, já que estávamos sendo orientados pela mesma professora e nossos projetos tinham interesses em comum, o cinema dentro da escola. Além das afinidades em nosso projeto, Simon me encantou por ser incrível, alegre, sincero, amoroso, com os pés firmes no caminho que se propôs a trilhar. Em muitos aspectos, Simon ensinou-me sobre cuidado sem nem mesmo perceber, sem sequer teorizar sobre o assunto, ao cuidar de seus cachorros, de sua casa e suas plantas sagradas, cuidar de suas oferendas aos orixás, cuidar com muito carinho e honestidade de suas inseguranças e questões que o afligiam, cuidar das coisas que importavam a ele, dentre essas coisas a possibilidade de criar, fazer arte, fazer teatro, encenar, fazer cinema.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://youtu.be/zE6RRmjs78c>.

Pois bem, Simon apresentou-me um filme que tinha feito com alguns amigos em casa, uma adaptação do romance *Ponciá Vicêncio*, de Conceição Evaristo. Nós trocamos algumas impressões sobre o filme, que é potente, poético.<sup>8</sup>

Figura 13. Frames do filme "Ponciá" de Simon Oliveira



Fonte: Autor Simon de Oliveira (2020).

Contei a Simon que eu também estava realizando um filme, um filme singelo, mas que dizia muito a respeito dos meus sentimentos que o isolamento social despertou. O segundo filme desse relato.

---

<sup>8</sup> Link do filme "Ponciá" (2020) Simon Oliveira  
[https://www.youtube.com/watch?v=1RisJlecWRw&ab\\_channel=SimondeOliveira](https://www.youtube.com/watch?v=1RisJlecWRw&ab_channel=SimondeOliveira)

Depois de muitas trocas sobre nosso desejo de fazer filme, Simon comentou que um amigo dele tinha escrito um roteiro baseado em sua vida. Este me enviou o roteiro, e logo me propôs ir a Belo Horizonte, para me hospedar em sua casa, para gravarmos o filme. Eu aceitei prontamente, e marcamos uma data.

A realização desse filme, diferente dos outros, foi mais organizada e produzida. No processo de pré-produção, fiz a decupagem do roteiro, levantei alguns materiais técnicos que iríamos precisar para a fotografia, como lentes, extensões, lâmpadas, alguns objetos de arte, trocamos algumas referências de filmes que gostávamos e, então, me dirigi a Belo Horizonte.

Chegando na casa dele, na minha ignorância, perguntei a Simon onde estava a equipe de produção ou a direção de arte. Fui descobrir no ato que o filme seria feito apenas por nós, não havia mais ninguém envolvido no processo. Aquilo me pegou de surpresa, inicialmente, pois, em meu pensamento engessado e com todos os vícios de um estudante de cinema que foi doutrinado a um jeito específico de fazer filme, de trabalhar em um set, como faríamos um filme apenas nós dois? Logo fui percebendo que essa foi a melhor surpresa que poderia ter recebido para aquela realização. Não fosse a realização a dois, esse filme teria seguido outros caminhos e não traria o significado de cura que ele acabou trazendo para nós.

Passamos uma semana na casa de Simon em um processo de criação e realização intenso, uma verdadeira vivência ou um retiro de filmagem. Tomávamos café da manhã, passando a decupagem do roteiro, almoçávamos discutindo referências de filmes, de imagens, de leituras, de coisas que gostamos, e na janta nos preparávamos para as filmagens. O filme todo foi realizado à noite, exceto a última cena, que tinha que ser diurna para dar sentido à narrativa.

Compartilho uma breve sinopse do que veio a ser o filme: Um rapaz vive as noites de isolamento social entre latas de cerveja, notícias ruins na internet e leituras, acompanhado por seus dois cães em uma casa, na periferia de Belo Horizonte. Para processar suas próprias questões diante de tanta crise e injustiça, ele entra em conexão com o sofrimento de outras pessoas durante a pandemia, que lhe aponta caminhos e possíveis saídas.

A ideia de *Psicofonia* era trabalhar a experiência sensível desse personagem, através de sua mediunidade. Psicofonia é um estado mediúnico no qual a entidade se comunica através da voz do médium. O personagem do filme vive três experiências mediúnicas durante a história, de modo que essa conexão - por vezes mais amena e compassiva como a primeira entidade, ou cínica e descredula como a segunda, ou mesmo mais contundente e agressiva, como a última - , trouxesse pistas para uma possível via de escape para o enclauramento e angústia vivenciados pelo personagem, que começa o filme vendo um noticiário sobre o descaso do atual

governo com a compra das vacinas para o combate da pandemia. Ele assiste a vida com apatia e falta de ânimo.

O filme todo em um caráter sombrio, *low-key*, com pouca iluminação se passa quase todo dentro de casa, em comodos e corredors apertados. A paisagem e as imagens contribuem com o sentimento de aflição que o personagem vive. No fundo, o que movimenta a vida do personagem, é sua experiência sensível, sua conexão com as entidades e os orixàs, sua fé, seu amor pelos cachorros, os pequenos cuidados cotidianos com a casa, com leituras que lhe trazem prazer.

Acredito que há uma pista deixada pelo filme, que atravessou nosso próprio processo, meu e de Simon, em identificar como cuidamos e acolhemos nossas questões. A fé e a experiência sensível, de criação, de ter a possibilidade de fabular outros mundos possíveis, de sonhar e imaginar, de brincar de fazer cinema, de tirar um tempo para jogar, despretenciosamente.

Em seu maravilhoso livro, *Cosmopoéticas do refúgio*, Dènetem Touam Bona, autor e pensador afro-europeu, discorre sobre uma possível ética do refúgio dos povos africanos, que diz respeito ao sensível e às cosmopolíticas da fuga. Ele me sugere como essa experiência sensível permeou nosso trabalho:

Na origem de toda espiritualidade e de toda especulação teórica, está a experiência poética: a apreensão do mundo como totalidade viva, a intuição de que todos os elementos que nos cercam, nos atravessam e nos compõem – o vegetal, o mineral, a água, o ar, as ondas magnéticas – se correspondem, se entrelaçam e se formam um único e mesmo cosmo (BONA, 2020, p. 10)

Essa reflexão de Dènetem foi vivenciada por nós na última cena do filme, que também foi a última que gravamos na casa de Simon, já que no dia seguinte retornaria para Uberlândia. A última cena, na minha experiência, é também o ápice do filme, é sobre a entrega total do personagem à entidade, que era Exu, apesar de optarmos, no filme, por não especificar exatamente qual era a entidade e de qual tradição religiosa se dava essa conexão.

Sempre antes das filmagens, realizávamos um gesto de oferenda às entidades que iam filmar, oferecendo cachaça e Ebó e, de certa forma, isso nos garantia folego para atravessar a madrugada filmando, sem cansaço. A empolgação e disposição de ambos para dar forma a essas imagens também garantiu energia para seguir adiante, simplesmente aceitando o que estava acontecendo.

A cena da última entidade, era um monólogo do personagem em plano-sequência, sem corte e interrupção. Optamos por refazer essa cena muitas vezes, não por erro ou defeito, mas

por fascínio, estávamos fisgados na experiência de assistir aquela entidade falar, estávamos conectados profundamente com o corpo sutil que pairava ali no quintal da casa de Simon. O silêncio da noite era sobrenatural, tudo que se escutava era a voz de Simon (ou da entidade), e seu corpo vibrando por todos os cantos daquela casa e, por um momento, aquela cena era tudo que existia.

*A peste nua, convida pro baile inóspito dos máscarados.  
 36 anos, saúde boa!  
 Morte por insuficiência respiratória, pulmonar.  
 81 anos, encontrada sozinha dentro de casa.  
 Os dois enterrados numa vala única  
 separados só pelo cordão sanitário.  
 Enquanto isso, os patrão “tão” lá ó, nos verde sitio  
 E os de sempre, nos beco e nas ruela  
 300 mil vidas qual folhas caem  
 e a morte eminente, só adia o inevitável  
 1.978 mortes, em um dia!  
 Quantos mais vão ter que morrer, hein?  
 Hein?!<sup>9</sup>*

Simon, colocou seu corpo em transe. Seu corpo já não era apenas uma coleção de órgãos, mas um fluxo, uma onda vibratória. Junto com sua experiência de encenação que vem do teatro, não tutibeu nem por um segundo. O texto parecia nascer de dentro dele, estava na ponta da língua. Eu, com a camera na mão, dançava com Simon, prevendo seus próximos passos, a princípio não havia marcação de posição na cena, tudo aconteceu com a potência da contingência, e assim, nos deixamos levar. Em uma das tomadas, resolvi experimentar um recurso de longa exposição na fotografia, de modo que a imagem deixa rastros e gera borrões enquanto se dá o movimento, nada mais propício para aquele momento. Tudo se confundiu, o corpo de Simon se confundiu com o corpo da entidade, que se confundiu com o vestígio da imagem sendo capturada pela câmera. Meu olho se confundiu com a objetiva, meu corpo era a própria extensão da camera, que estava intimamente atado com o corpo de Simon.

Ali se deu uma dança cosmopoética, que relaciona-se com um mundo que privilegia a escuta – a ressonância e a correspondência (BONA, 2020). Houve um entrelaçamento auspicioso, entre povos de outras esferas de existência, entre nós, materializados naquele plano, entre o aparato tecnológico, e até mesmo entre os cães de Simon, que esperavam silenciosamente o seu papel na próxima cena, tudo sendo tutelado pelas plantas e os dispositivos

---

<sup>9</sup> Monólogo do Exu, *Psicofonia* (2021)

de poder, como o fogo das chamas das velas, as águas e cachaça das oferendas, a terra no musgo das paredes e o ar representado pelo folego do discurso pronunciado por Simon, fazendo-se perceber uma esfera de pulsações, tão conhecida pelos povos originários, que o homem branco detruidor insistiu durante muito tempo em chamar de “primitivo”, constituindo um território onde humanos e não humanos dançam uma dança cosmológica, entrando em contato com as pulsações de uma multidão de outras esferas de existência, mais sutis, menos visíveis, mas nem por isso menos palpáveis.

Retomando Dènetem, em sua definição precisa da cosmopoética, que nos ajuda a pensar essa potência criativa.

A cosmopóética é a forma primeira das ecologias: uma ecologia dos sentidos e da imagine-ação pela qual pajés, ngangas, mães de santo, bruxas neopagãs e outros mestres do invisível estabelecem um diálogo obscuro, tecido de metáforas, com o conjunto de tudo que vibra (BONA, 2020, p. 11)

Escolheu-se encerrar aquele plano-sequência em uma parede, repleta de musgo que é a marca registrada da passagem do tempo, noção de tempo que brincou com nossa cognição durante aquela experiência que se dilatava e se estendia.

Após várias tomadas, fomos aterrando e, vagarosamente, despertando do encantamento. Percebemos nossos corpos exaustos e sabemos que ainda tínhamos muito trabalho a fazer, mais algumas cenas para finalizar na madrugada. Essa plano-sequência foi para ser maturado e guardado na alma, nossa, e do filme. O filme pode ser acessado através do link na nota de rodapé.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Link do filme Psicofonia (2021): <https://youtu.be/1DSocinFx5o>



Figura 14. Frames do filme Psicofonia (2021)



Fonte: Autoria própria (2021).

\*\*\*

Após essa vivência de realização na casa de Simon, no bairro Paraíso, região leste de Belo Horizonte, tiramos um tempo para digerir o que tudo aquilo significou. Constatei que o filme, e em especial aquele plano-sequência, tinha vida quando mostrava-o para amigos e percebia que eles não conseguiam tirar os olhos da tela. Havia uma potência magnetizadora ali



naquela cena, que não tem a dizer apenas da técnica, da óptica, da câmera, da direção, da iluminação, da encenação, mas sim com um acontecimento, um encontro intenso que gerou cura para as minhas angústias e os medos de Simon, tinha a ver com um encontro honesto, sincero, completamente aberto, em carne viva, entre a potência das nossas vontades de querer ver o filme acontecer.

Retomando algumas leituras de cineastas que admiro, me deparo com um depoimento de Emir Kusturica, cineasta Iugoslavo, diretor de *Underground* (1995), *Arizona Dream* (1993) dentre outros. Ele diz o seguinte:

O diretor só tem realmente um objetivo estético quando mergulha num filme: ser estimulado pelo que está sendo filmado. Sei que uma cena é boa, quando sinto meu coração bater mais rápido [...] preciso sentir-me arrebatado por colocar o filme no mundo. E quando consigo, creio que esse sentimento atravessa a tela e o espectador, por sua vez, o sente. (TIRARD, 2006, p. 100)

Foi justamente essa sensação vibratória, de arrebatamento, como diz o cineasta, que sentimos no momento da filmagem. No momento de assistir a cena em si, percebo que os espectadores tomam contato mesmo com a intensidade dessa experiência.

Depois de alguns meses, recebi Simon em minha casa, em Uberlândia, para montarmos o filme. A montagem foi uma experiência interessante, pois é nela que as imagens filmadas se associam para se transformar em um filme. Revendo as imagens, fomos experimentando alguns cortes, até chegarmos em um resultado que, para nós, era satisfatório. Percebemos que o filme falava sobre som, já que o próprio título do filme remetia a esse processo, de uma certa cacofonia sonora, a vibração sonora ganhava corpo, através da fala, e em algum sentido rasgava, dilacerava o corpo do personagem para se fazer presente. E, em muitos casos, parecia que era exatamente isso mesmo que acontecia com o corpo de Simon, quando os tranSES aconteciam, ele trazia uma tosse gutural ou um riso frenético que levava o corpo dele para outro lugar, às vezes desconfortável, outras de euforia. Esses aspectos apenas confirmam a grandiosidade do artista que é Simon, comprometido de corpo e alma com seu processo criativo, com o colocar-se em cena. Há uma experiência de integralidade entre corpo e cena, e como esse corpo se molda e se transforma, de acordo com as cenas, é um processo realmente bonito de testemunhar.

Já em minha casa, tivemos muitas oportunidades de conversar sobre o filme - isso foi no início de 2021, e a pandemia ainda nos assolava fortemente. Muitas cidades pelo Brasil estavam de *lockdown* e as mortes não diminuÍam. Nesse encontro, foi quando a euforia da realização havia passado e o processo de cura se deu com mais força. Em um dia cozinhando, eu disse a Simon minhas impressões do que tinha acontecido em Belo Horizonte. Compartilhei

com ele a ideia de que, depois de muitos processos de realização frustrados, aquele nosso encontro significou um caminho de possibilidades.

Foi com a experiência do *Psicofonia* e o encontro que o filme me proporcionou, mesmo em um contexto tão improvável, em um cenário que estávamos de fato em modo de sobrevivência, que eu enxerguei vida novamente, que meu coração pulsou com alegria, que dancei com a vida fazendo cinema. Compartilhei com Simon essas questões em um gesto de profunda gratidão pelo convite que ele havia me feito, por ter ajudado a me tirar de um buraco existencial e de apatia que me encontrava desde minha volta de Recife, e que me fez perceber um ponto crucial do processo de cuidado que a arte nos proporciona.

Simon compartilhou que o sonho da vida dele era fazer cinema, mas nunca considerou a real possibilidade, por ser uma arte muito cara, distante, inacessível e para uma determinada classe de privilegiados. E, por muito tempo, foi mesmo, mas com o avanço da tecnologia, hoje vemos muitos filmes sendo realizados com celulares, câmeras baratas e pouquíssimos recursos, muito tem-se discutido sobre as possibilidades da linguagem, sobre experimentações, rompendo um certo dogmatismo de referências canônicas. Simon disse que *Psicofonia* foi o exemplo prático e concreto de que basta um desejo e uma vontade para fazer um filme. Nosso encontro trouxe também cura para ele, pois muitos debochavam quando dizia que um dia ia fazer um filme, e que esse filme circularia por festivais.

Esse processo foi maravilhoso, tem esse lugar de cura, esse lugar de reencontro, de retomada de desejos, de coisas que eu queria pra minha vida, já estava cansado de colocar os outros na minha frente e meus desejos estavam sendo colados para trás. Esse nosso encontro foi e está sendo lindo, porque foi de uma forma muito leve, carinhosa, acolhedora, afetiva. Pensando no fazer artístico, o filme aconteceu de um jeito de fazer arte que sempre acreditei que fosse possível, mas que muitos haviam me dito que não era assim. E tivemos esse jogo muito bom de ter encontrado você como parceiro, que não negou o jogo de modo algum. (Entrevista Simon, 2022)

Nosso encontro trouxe realização de um sonho para Simon e resgate de uma paixão perdida para mim. Fazíamos nossa terapia enquanto cozinhávamos em torno do fogão, entre legumes picados e água fervendo, escorriam também as lágrimas, chorávamos e ao mesmo tempo ríamos também, porque era bonito, por constatar que as feridas iam cicatrizando à medida que caminhávamos rumo ao que acreditávamos, e da forma como acreditávamos que as coisas pudessem ser conduzidas, inclusive em relação a nossa experiência com o mestrado. Além disso, suscitou-se a maturidade em compreender que algumas coisas precisavam ficar no passado, que já não nos cabia mais, para cuidarmos de outras coisas que agregariam em nossa

caminhada. A partir desse momento, cada um seguiu seu caminho com mais leveza e com convicção de que o maior inimigo de nós somos nós mesmos.

Para mim, eu gosto de usar muito a palavra do brincar, pois dentro da minha formação, o brincar é uma coisa maravilhosa, pois para criança o brincar é a coisa mais séria do mundo. Acredita-se seriamente na brincadeira. Para mim, esse processo foi no lugar do brincar, foi prazeroso, foi gostoso, não foi doído de maneira alguma, fomos descobrindo, experimentando, no dia de fazer as imagens e também como íamos encaixando no filme, experimentando como cada imagem ia dando sentido a um todo, pecinha por pecinha. Para mim também veio de um lugar, eu estava vindo de um processo muito deprimente, muito pra baixo, então esse processo veio como uma salvação, para acreditar em mim mesmo, largar coisas que estavam atrapalhando meu caminho, chamando as pessoas certas para agregar, em contato com minha energia, minha essência, e fazer as coisas acontecerem. (Entrevista Simon, 2022)

Colhemos alguns frutos com esse filme, fomos aprovados em três festivais. Mostra de Cinema Livre, Mostra Emcurtas e Mostra Apneiaa de Cinema e o filme segue circulando para caminhos e veredas possíveis. Tivemos a feliz notícia que o filme foi selecionado para o 15º *Encontro de Cinema Negro Zózimo Bulbul: Brasil, África, Caribe e Outras Diásporas*. Uma honraria indescritível, fazer-se presente em um festival tão importante para o cinema negro e decolonial, com um filme tão significativo para nós. Só faz sentido se fizer sentido aos outros, à coletividade e a parceria foram qualidades intrínsecas na produção dessa obra e, por isso, me alegra quando o filme é reconhecido no coletivo. Recebemos uma crítica que faz jus ao filme como uma experiência de possíveis saídas:

Um terreiro dentro de casa, Exu e Zé Pelintra presentes. Um médium / zelador começa um insólito diálogo com noticiários de TV: A mesma história de sempre (desde 2019): necropolítica, negação da ciência, indiferença em relação a parte mais necessitada da população. A contagem dos mortos leva a emblemática pergunta: “Quantos mais vão ter que morrer?”. O plano geral que encerra o filme nos revela uma possível saída: para as ruas (no caso do filme, as ruas do subúrbio, de uma quebrada ou favela).<sup>11</sup>

A saída é pela comunidade!

\*\*\*

O processo dessas três experiências práticas com as imagens apresentou-me pistas para elaborar algumas práticas de autocuidado dentro do contexto escolar com o *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, como um modo de proporcionar um ato de criação que acontece no

---

<sup>11</sup> Crítica do realizador do festival Mostra de Cinema Livre, Chico Serra.

coletivo e que está inseparável dos processos subjetivos dos envolvidos. Um “ocupar-se consigo mesmo” (FOUCAULT, 2014, p. 4) de acordo com Foucault. Assim, é possível associar saúde à criação.

O filósofo Michel Foucault, no último momento de seu trabalho, dedicou-se a estudar as práticas do que veio a chamar de *Cuidados-de-Si*, nos volumes do livro *História da sexualidade*. É comum, quando nos deparamos com as obras de Foucault, observar uma divisão esquemática de sua obra, que se divide em três momentos – O saber (*História da loucura* (1961), *A arqueologia do saber* (1969), *Nascimento da clínica* (1963), *As palavras e as coisas* (1966)), o Poder (*Vigiar e Punir* (1975)) e a Subjetividade (volumes segundo e terceiro de *História da sexualidade* (1984)). Nesse último momento ele se debruça sobre os *processos de subjetivação* dos sujeitos, a partir de uma vertente ética, ou seja, como os sujeitos se tornam eles mesmos, como se determinam enquanto sujeitos de sua própria experiência e investida.

Se num primeiro momento Foucault abordou a subjetivação a partir desses processos de objetivação pelos saberes na sua articulação com as práticas não discursivas instituídas nas prisões, hospícios etc., nos seus últimos trabalhos, com base nos estudos da ética, extraída do período greco-romano dos séculos IV a.C. até IV d.C., ele trabalhou a outra face da formação dos sujeitos, sua vertente ética. A produção de si, referendada pela forte submissão a leis ou normas dadas *a priori*, divide espaço, agora, com a subjetivação como problematização e transformação de si, realizada através do estabelecimento de experiências de outra ordem, ou seja, de relações especiais consigo mesmo, que desviam o sujeito das experiências de submissão e crença nas verdades sobre ele produzidas, para conduzi-los como sujeitos de sua própria existência. (TEDESCO; RODRIGUES, 2009, p, 83)

Foucault dedica-se a uma análise histórica das práticas dos sujeitos na antiguidade greco-romana, e estuda “o conjunto de buscas, práticas e experiências tais como as purificações, as ascetes, as renúncias, as conversões do olhar, as modificações de existência, etc.” que compõem para o sujeito as condições para se ter acesso à verdade (FOUCAULT, 2014, p. 15). Ele aponta algumas características, que são levantadas pelo colega e pesquisador de práticas de cuidado Davi Pantuzza, que em sua tese de mestrado nos sugere:

A primeira característica do cuidado de si é uma atitude, um modo de encarar as coisas, praticar ações, ter relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo; a segunda é que ele se configura como uma forma de atenção, olhar, uma conversão do olhar do exterior para si mesmo, observar, olhar para o que se passa, os pensamentos (Foucault destaca que há um parentesco entre as palavras *epiméléia* [“cuidado”] e *meléte* [“exercício” e “meditação”]); e, por último, o cuidado de si se revela através de ações para si, formas de assumir, modificar, nos transformar quem somos – séries de práticas e exercícios como “as técnicas de meditação; as de memorização do passado; as de exame de consciência; as de verificação das representações na medida em que elas se apresentam ao espírito etc.” (MARQUES, 2017, p. 32 apud FOUCAULT, 2014, p. 12)

Desse modo, a meditação e as práticas contemplativas aliadas ao cinema, entram no contexto escolar para propor uma experiência, uma experimentação de um modo distinto de produção de conhecimento que não está necessariamente atrelado ao conhecimento cognitivo, promovendo um ambiente para as investidas dos sujeitos da educação em si mesmos para atualizarem suas relações com o outro e com a comunidade.

Portanto, desde o início, quando pensei em realizar o curso, tinha em mente que estávamos utilizando o cinema e o audiovisual, aliado a algumas práticas contemplativas como a meditação e relaxamento, como pontes para promover encontros consigo mesmo e com os outros. A ideia era constituir um território, como colocado anteriormente, onde pudéssemos trocar referências de filmes, séries, música, literatura; conversar sobre as angústias trazidas pela pandemia, da exaustão das telas e das aulas online; e compartilhar alegrias e atividades que nos afetassem positivamente.

No formulário de inscrição do curso, elaborei perguntas para melhor entender de onde vinham as participantes, quais eram suas predileções, referências audiovisuais e suas expectativas, para então moldar os planos de aula, de acordo com o universo de cada uma, permitindo uma certa flexibilidade e fluidez em nossos planejamentos durante o percurso da oficina.

Havia um cuidado em acolher as participantes, acolher suas referências, trazer suas histórias para o grupo, para então criar, materializar a experiência sensível em palavras, imagens e sons, mediados pelos dispositivos audiovisuais. Optei por seguir um percurso criativo que tinha uma estrutura circular: 1 – Acolhimento das participantes. 2 – Reconhecimento das emoções, no primeiro encontro. 3 – Elaboração, ou narrativas de si. 4 – Expressão, partilha, criação.

Havia também, uma aproximação conceitual da noção de cuidado trazida pelo projeto *cinema de grupo*<sup>12</sup>:

O cuidado que não se faz na busca por suprir aquilo que se supõe faltar ao outro ou a si mesmo. Não se trata de cuidar de uma doença, mas atrelar saúde à criação, a forma como cada sujeito se conecta com o outro, com a diferença, com as possibilidades de vida e afeto que ele inventa para si e para o grupo. Uma saúde ligada à alegria das forças inventivas que possibilitam uma vida singular, uma vida não pautada por modelos de riqueza, beleza, sucesso, etc. (MIGLIORIN, Cezar; RESENDE, Douglas; CID, Viviane; MEDRADO, Arthur. 2020. p. 160)

---

<sup>12</sup> Projeto criado pelo laboratório de pesquisa e extensão da UFF, que conta com uma rede de professores e pesquisadores responsável por experimentar e desenvolver diversas ações e práticas de criação com o cinema, educação e cuidado.

Eu e os mediadores do *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola* não estávamos preocupados em apenas transmitir um saber, destrinchar a história e teoria do cinema, técnicas e opções formais que caracterizam os filmes, mas sim em participar de um processo criativo, individual e coletivo, que pelo cinema nos toca como forma de cuidado consigo e com o mundo. Cinema que cuida de um grupo na mesma medida em que nos cuidamos mutuamente.

A meditação, no primeiro encontro, cumpre apenas de modo inicial, e como ponto de partida, o que a oficina entende por autocuidado. Não prevíamos uma espécie de ferramenta de autocuidado regida por um utilitarismo mercadológico, que muitas vezes nos é vendido pelas mídias na promoção de uma economia de um estilo de vida saudável. Distante das periferias das cidades, com salas de aulas caras e majoritariamente brancas, as práticas contemplativas como a yoga e meditação tornaram-se um privilégio de classe.

A origem do yoga e da meditação está relacionada a povos periféricos, renunciantes da cultura e sociedade de sua época, para se dedicarem às práticas de contemplação, com o objetivo de acessar Samadhi, iluminar-se das causas e condições do sofrimento. Esses povos viviam em isolamento, em contato direto com a natureza, munidos de uma cosmovisão bem articulada. O yoga moderno foi exportado à cultura ocidental para uma extrema valorização do Eu, utilitária e empobrecida, que ao invés de deslocar os sujeitos de suas identificações habituais, afirmam padrões de comportamento corriqueiros, que não produzem movimentos internos algum. Muitas vezes, esse yoga é motivado por questões pessoais, como a preocupação em manter um corpo legal, ou ter um corpo mais bonito e atlético. Ou seja, é o movimento oposto dos cuidados-de-si, proposto pelos estudos de Foucault e das práticas dos yoguis originários, totalmente desarticulado de seu contexto ancestral e tradicional. A tentativa do projeto foi a de tornar acessíveis as práticas contemplativas para que elas deixassem de ser um privilégio de classe, coisa de branco e de rico. Quebrar a hegemonia do autocuidado e da contemplação como algo de privilegiado e distante.

A proposta é justamente discutir sobre autocuidado na meditação, contemplação, especialmente o autocuidado enquanto uma reflexão de si, como Makota nos sugere, com as práticas de cura do candomblé, de reconexão com suas raízes e ancestralidade. E também, como nos indicam os povos indígenas, em sua relação com as práticas contemplativas, tão orgânicas e naturais, como nos sugere Alberto Alvares em seus processos de realização filmica.

O cinema, aliado ao autocuidado, no *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, diz respeito a um cuidar de si mesmo, mediado por um gesto quase que artesanal de criação, com o que se tem em casa, através das imagens e dos sons. A partir dessa criação, o curso propõe possibilitar uma experiência de autocriação.

Aprendemos, de forma sensível e singular, a enxergar o mundo através das imagens, das cores, dos cortes, dos corpos, dos gestos e dos olhares. Cezar Migliorin (2015) acredita que essa experiência sensível, e essencialmente artística dentro da escola, é algo que o Cinema tem a capacidade de fornecer. Em suas palavras:

[...] o cinema permite que, a arte circule entre estudantes e professores na expectativa de que encontros formais, estéticos e discursivos possam funcionar como aberturas para que os sujeitos se engajem em mundos desconhecidos, recolocando em marcha processos subjetivos; que formas diversas de estar no mundo impliquem em possibilidades de invenção do eu e da comunidade. (MIGLIORIN, 2015, p. 52).

Desse modo, o cinema, em termos pedagógicos, que valorize modos outros de produção de conhecimento, pode promover um *pensar com* outros agentes que compõem o mundo, que não é exclusividade de um único povo, uma única sociedade, uma única raça, uma única espécie.

Célia Xakriabá, mestra, pedagoga, liderança indígena, aponta para um processo de indigenização da educação. Em sua dissertação de mestrado “O barro, o jenipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada”, ela retoma o gesto ancestral de ensinar através do barro, do jenipapo e do giz, como forma de reafirmar os modos educativos tradicionais, mostrando para o mundo acadêmico ocidental e colonizador, que a história e tradição indígena não é uma única história, hegemonicamente construída pelo europeu, estigmatizada e romantizada. Além disso, a autora mostra também que os modos de aprendizados são diversos, e que podem se dar através do corpo, do corpo em contato com outros corpos visíveis e invisíveis. Mostra também que é preciso valorizar e reconhecer os modos indígena de escrever e construir suas próprias histórias, desenvolver suas próprias epistemologias, sua própria intelectualidade:

A intelectualidade indígena não está apenas na elaboração do pensamento que acontece na cabeça. Está na elaboração do conhecimento produzido a partir das mãos, das práticas e de todo o corpo. Todo corpo é território e está em movimento, desde o passado até o futuro. É aí que a intelectualidade indígena acontece. (XAKRIABA, 2018, p. 170)

Uma ontologia da alteridade na qual a substância do Ser constitui-se não em sua individualidade, mas na ideia de um agente coletivo, em relação. Na filosofia dos povos africanos, a palavra “ubuntu” significa “Eu Sou porque Nós Somos”. Assim é a humanidade biocêntrica, ou seja, centrada na vida, que é vivenciada com os outros e por outros.

Acredito que tais processos pedagógicos, interculturais, decoloniais e

cosmopolíticos, são também, uma forma importante de cuidado na promoção de um saber que se dá interconectado com outras epistemes e modos de vida, que nos atravessam enquanto proponentes e mediadores do curso. Penso que o cinema, o audiovisual e as imagens, cumprem um papel fundamental nos exercícios formativos e de construção de saberes, que me arrisco a dizer que tem a ver com um processo xamânico, capaz de promover conexões entre mundos divergentes e distintos na promoção de alianças de interesses. O xamã é esse que consegue ver e se deixar ver pelos espíritos da floresta, atuando enquanto diplomata na tentativa de traduzir os agenciamentos de um parlamento cosmológico de devires outros, através de rituais ou da criação de uma cena que esboça o espaço de interação entre os corpos.

Há uma dimensão dramática, que aproxima a práxis xamânica do campo das artes. O xamã Davi Kopenawa, no livro *“A Queda do Céu”*, relata sobre como através do pó Yãkoana entra em contato com os espíritos Xapiri, fazendo-os dançar sobre espelhos resplandecentes, oferecendo aos brancos suas palavras sagradas e cura para os enfermos de seu povo (KOPENAWA, 2015). O xamã se desdobra em devires para apreender as imagens capazes de afastar os espíritos malignos. Esse processo considera uma certa multiplicidade de perspectivas, que está sempre em relação com alteridade, e que contradiz a noção de uma identidade indivisa, caracterizado pelo pensamento cartesiano ocidental.

Edgar Kanaykô, antropólogo e cineasta indígena, conclui que “num processo de produção audiovisual, os pajés se tornam uma espécie de diretor-cósmico no cinema indígena.” (KANAYKO, 2019, p. 46) pois são os pajés que tem a “ciência” de ver o “outro mundo”. Para ele, assim como a medicina da ayahuasca propõe uma experiência de alucinação visual para ter uma “outra visão”, abrindo os caminhos de um mundo não-visível para o leigo ao pajé, a lógica do cinema também é capaz de promover tal deslocamento, um desdobrar-se para um fora de campo absoluto promovido pelo realizador. Um dispositivo capaz de capturar o outro, portanto uma arma de luta e resistência.

Seria possível dizer então, que o cinema, os dispositivos audiovisuais, o próprio ato de criação e exibição das imagens e sua devolutiva, enquanto um gesto de diplomacia xamânica, poderia nos ensinar a ver o que não está imediatamente visível, ou o que não é totalmente perceptível? Negociando através da opacidade dos sujeitos, da natureza em si, dos animais, plantas, os elementos, entidades ancestrais, espíritos da floresta em prol de uma comunhão pela emancipação intelectual, emocional, política, social, estética, ética, cosmológica? O cinema, enquanto uma ferramenta para pensar o que está acontecendo, em



termos ecológicos, interconectados, coletivos, rizomáticos? Assim como os xamãs e pajés usam das medicinas das florestas para mediar os processos de cura, poderia o cinema promover, de tal forma, um mundo mais justo e saudável que não é imediatamente dado a ver?

## 4. ROTAS

### 4.1 Experiência de uma oficina remota durante a pandemia – Curso de Cinema e Autocuidado na Escola

A partir das reflexões e provocações discorridas ao longo dos capítulos anteriores, deu-se forma ao curso de *cinema e autocuidado na escola*, que será relatado a seguir. Foi base e insumo para que o curso tomasse a forma que tomou. Nesse ansejo narrativo, até aqui, fiz uma espécie de relato ensaístico sobre minha relação com as imagens, os sons, com a arte cinematográfica. Estabeleci pontes com autores e autoras que, de certa forma, me ajudaram processar emoções, sentimentos e desejos, sem a pretensão de esgotar conceitos, antes disso, tracei um mapa de encontros e provocações que seria melhor interpretado como um todo, uma constelação de ideias à guisa de uma proposta decolonial e cosmopoética de cuidado.

Ademais, o curso de *cinema e autocuidado na escola*, foi também continuação das minhas práticas formativas até então, durante minha graduação em Cinema e Audiovisual pela UFPE, e também enquanto atuação profissional, tanto em relação às oficinas de cinema dentro da escola, com o multiHlab, quanto em relação a minha experiência sendo professor de yoga e meditação no Sistema Integrado de Saúde, espaço de Práticas Integrativas e Complementares do SUS em Recife.

Em 2018, participei do projeto multiHlab, apoiado pela Fundação Joaquim Nabuco, uma entidade vinculada ao Ministério da Educação, responsável por preservar o acevo histórico-cultural além de ser um centro de pesquisa sociais. Realizamos oficinas em escolas públicas urbanas e rurais, que propunham difundir e incorporar o conhecimento produzido por pesquisas científicas na área da sociologia dentro das escolas, de modo a aproximar o interesse dos alunos da Educação Básica à pesquisa científica, utilizando instalações, produção de vídeo, cinema, documentários, podcasts e realidade virtual.

As oficinas que demos através do multiHlab foram transformadoras, especialmente para escola rural Major Lélío, do município de Camaragibe, região metropolitana de Recife. Ali pude perceber, na prática, tudo aquilo que lia e achava fascinante sobre o cinema dentro da escola, percebi como os alunos engajaram-se no ato criativo e crítico, através do audiovisual, especialmente quando o assunto era o chão da escola, os participantes utilizaram o cinema para fazerem cartas aos ministros e governadores do estado, mostrando o quão precária a escola se encontrava, sem merenda nem infraestrutura. Além disso, os encontros foram oportunidades para os estudantes mais tímidos, de poucos amigos, se conectarem, perdendo o medo do diálogo

e da partilha da experiência. Da biblioteca, lugar que abrigou nossos encontros, até o momento de pausa para o lanche, foi configurado um território seguro, firme, fértil para que os estudantes compartilhassem suas questões sem medo de serem julgados ou reprimidos. Muitas histórias e imagens surgiram daqueles encontros.

Figura 15. Oficinas Escola Estadual Major Lélío



Fonte: Autoria Própria (2021).

Para mim, dessa experiência ficou a necessidade latente de continuar o trabalho de inserção do cinema e audiovisual, e de todos os seus processos de realização nas escolas

públicas, junto ao corpo coletivo da escola: professores, alunos e colaboradores. Mas não de qualquer jeito, sobretudo não de um modo convencional, mas, sim, seguindo a ideia de cinema como ferramenta pedagógica emancipatória, favorecendo os processos de subjetivação dos envolvidos.

Além do multiHlab, minha experiência com Cinema e Educação veio ao longo dos anos de graduação no curso de Cinema e Audiovisual na UFPE, que culminou na escrita de meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O TCC em questão propôs a introdução do Cinema no contexto escolar indígena. Realizamos oficinas de cinema com o povo indígena Fulni-ô, de Águas Belas – Pernambuco, usando o método pedagógico do filósofo francês Alain Bergala, algumas atividades teatrais de Augusto Boal e Viola Spolin e nutridos pelas experiências do projeto *Vídeo nas Aldeias*, de Vincent Carelli. Ou seja, tínhamos uma base voltada à antropologia visual como referência primordial, fazendo com que a linguagem do documentário desempenhasse um papel fundamental nas nossas oficinas. Ao final, os jovens Fulni-ô participaram de todos os processos de pré-produção, produção e pós-produção, e realizaram um documentário sobre seus costumes e rituais.<sup>13</sup>

Figura 16. Oficina Imagem do Mundo, com os jovens Fulni-Ô.



---

<sup>13</sup> O filme pode ser acessado através desse link. <https://youtu.be/O8wfDbVMfqE>



Fonte Autoria Própria (2021).

Ademais, ministrei aulas de meditação e yoga para as pacientes do SIS - Sistema Integrado de Saúde, localizado no bairro Engenho do Meio, na zona periférica de Recife. O SIS foi fruto da ocupação de um prédio abandonado do governo pelos moradores locais, um anexo do prédio da SUDENE (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste). Todas as práticas de saúde integrativas que acontecem no SIS são gratuitas e acessíveis a todas e todos. É realmente um lugar potente, um verdadeiro laboratório da vida comunitária, completamente autogerido pelos moradores, com horta comunitária, escola experimental de cinema, como a Escola Engenho, da querida professora Mariana Porto, workshops de plantas medicinais, atendimento psicológico, aromaterapia, yoga, Tai-Chi, rádio pirata comunitária, e mais uma diversidade de práticas que promovem encontros profundos de si e da comunidade.

Desde minhas aulas no SIS, mantive esse desejo de promover uma oficina de cinema que também tratasse de cuidado através das práticas contemplativas, propondo dinâmicas de experimentação com o corpo, com a respiração e com a meditação. Algumas práticas foram compartilhadas nas oficinas do multiHlab, mas ainda nada sistematizado. Enfim, depois de um tempo, e já com outros repertórios teóricos e práticos que caracterizam os cuidados de si, vi

uma chance de concretizar esse desejo de conectar cinema e práticas de cuidado no *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*. O terreno assolador gerado pelo isolamento social no período da pandemia pareceu-me demandar tal conexão.

A partir deste ponto, a narrativa toma um tom mais descritivo e representativo de como se organizou o curso e suas repercussões pedagógicas nas participantes.

\*\*\*

No dia 22 de outubro de 2020 iniciaram as inscrições para os editais da Lei Aldir Blanc, no município de Uberlândia/MG. Essa lei foi criada com o intuito de promover ações para garantir uma renda emergencial para trabalhadores da cultura, e manutenção dos espaços culturais brasileiros durante o período de pandemia. É importante ressaltar o quão fundamental tal iniciativa foi para garantir que nós, trabalhadores das artes e cultura, conseguíssemos sobreviver aos impactos da quarentena.

O setor audiovisual e toda sua cadeia de profissionais, diretores, editores, roteiristas, produtores, operadores de câmeras, gaffers, microfônistas, platôs, maquiadores, técnicos, enfim, todos os profissionais responsáveis por fazer com que uma obra audiovisual acontecesse, seja ela qual for, foram profundamente impactados pela falta de trabalho no ano de 2020. Tive muitos amigos que abandonaram suas profissões para se fazerem pintores, motoristas de Uber, entregadores de aplicativos de delivery.

A Lei Aldir Blanc foi uma dessas poucas iniciativas do atual estado brasileiro que vale a pena ser reconhecida pelo seu impacto positivo para o setor cultural. Através de um edital simples e descomplicado, com pouca burocracia, foi possível que muitas obras e intervenções artísticas e culturais acontecessem durante a pandemia, de modo remoto, dando oportunidade a artistas de todo o Brasil, que talvez nunca tiveram a chance de captar recursos para realizarem seus trabalhos, por vários fatores, mas especialmente pelos editais serem geralmente complicados, burocráticos, beneficiando uma determinada classe artística detentora de certo capital cultural que só uma parcela de produtores culturais tem. A lei Aldir Blanc beneficiou pequenos artistas, produtores culturais regionais, contribuiu para que projetos potentes e transformadores pudessem se concretizar, projetos estes que não visam o lucro e sim desejos, vontades de extravasar a angústia do momento que nos era imposto, cheio de força, memórias, amor.

Foi através da Lei Aldir Blanc que o projeto *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola* foi realizado, contribuindo para uma remuneração justa de todos os responsáveis que tornaram



esse projeto possível. O recurso não era muito, de modo que não conseguimos remunerar os jovens participantes do projeto, o que seria ideal, mesmo assim, o recurso apresentou-nos possibilidades para que pudéssemos realizar um bom trabalho, à altura do que imaginávamos que nossa intervenção dentro da escola merecia. Em tempos inflacionados, de incertezas econômicas, de esfacelamento de direitos e relação de trabalho, de capitalismo voraz e excludente, poder remunerar os profissionais para desempenhar seu trabalho com tranquilidade é também uma forma importante de cuidado, e que esteve sempre presente em nossas intenções.

O projeto em questão realizou oficinas audiovisuais, trabalhando a pedagogia da linguagem cinematográfica e do vídeo no contexto da pandemia e do isolamento social, promovendo formação humana, artística e afetiva aos sujeitos envolvidos e contribuindo para uma visão crítica, empoderada, sensível e criativa do seu entorno, da escola, dos espaços públicos, de seus contextos sociais.

O público foi formado por jovens adolescentes do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Haviam dois motivos principais para trabalhar com estudantes dessa faixa-etária: primeiro, queríamos discutir a ideia de autocuidado enquanto um respiro às demandas escolares que geralmente são impostas aos adolescentes do ensino médio em relação aos planos de carreira, e a necessidade de aprovação no ENEM, pressão essa que pode contribuir para aumento da ansiedade e desgastes emocionais e psicológicos aos estudantes, especialmente no contexto de uma pandemia. Segundo, minha experiência enquanto educador audiovisual deu-se, majoritariamente, com adolescentes, estudantes do ensino fundamental e médio, em diversos contextos da educação escolar - indígena, rural e urbana. Sendo assim, este era um universo que me era comum, pois já tinha conhecimento e facilidade de diálogo com jovens dessa faixa etária.

As oficinas foram aplicadas em dois momentos: primeiro, na Escola Estadual Lourdes de Carvalho, no bairro Alvorada, em Uberlândia/MG. Tínhamos por objetivo atuar nas escolas públicas na periferia da cidade, de modo que a oficina pudesse beneficiar escolas que geralmente não fossem contempladas por projetos culturais, seja por iniciativas públicas ou privadas. Estabeleci contato com o diretor da escola Lourdes de Carvalho, o professor de geografia Fernando Dias, que narrou as vulnerabilidades da escola, não só em relação aos projetos culturais, mas de materiais pedagógicos, laboratórios de mídia, livros para a biblioteca, merenda. Fernando apoiou o projeto em sua escola e foi parceiro fundamental para a realização do curso, junto do companheiro professor de história Ezequiel de Araújo.

No segundo momento do curso, realizamos uma chamada aberta para outras escolas públicas da região, por acreditar que a experiência que tivemos na escola Lourdes de Carvalho

pudesse beneficiar uma rede ampliada de estudantes, promovendo maior troca de referências e realidades entre diversos contextos escolares dos quais vinham cada participante.

Os cursos aconteceram de maneira remota, através de uma sala virtual. Na atuação com a escola Lourdes de Carvalho tivemos participação ativa de seis meninas, do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Na atuação ampliada para as demais escolas, tivemos uma quantidade maior de inscritos, vinte e cinco no total, sendo que, desse número, quatro meninas e um menino estiveram presentes durante todo o percurso, também variando entre o 9º e 3º ano. Utilizamos dispositivos móveis, tais como computadores, celulares e tablets, e alguns materiais escolares como cartolina, papel, cola, lápis e tesoura, para a realização dos jogos audiovisuais.

A equipe foi composta por profissionais do audiovisual, do teatro e das ciências contemplativas. Havia uma intenção afetiva na escolha da equipe que iria mediar o projeto, afirmando a proposta de cuidado como elemento fundamental já em sua fase de pré-produção. A equipe fazia parte, de algum modo, da minha trajetória, visto que eram pessoas com as quais eu já havia trabalhado, além de serem profissionais com experiência na área da arte-educação.

#### 4.1.1 A proposta do Curso

Durante o curso buscamos romper com a ideia de que fazer Cinema é um ato que visa a um produto audiovisual acabado, negligenciando a potência e valor do processo em si, o processo como agenciador de subjetividades, linha de afetos, enquanto autoconhecimento, enquanto meio efetivo de se relacionar com o mundo, com a comunidade ao redor. Ao reconhecer a autonomia e capacidade criativa dos sujeitos em formação, atribuímos ao processo pedagógico a prerrogativa da experimentação e de um diálogo amplo com as dinâmicas existenciais que nos cercam, a fim de redimensionar, através das próprias práticas audiovisuais, nossa visão e inserção na realidade com o reconhecimento dos fatores subjetivos que fundam nossa experiência.

Quando o cinema, entendido como obra de arte, entra no ambiente escolar, ele o faz com uma força libertadora e de grandes potencialidades. De acordo com Alain Bergala, “[...] para que uma arte possa ser considerada com tal, deve seguir sendo um gérmen de anarquia, escândalo e desordem” (BERGALA, 2007, p. 29) O cinema entra na escola, portanto, com a liberdade de desestruturar e reorganizar o modo como se aprende e de contaminar, com esse modo de aprendizado, as demais disciplinas, através da multidisciplinaridade, afetando todos



os sujeitos que se dispõem à sua fruição, ameaçando a própria estrutura hierárquica da educação escolar da sociedade moderna.

No ato da realização filmica, professores transformam-se em estudantes para atuar como diretores, estudantes viram atores, diretores de fotografia, roteiristas, documentaristas. Os papéis sociais são remexidos, bem como as relações hierárquicas e de poder. De repente, todo o corpo escolar se vê impactado pelos processos audiovisuais, num gesto de produção de conhecimento e saberes que se dá coletivamente.

Não compactuamos com a noção de que somos mestres, detentores da autoridade do conhecimento oferecido, e que nossa responsabilidade é meramente a de ensinar ignorantes, preencher recipientes vazios de qualquer conteúdo. Enquanto proponentes do projeto e mediadores, nos colocamos enquanto “caminhantes” nessa jornada coletiva, como integrantes desse processo, sensíveis aos afetos e aos riscos dessa experiência, ao invés de nos situarmos a uma “distância segura” de quem supostamente “já sabe” e quer proporcionar a “salvação” àqueles que se dispuserem a participar do projeto - aos “outros.”

A pergunta que Paulo Freire coloca em sua teoria da transmissão do conhecimento diz muito a respeito desse processo: “Como o sujeito que conhece se aproxima do objeto a ser conhecido para dissecá-lo? Começa sempre como uma relação de curiosidade do homem ao mundo. O homem que manipula e transforma, ou reinventa seu mundo para apreendê-lo” (FREIRE, 1995, p 136).

Jacques Rancière, em seu livro *O Mestre Ignorante*, propõe que todos nós somos capazes de instruímos a nós mesmos e nos emanciparmos. Ele se utiliza da experiência do educador do século XVIII, Joseph Jacotot, para propor uma certa filosofia do processo pedagógico. Rancière mostra que existem duas faculdades que estão em jogo no ato de aprender: a inteligência e a vontade; e duas medidas, a inteligência e vontade de quem ensina e de quem se dispõem a aprender. Um processo pedagógico de embrutecimento seria considerar que a inteligência do mestre fosse superior à do próprio estudante, fazendo-se crer que o mestre deve explicar, algo que o aluno ignora e verificar se entendeu o conteúdo que acabou de “aprender”. Há uma sujeição da vontade do mestre para colocar o estudante em seu caminho, o que pressupõem uma hierarquia e desigualdade das inteligências.

Quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada, talvez. Ele saberá que pode aprender porque a mesma inteligência está em ação em todas as produções humanas, que um homem sempre pode compreender a palavra de outro homem. (RANCIÈRE, 2005, p. 37)

Contudo, o papel do mestre comprometido com a emancipação seria utilizar sua inteligência e vontade para reconhecer a diferença exata entre a “ignorância” e o conhecimento sobre determinado assunto para poder estreitar suas distâncias e incentivar a vontade do estudante em “compreender” tal assunto. Para Rancière. “Compreender não é mais do que traduzir, isto é, fornecer o equivalente de um texto, mas não sua razão.” (RANCIÈRE, 2005, p. 27). O mestre emancipador demonstra curiosidade e interesse pelo desempenho do aprendiz. O aluno vai sendo inquirido pelo mestre: “O que você vê? O que pensa disso? O que poderia fazer com isso?” (RANCIÈRE, 2005, p. 34), sendo motivado pelo seu desejo de conhecer mais e de variadas formas. O método de Jacotot dizia respeito não ao ato de instruir, mas fazer com que o povo entendesse que podiam tudo que pode qualquer outro homem, decretando que todo homem tem igualdade de inteligência.

Nesse caso, nossa função enquanto mediadores foi a de propor, junto aos participantes da oficina, um modo para constituir um saber coletivo, utilizando a inteligência de um dispositivo; o cinema e o audiovisual, um terreno comum para agenciar as inteligências e vontades que circulam no processo pedagógico. Considerando as referências das jovens participantes, suas histórias, seu contexto sociocultural, suas complexidades e subjetividades e em aliança com as nossas próprias complexidades e subjetividades, utilizando alguns jogos, conhecidos também como *dispositivos audiovisuais*, para criar um conhecimento, que não é unilateral, tampouco hierárquico, mas sim rizomático e descentralizado. Não há nada tão certo ou tão errado que não nos sirva de aprendizado ou gatilho para ato criativo. Aprenderemos a fazer cinema brincando. A proposta temática e os limites da brincadeira, quem nos ditam são os jogos, os dispositivos audiovisuais, nos conduzindo, junto à mediação atenta e participativa dos oficinairos, para assim criarmos filmes, imagens, sons, narrativas, poemas, outros mundos possíveis.

Como nos coloca Cezar Migliorin, “A arte não se ensina, experimenta-se. Experimentar nos interstícios entre o mundo que existe e a liberdade de criarmos outros” (MIGLIORIN, 2015, p. 37). Foi com essa motivação que propusemos, também, um espaço (Virtual) de autocuidado e autoconhecimento, um lugar de escuta e valorização da bagagem de cada participante. Trata-se da oportunidade de concretizar outros mundos, outras perspectivas e possibilidades, utilizando a linguagem cinematográfica, para além do suposto peso da realidade que nos acomete, especialmente nos tempos de pandemia e distanciamento social, principalmente para jovens de periferia e comunidades marginalizadas pelo poder público. Uma chance de dar vazão aos sonhos.

#### 4.1.2 A pedagogia dos dispositivos audiovisuais

Antes de fazer uma pesquisa histórica e aprofundada sobre como o dispositivo se apresenta no campo das teorias do cinema e enquanto opção formal para a realização dos *filmes-dispositivo*, pretendo focar na utilização desse conceito, entendido enquanto uma metodologia pedagógica, a ser aplicada no contexto da educação escolar, a partir da concepção dos professores, pesquisadores, cineastas: Cezar Migliorin, Isaac Pipano, Ana Barbara Ramos e Felipe Leal, principalmente, criadores dos projetos *Inventar com a Diferença*<sup>14</sup> e *a Escola Semente educação audiovisual*<sup>15</sup>.

Cezar Migliorin, no livro *Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá*, nos coloca um resumo do que entende por dispositivo:

Diria que o mais importante da noção era a ideia da criação de regras que colocavam uma certa situação em crise e demandavam gestos de criação. Um dispositivo era assim normalmente feito com poucas e objetivas regras que gerariam um grande descontrole, uma abertura para o acaso. Em outras palavras, o dispositivo é a introdução de linhas ativadoras em um universo escolhido. (MIGLIORIN, 2015, p. 78)

O dispositivo, então, funciona atuando em um campo definido, um território, e é constituído por regras básicas, a partir de limitadores e jogos, que engendram um mecanismo de relação, dos estudantes que se dispõem ao risco do jogo em contato com esse terreno, com a escola, por exemplo, com as ferramentas audiovisuais, a câmera, o gravador de áudio, a montagem, as telas das aulas virtuais, com o mundo, em relação com outros sujeitos.

Essa dinâmica de produção de conhecimento, promovida pelos dispositivos audiovisuais, colocam o estudante como protagonista de um processo de vinculação e criação da realidade. Proporciona que experimentem, vivenciem em seus corpos o gesto de criação, utilizando as imagens e os sons, colocando-os (os corpos) em movimento e em relação, deslocando esse gesto de criação - que geralmente está centralizada e hierarquizada na organização do roteiro, da decupagem, da montagem, na figura do autor, diretor ou em uma autoridade do saber -, e trazendo-o para o coletivo.

Migliorin sugere que a criação é uma linha abstrata que está no mundo, que atravessa os sujeitos e as coisas, está além do indivíduo:

---

<sup>14</sup> *Inventar com a diferença*: Projeto de cinema, educação e direitos humanos, coordenado pela UFF em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, que em suas duas edições (2014 a 2017) atuou nos 26 estados brasileiros e DF, com formações de professores, oficinas mediadas e acompanhamento de projetos.

<sup>15</sup> *Escola Semente Educação Audiovisual* é composta por uma equipe multidisciplinar de professores e pesquisadores e realiza formação com instituições e professores interessados em introduzir a tecnologia e a linguagem audiovisual em suas práticas de ensino aprendizagem.

Pensar o sensível significa assim criação, relação e afetação. Nesse sentido, além das opções que um autor faz quando cria, a investigação estética implica uma alteridade, uma força, um modo de estar no mundo que afeta, que fura a unidade do eu. (MIGLIORIN, 2020, p. 156)

É uma constituição de circuitos de afetos que está no entre, nunca centralizada. Entre a criação de si e a criação das coisas. Estar no processo criativo é se deslocar nesse entre, se colocar no campo.

Para o projeto *Escola Sementes Cinematográficas*, o gesto criativo proporcionado pelos dispositivos audiovisuais criam pontes com a educação escolar na promoção de diversas formas de saber, viver e sentir o mundo:

As imagens e os sons produzidos nas vivências dentro e fora da escola criam pontes entre o saber escolar e as diversas formas de saber, viver e sentir o mundo, inclusive as dos próprios estudantes. Aí estão as bases para a promoção de uma aprendizagem inclusiva, democrática e acessível. (RAMOS, BARQUETE, PIPANO, 2021, p. 2)<sup>16</sup>

Ailton Krenak, no Minicurso *Formação Intercultural para Adiar o fim do mundo*, promovido pelo IEAT/UFMG, no final de 2021, também nos sugere uma ideia interessante sobre os dispositivos, que pode ser aproximado ao que os povos indígenas chamam de artefatos. Quando provocado por uma reflexão sobre as flechas sendo um dispositivo cosmológico ele sugere que a flecha, “para além do sentido que ela foi estabilizada, ela se constitui enquanto um dispositivo ativante de vida, não é um artefato estabilizado, é um dispositivo, e sendo um dispositivo, ela pode transformar, ela pode se reconfigurar”. (KRENAK, 2021, n.p)

Parece-me que Krenak faz uma crítica aos mecanismos de captura que a sociedade ocidental faz dos artefatos indígenas, reproduzindo um ideal de povos originários da época imperial em museus, e pela mídia não-indígena, inclusive em ambientes escolares. No contexto de sua fala, tratava da reprodução da imagem cristalizada e idílica de Jean-Baptiste Debret, intitulada *Caboclo*, de um indígena com seu arco e flecha caçando animais, apontando sua flecha para cima, arqueando o arco utilizando as pernas. Nesse sentido, o arco e a flecha podem cristalizar uma imagem de um povo único, obtusa e estabilizada.

Mas convém ressaltar que os artefatos refletem um estilo de ser territorializado, que diz respeito às ações e pensamentos de um determinado povo, com materiais específicos, de

---

<sup>16</sup> A *PEDAGOGIA DOS DISPOSITIVOS AUDIOVISUAIS: um método para a educação audiovisual*. Escola semente educação audiovisual. Disponível em: <https://semente.educacaoaudiovisual.com.br/a-pedagogia-do-dispositivo-um-metodo-para-a-educacao-audiovisual/>. Acesso em: 05/01/2022

utilidades também específicas e localizadas. São objetos que condensam ações, relações, emoções e sentidos, porque é através dos artefatos que as pessoas agem, e relacionam, se produzem e existem no mundo (LAGROU, 2010).

É uma relação distinta da ideia de dispositivo, nos termos que estamos pensando com Cesar Migliorin, que trata de um processo pedagógico universal, descentralizado.

A ideia é pensar a flecha como um dispositivo para provocar mecanismos de produção de vida, inteira, visceral, diversa, uma “vida selvagem”, que reconhece a relação cósmica e o território como um organismo vivo, como proposto por ele. A flecha, antes de ser uma coisa que mata, ela pode ser um mecanismo contra um sistema que necrosa a vida, tal como é o sistema capitalismo neoliberal.

Desse modo, a flecha, esse dispositivo mágico, terapêutico, patogênico, cosmológico, que pode ser visível ou invisível, é sobretudo e dentre todas essas coisas, um artefato de luta, de resistência, de militância. Contam histórias que atravessam o tempo e o espaço, nunca inertes, sempre em movimento, tracejando rotas... Seja utilizada pelo xamã para processos de cura/doença, remédio/veneno, ou pelos guerreiros para garantir seus territórios, proteção, sobrevivência, caça... O planeta, e toda vida que o habita, clamam pelas flechas dos povos indígenas, contra a imposição de uma cultura que gerencia a morte e que decide quem tem direito de viver e quem merece morrer. Mais do que nunca, é necessário que as flechas do povo da floresta, dos quilombolas, das periferias das cidades, da diferença, sejam lançadas e atiradas com precisão, contra o monstro capitalista. Talvez seja o antídoto (conflitivo, doloroso, mas necessário) que precisamos para perfurar o véu de uma vida ilusória, sintetizada pelo sistema capitalista, para viver de fato, Bem-viver, organicamente, em confluência uns com os outros e com a natureza.

O curso de *Cinema e Autocuidado na Escola*, além de estabelecer o terreno para que os participantes pudessem criar com o cinema, as imagens e os sons, através de tais jogos, propôs uma intervenção que chamava a atenção para as possibilidades de uma relação saudável e afetiva com o ambiente onde as participantes estavam inseridas, e a relação com as pessoas que compartilhavam este espaço. Dessa forma, utilizamos dos dispositivos, tal como flechas produtoras de vida, como ato de criação nos termos que sugerimos acima, também com a intenção de promover um suporte emocional para garantir o fluxo da vida, enquanto práticas que ajudassem as jovens estudantes a se trabalharem emocionalmente de algum modo, intensificando as relações que estão ali, dentro de casa, com os pais, mães, irmãos, avôs, animais domésticos. E também, fortalecendo os vínculos da vivência dos espaços fora de casa também, quando em diálogo com o grupo, os mediadores e as colegas do curso, com sua

comunidade.

Estávamos, portanto, alinhando nosso conceito pedagógico à nossa presença no curso, para levarmos algo que fizesse sentido aos participantes, falando não só do cinema enquanto forma e técnica, mas a experiência do cinema, entendida por Cezar Migliorin como:

[...] todo o processo em que o indivíduo acessa elementos, mundos e partes de si que produzem micro e macrodesvios em seu processo de individuação sem deixar intacto o que não é ele mesmo [...] A experiência de um indivíduo, com o cinema, com a arte, com o outro, constitui o indivíduo mas é também maior que ele, afeta um estado de coisas que constitui o mundo e as novas possibilidades de o indivíduo ser afetado também. (MIGLIORIN, 2015, p. 120).

Como também coloca Adriana Fresquet, “A tela de cinema (ou o visor da câmera) se instaura como um modo de conexão com o outro, com a alteridade do mundo, das pessoas, das coisas, dos sistemas e com o si próprio” (FRESQUET, 2013, p.19), tornando-se uma ferramenta que naturalmente gera curiosidade, propõe um saber que não se transmite, mas atravessa, se constrói conjuntamente pelo olhar do outro. Por essa abertura ao outro, o filósofo e cineasta Alain Bergala, dirá que a arte cinematográfica é “a forma de arte que, imediatamente, capturou a alteridade. [...]” (BERGALA, 2012, p. 59).

Além dos dispositivos audiovisuais, parto da ideia de uma caminhada, propondo uma trilha de criação junto às imagens e aos sons. O curso foi dividido em dois momentos: O primeiro, chamamos de Módulo Vivência, dividido em cinco encontros, que chamamos de Rotas, reforçando a ideia de um passeio pelo território do cinema e do audiovisual enquanto gesto criativo. Essas rotas foram denominadas, respectivamente: A rota do Escutar, do Imaginar, do Olhar, do Performar e do Montar.

1- Rota do Escutar: Nossa jornada iniciava-se os caminhos da Escuta. Tão importante quanto as imagens, são os sons para as narrativas audiovisuais e para o cinema. Nessa rota, exercitamos o ato da escuta de si, e da escuta do outro, através de algumas técnicas de meditação e relaxamento profundo. Sensibilizamo-nos não somente com os sons externos, esses que nos afetam no cotidiano: ruído de objetos, fala das pessoas, trilhas sonoras, canções e a própria ausência de som, como também os sons internos, os diálogos e discussões da nossa própria mente, propondo também um aspecto introspectivo do som. Desse modo, através de jogos e atividades, estimulamos as trilhas criativas para o uso do som no cinema e no audiovisual. Iniciamos a experiência com a rota do Escutar que, de certa forma, deu o tom sobre autocuidado que almejávamos para os próximos encontros.

2- Rota do Imaginar: Toda obra audiovisual parte de uma história que, de algum modo, foi imaginada e organizada para sair do campo das ideias e tomar formas imagéticas e sonoras. Nessa rota, estimulamos a escrita através de vivências pessoais. A partir das referências trazidas, buscamos entender como podemos sistematizar as histórias do cotidiano, das narrativas de si, criar repertórios acerca das formas de criação de roteiro através de conversas e de diálogos coletivos.

3- Rota do Olhar: Nessa rota, tratamos daquilo que chama atenção aos olhos. Brincamos de fazer cinema com as molduras do cotidiano, janelas, portas, quadros, cadeiras, frestas, além de demonstrar um pouco sobre a técnica e sobre planos/enquadramentos cinematográficos. Entender como se dá o recorte do mudo através do visor da câmera. Para além do resultado de um produto final, propor questões: O que eu escolho filmar? Como filmo? O que incluo e deixo de fora do meu quadro? Como essas escolhas conscientes nos afetam e afetam os espectadores? A ideia aqui é experimentar possibilidades no ato de gravar, utilizando os recursos de captação do celular, através de jogos que estimulem a produção com o que se tem em casa, que esteja ao alcance das mãos. Um ato cuidadoso ao observar nosso entorno, nossa casa, o bairro, a escola, a comunidade, nossos corpos em contato com os outros e com o mundo. Um exercício de deslocamento de si e de conexão com o outro.

4- Rota do Performar: Nessa rota, caminhamos no universo da experiência do corpo enquanto forma de criação subjetiva e simbólica. Propondo alguns exercícios e jogos de atuação, performance, dança, projeção da fala, realizamos exercícios que estimulassem colocar o corpo em cena. Desse modo, criamos espaço para que o corpo falasse, e vibrasse, com toda sua inteligência, diversidade, possibilidade, potência. Quando um corpo, que brinca e se joga no mundo, encontra o universo criativo do cinema, coisas interessantes podem germinar dessa união.

5- Rota do Montar: Finalmente, o último encontro de vivências se deu na rota do montar. A montagem é uma arte que vai além das técnicas dos programas de edição, e é diante a montagem, enquanto gesto criativo, que nos detemos nessa rota. Estamos o tempo todo juntado e apartando coisas no nosso cotidiano, uma música junto a um ato de faxina, a montagem de ingredientes enquanto cozinhamos, um gesto de unir uma fotografia a uma poesia. Quando montamos, dois elementos que parecem serem distintos são aproximados, e com isso, sentidos não contidos em nenhuma das partes são produzidos. É assim com o cinema, quando juntamos duas imagens que não nasceram juntas, outros sentidos se produzem e discursos são produzidos ou desconstruídos. Através dos dispositivos, experimentamos o ato de montar imagens e sons para produzir sensações diversas.

O segundo momento, denominado Módulo Experiência, foi dedicado a produção audiovisual inspirados pelas provocações do primeiro módulo, a ideia era que cada participante fizesse seu próprio filme, sua própria produção audiovisual. Cada aula teve em torno de 2h de atividades síncrona na sala virtual, e 2h de atividades assíncronas, que foram realizadas enquanto experimentações a serem feitas em casa, totalizando uma carga horária de 20h.

Parte da metodologia empregada no curso consistiu na exibição de filmes e obras audiovisuais. No que se refere à escolha das obras exibidas, optamos por, primeiramente, entender e acolher o universo referencial das participantes envolvidas. Conhecer que filmes e séries elas consumiam, quais produtos audiovisuais faziam parte de seus repertórios, esse era um primeiro passo para que, posteriormente, pudéssemos trazer obras que geralmente não tem muita visibilidade na televisão ou nos cinemas, afirmando um espaço que possibilite a circulação de outras narrativas, que experimentem caminhos diferentes dos habituais. A exibição dessas obras, além de aumentar seus repertórios, estimulou a reflexão e sensibilidade voltadas para as escolhas criativas e formais que fazemos ao realizar uma obra audiovisual. Nesse ponto, nossa preocupação era, por meio de obras dissidentes, a aproximação da realização cinematográfica da realidade periférica, com pouco recurso, rompendo com a lógica centralizada, excludente, embranquecida e hierárquica do cinema industrial.

Por fim, compilamos o material produzido pelas participantes na plataforma do YouTube, para exibição e intercâmbio das obras realizadas entre as participantes da Escola Estadual Lourdes de Carvalho e as demais participantes das outras escolas e para o público geral que tivesse interesse em assistir.

#### 4.1.3 Primeiros contatos com a escola

Após a estruturação do projeto, organizando sua metodologia, nossas intenções, os caminhos que optamos por trilhar com o cinema dentro do universo escolar, o próximo passo foi estabelecer parcerias com as escolas e professores, etapa fundamental e, para mim, um tanto desafiadora. Tinha chegado em Uberlândia em 2019 depois de oito anos morando em outra cidade. Em Uberlândia tinha poucos contatos que poderiam me ajudar a estabelecer pontes com as escolas locais. Alguns colegas professores e produtores culturais informaram-me sobre contatos de possíveis escolas, ONGs e educadores que pudessem se interessar pelo curso, a princípio entrei em contato com diversas pessoas sem sucesso.

O contexto não estava nada favorável para alguém completamente desconhecido do universo escolar da cidade, em um momento no qual todos estavam tentando compreender



melhor como lidar com as consequências da pandemia, o isolamento social, e as aulas online. Os ânimos estavam abalados, muitas crises emocionais e profissionais assolando não só os sujeitos da educação, mas o mundo todo. Em retrospecto, parecia-me que o primeiro semestre de 2021 não era momento propício para grandes movimentações, estávamos todos no modo sobrevivência, os casos de Covid-19 atingindo recordes a cada dia, muitas cidades decretando lockdown completo. Sentia que havia um cansaço por termos atravessado um ano de pandemia e, no entanto, ainda sem perspectiva de melhora para um futuro próximo. O governo, seguindo na esteira de sua agenda necropolítica, seguia incapaz de assistir a população.

A motivação principal do projeto era proporcionar um respiro, um espaço seguro que pudéssemos brincar com a estrutura das aulas online, dar outros significados às telas e esse momento de pressão e inércia que estávamos atravessando. Buscávamos um espaço onde fosse possível conectar os estudantes para além das obrigações acadêmicas, onde pudéssemos falar de arte, de cinema, de referências, das dores, lutas e desconfortos. Portanto, iniciar o projeto colocando qualquer tipo de peso no corpo administrativo da escola ou nos estudantes, nos parecia um erro primário. A ideia não era forçar nenhuma barra, e se não fosse para acontecer com leveza naquele momento, iríamos realizá-lo num momento posterior.

No entanto, conseguimos contato com o diretor da Escola Estadual Lourdes de Carvalho, situada no bairro Alvorada, e o professor de geografia Fernando Dias. A parceria deste último foi fundamental para o trabalho que desenvolvemos na escola. Tivemos algumas reuniões online para que pudesse explicar a ideia do projeto, nosso objetivo de trazer o cinema para dentro das dinâmicas de aulas virtuais, com esse intuito do autocuidado. Fernando, que já havia promovido alguns projetos culturais dentro da escola, ficou muito animado com a proposta, nos acolheu de braços abertos, contou-me que ele mesmo era um grande entusiasta do cinema, e que exibia muitos filmes enquanto recurso pedagógico, como forma de aproximar seus estudantes dos conteúdos disciplinares.

Em uma das reuniões que participei com Fernando, tivemos uma conversa muito franca sobre como os ânimos estavam durante a pandemia. Ele havia me contado sobre as dificuldades de fazer com que os alunos se engajassem nas aulas online. Disse que a situação socioeconômica dos estudantes da Lourdes de Carvalho era delicada, já que a escola está situada em uma região periférica da cidade, e atende estudantes de outros bairros periféricos e assentamentos locais. Alguns estudantes não tinham acesso à internet em casa, se deslocando para a casa de vizinhos para participarem das aulas e dinâmicas de atividades pelo WhatsApp. Quando pensamos que estamos passando por uma revolução tecnológica, onde espera-se que o acesso à internet e à conectividade é um direito de todas e todos, a pandemia veio escancarar

um problema de acesso que ainda está longe de ser democratizado. Percebemos que ainda há muitos que permanecem marginalizados e excluídos de seus direitos básicos, por não terem celulares, computadores, domínios e letramento dessas ferramentas, além de acesso à internet.

Na conversa com Fernando, ele também aproveitou para colocar sua indignação em relação à gestão do Ministério da Educação, especialmente no que diz respeito ao sucateamento dos materiais escolares. Ele relata que a escola estava com dificuldades de fornecer computadores, para que os estudantes que não tinham acesso ao equipamento pudessem participar das aulas. Não havia computadores para todos os que precisavam, e ele também criticou severamente a gestão do governo Bolsonaro, que com sua política de desvalorização da educação, impactou fortemente as famílias que dependiam das merendas escolares para alimentar os estudantes. Fernando acrescentou que muitos alunos pararam de frequentar as aulas, pois não tinham o que comer, estavam ocupados com sua sobrevivência.

Fernando convidou um colega, o professor de história Ezequiel de Araújo, que também era bastante interessado em cinema e já tinham trabalhado juntos em outros projetos culturais na escola. Ezequiel concordou sobre as dificuldades em engajar os estudantes nas atividades e nos alertou sobre a possibilidade de não haver tantos inscritos, pois as experiências de aulas online de ambos os professores eram de pouquíssimo engajamento e participação. No entanto, tanto Ezequiel quanto Fernando estavam animados com o projeto, concordaram que poderia ser uma experiência interessante para os estudantes, e se comprometeram em nos ajudar a divulgar o curso nos grupos da escola e para seus estudantes.

#### 4.1.5 Criação do material de divulgação

Figura 17. Identidade visual do Curso de Cinema e Autocuidado na Escola

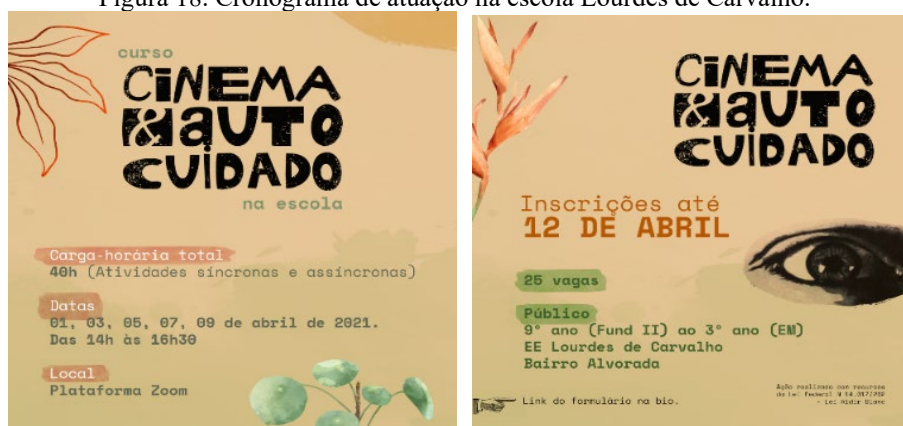


Fonte: Autoria Própria (2021).

De acordo com minhas experiências prévias, certamente o melhor jeito de convidar e engajar as pessoas para participar de um projeto que trata de cinema é ir até o local e colocar os

corpos em contato, os corpos dos sujeitos envolvidos, o corpo fílmico, o corpo do território onde esse filme está sendo exibido. Exibir um filme, criar um Cineclube, falar sobre cinema vendo filmes, ir com recorrência e com tempo ao local para poder estabelecer uma conexão e uma troca com os envolvidos, explicar com calma a proposta para os participantes, colocar os afetos em jogo. Como estávamos impossibilitados de vivenciar o terreno escolar presencialmente, decidimos fazer a divulgação através das redes sociais e WhatsApp.

Figura 18. Cronograma de atuação na escola Lourdes de Carvalho.



Fonte: Autoria Própria (2021).

Por sugestão do professor Fernando, que nos contou que a maioria dos jovens tinham páginas no Instagram, criamos uma em específico para o projeto. Chegando a um consenso sobre a identidade visual, definimos as datas, quantos encontros seriam e começamos a divulgação.

Já que não era possível estar na escola presencialmente e conversar diretamente sobre nossa ideia de curso, conhecer as possíveis participantes, entender suas demandas e desejos, era importante, então, que pelo menos a identidade visual do projeto dialogasse com nossa proposta sobre como iríamos lidar com o cinema, e qual aspecto de autocuidado estávamos sugerindo.

A intenção era de se afastar da ideia de uma oficina de cinema técnica, teórica e expositiva, e aproximar de uma proposta de criação e experimentação com as imagens e sons, com o objetivo de explorar a sensibilidade. Era importante para nós que a identidade visual transmitisse, mesmo que sutilmente, algumas dessas intenções, portanto a construção da paleta de cores, os elementos visuais, as imagens, os textos, os formulários de inscrição, foram pensados com cuidado para cumprir tal propósito. A rede social estabelecia um diálogo inicial no qual não poderíamos atuar ativamente. Estruturamos a página do Instagram com informações básicas para que o público tivesse acesso a nossa proposta e começamos a divulgar para todas as pessoas que seguiam a página do Instagram da escola Lourdes de Carvalho; pais,

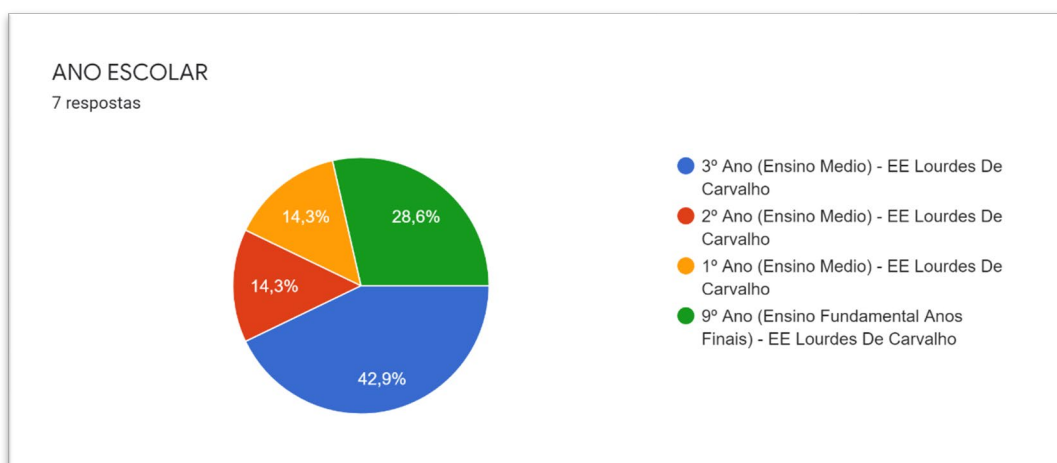
professores, estudantes e servidores. Além disso, os professores estavam nos ajudando com a divulgação em suas aulas online, e compartilhando a informação das oficinas em seus grupos de WhatsApp.

Fernando convidou-me para participar de suas aulas online para que pudesse, pessoalmente, convidar os estudantes para o referido projeto. Participei de algumas aulas na tentativa de engajar os estudantes diretamente.

#### 4.2 Processos pedagógicos e produtos audiovisuais

Na primeira edição, contamos com sete inscrições, do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio escolar.

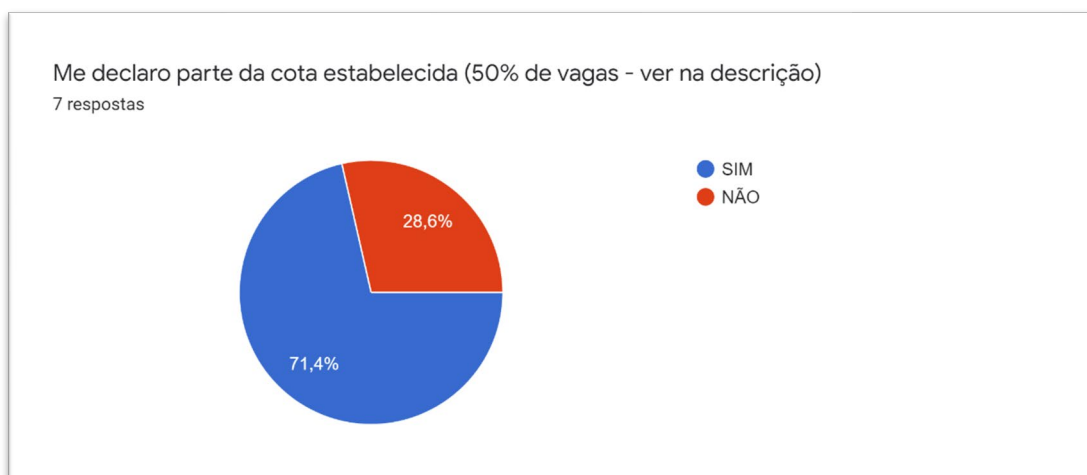
Gráfico 1. Gráfico de participação por ano escolar



Fonte: Autoria Própria (2021).

O curso visava um total de vinte e cinco vagas, optamos por integrar uma política de ações afirmativas, dedicando 50% das vagas as candidatas que se autodeclararem de baixa renda, pretas, pardas ou indígenas e que se identificassem LGBTQIA+. 71,4% se autodeclararam parte da cota, nos dando uma base importante do contexto socioeconômico e cultural das participantes.

Gráfico 2. Política afirmativa de cotas



Fonte: Autoria Própria (2021).

É interessante observar que, em ambas as experiências, em ambas as edições, tivemos mais adesão do gênero feminino. Não seria absurdo dizer que a proposta de autocuidado desperta mais interesse ao gênero feminino do que ao masculino. A cultura patriarcal e machista impõe um peso sob o gênero masculino quando se trata de falar sobre sentimentos, emoções e de cuidado de um modo geral, seja em relação à saúde física ou emocional. Existe um preconceito sociocultural que relaciona o cuidado a uma prática feminina. De alguma forma, espera-se uma postura do menino, especialmente na fase adolescente, que se reconhece cis e heterossexual, que corrobore para essa imagem do homem forte, infalível, que não chora, que não se abre e não compartilha suas sensibilidades, levando o autoconhecimento a um campo de fragilidade. Dessa forma, os meninos são treinados a esconder suas emoções e a rejeitar algumas qualidades que são vistas como “femininas”, como sensibilidade, o acolhimento, intimidade, a abertura para descobrir sua própria orientação sexual e até mesmo gosto pelas artes, gerando consequências emocionais graves para a vida adulta desses jovens. Acredito que o público majoritariamente feminino do curso é sintoma dessa sociedade machista, que dita padrões de comportamentos sociais e culturais.

Criamos um formulário de inscrição, que estava disponível na página do Instagram e que também foi circulado pelo WhatsApp nos grupos da escola. Nossa estratégia era dialogar com as referências trazidas pelas participantes. A partir do universo estético e dos acervos fílmicos que elas nos traziam, iríamos nos lançar mais detidamente sobre o porquê de consumirmos tais referências, questionando sobre um certo estatuto das imagens que usualmente circula, e que é gerado pela grande indústria cultural, para apontar outros caminhos possíveis na criação audiovisual.

Portanto, o formulário, para além das informações pessoais, contava com uma aba questionando o interesse em participar do projeto, e quais eram suas referências audiovisuais.

Figura 19. Questionário sobre interesse em participar do projeto.

Pra gente se conhecer melhor: Qual seu interesse em participar do projeto? O que você espera em aprender com o curso?

7 respostas

Gosto muito de fotografia e de desenhar, acho que é algo que só vai me agregar.

Mais sobre o cinema

Descobri um outro la da minha pessoa. Que me ajude

Tenho interesse de saber como funciona

Muitas coisas de geografia para me passar no Enem também.

Conhecer mais " de perto " sobre o conteúdo audiovisual. Espero aprender bastante...

Sair da grade curricular em um momento pandêmico. Autocuidado e expandir a minha criatividade.

Fonte; Aatoria Própria (2021).

Figura 20. Questionário sobre referências audiovisuais.

Uma referência audiovisual. Algum filme, clipe, youtuber, série, ou outra linguagem que você mais goste?

7 respostas

Desenhos anime.

Serie

Grey anatomia

Shadowhunters, Harry Potter

Não lembro, mais desejo aprender muito.

Não sou muito de assistir filmes, séries....mas tenho como referência o filme " O último homem " que assisti numa aula de história.

Filme: O auto da compadecida.  
Série: cidade invisível e descendentes do sol (K-Drama).  
Clipe: BAMBI - Baekhyun, Lit - Lay e Monster - EXO.

Fonte: Aatoria Própria (2021)

Identificamos que o gênero anime e filmes de super-heróis eram bem populares entre as meninas. K. nos contou que não tinha muito costume de assistir filmes e séries, mas que através do professor de história ela tinha conhecido o filme *O Último Homem* (2017) de Mel Gibson, sobre a atuação de um médico na Segunda Guerra Mundial, e que tinha gostado bastante. Quando ela comentou sobre o filme, as colegas também manifestaram que também já haviam assistido esse filme, e que este havia ajudado muito na compreensão do material que o professor estava tratando com elas.

São muitos caminhos que o cinema pode se inserir no contexto escolar, um caminho possível, e também muito legítimo, é esse de auxiliar os estudantes em sua jornada com os conteúdos disciplinares. Desse modo, os filmes que são passados dentro da sala de aula, estão a serviço da disciplina dada pelo professor, cumprindo um gesto educativo. Além disso, é também um modo de formar espectadores dentro da própria sala de aula. Muitos estudantes não têm acesso às salas de cinema, por estarem distantes e serem caras, o que acaba excluindo muitas famílias das exposições, de modo que a sala de aula cumpre também esse papel de formar espectadores e incentiva o processo criativo com o audiovisual.

Conhecendo melhor nossas participantes e sabendo do lugar de onde estavam vindo em relação às imagens, aos filmes e ao audiovisual, estávamos prontos para iniciar nossa vivência online.

Figura 21. Metodologia das Rotas



Fonte: Autoria própria (2021).

#### 4.2.1 Rota do Escutar



Figura 22. Rota do Escutar



Fonte: Aatoria Própria (2021).

A proposta central desse encontro era conhecermos uns aos outros e exercitar a prática da escuta, por isso optamos por começar com o som. O mediador desse encontro foi Matheus Freitas, praticante budista e professor do instituto de Ciências Contemplativas.

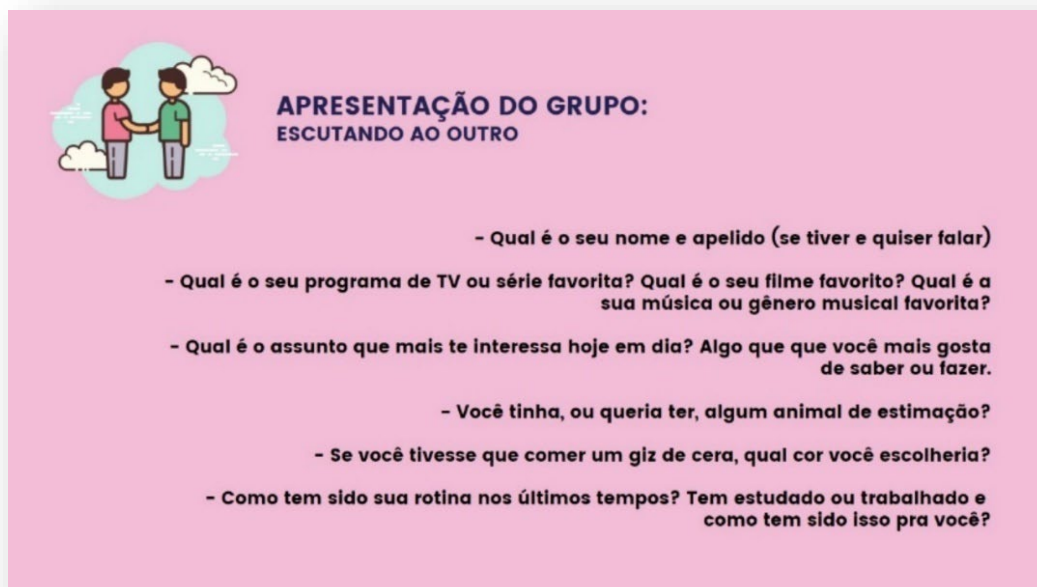
Começamos o encontro colocando músicas para criar um espaço descontraído. Quando todas já estavam dentro da sala, e com todos os ajustes técnicos feitos, cada um de nós nos apresentamos, no total eram cinco de nós, quatro mediadores: Lucas Cecchino, Matheus Freitas, Lara Pires, Danilo Herrera e a produtora Camila Amuy.

Matheus começou sua fala enfatizando que em nossa cultura a oratória é em geral mais valorizada, mas não estamos acostumados com a prática da escuta. A partir disso, ele propôs uma dinâmica muito simples e breve, na qual os participantes estariam em duplas em uma sala privada, para que pudessem se conhecer melhor. As participantes ainda não conheciam umas às outras, por mais que estudassem na mesma escola.

Matheus utilizou o programa Zoom enquanto um dispositivo de interação. A plataforma tem uma ferramenta que possibilita a criação de salas simultâneas, de modo que você é redirecionado automaticamente para uma nova sala, sem encerrar a sala principal, dividindo o grupo maior em subgrupos. A dinâmica proposta estimulava as participantes a formularem

questões umas às outras, através de algumas sugestões dadas por Matheus. Terminada a dinâmica, ao invés de a pessoa apresentar a si mesma, ela seria apresentada pela colega que fez as perguntas na sala simultânea.

Figura 23. Quebra gelo. Apresentação do grupo.



Fonte: Autoria Própria (2021).

Parece-me que a ideia de explorar a sala virtual enquanto um recurso criativo foi interessante para “quebrar o gelo” das apresentações usuais, a experiência foi divertida e as falas fluíram bem. Com isso, tivemos oportunidade de conhecer nossas interlocutoras, entender de que contexto elas estavam vindo, se tinham apelido ou não, quem era mais tímida e quem era mais extrovertida, além de sabermos quem se sentia à vontade de abrir a câmera e quem preferia ficar com ela desligada. Isso nos deu um panorama geral de primeiras impressões para possíveis diálogos futuros.

Matheus promoveu um espaço para praticar a escuta atenta, estimulando o acolhimento do outro que, às vezes, vem de um lugar que se choca com o nosso mundo, nossos hábitos. A experiência da escuta é também um exercício de relacionar com o outro através de suas diferenças, de sua opacidade, e não necessariamente reduzir o outro, que é diferente, em busca do que me é comum e habitual.

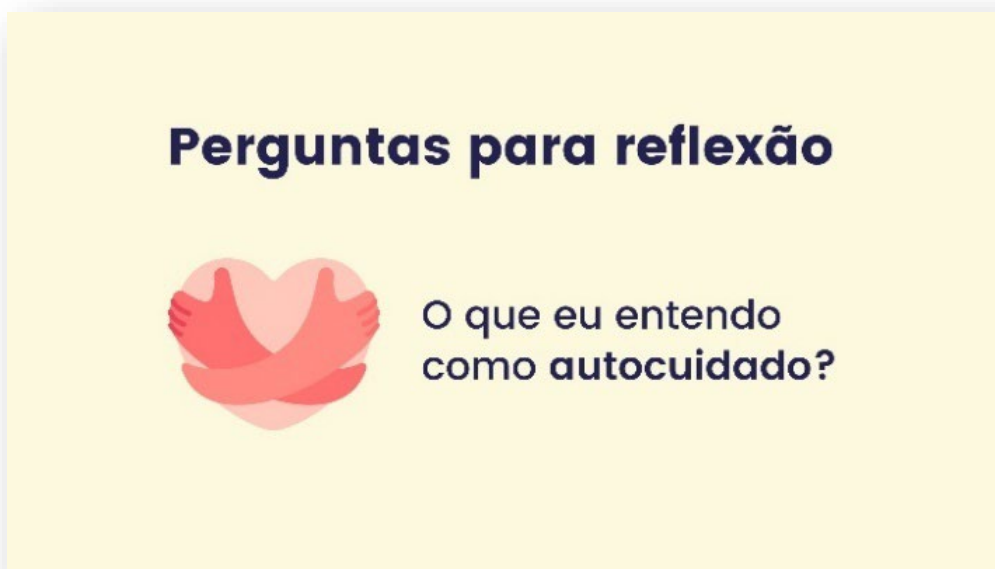
Foi consenso geral a opinião de que as telas geram cansaço, e todas estavam exaustas das aulas online. Matheus pontuou o fato de que a intenção desses jogos e atividades era tornar

a experiência do curso mais humana e conectada possível, tentando contornar o distanciamento e a exaustão gerada pelas telas.

Foi sugerida outra atividade para que cada participante refletisse em torno da ideia de autocuidado, a partir da seguinte questão: Quais eram as práticas adotadas por elas que as deixavam mais felizes, satisfeitas, que gerasse tranquilidade? Matheus deu alguns minutos para as meninas desenvolvessem suas respostas, nesse meio tempo, Ezequiel, o professor de história, entrou na sala dizendo que estava muito animado com o curso, e que não poderia perder a oportunidade de participar, mesmo que por um período breve.

Ao invés de iniciar a atividade trazendo uma ideia já formada e já mapeada sobre o conceito de autocuidado e de certas práticas do mesmo, como uma receita mágica que geralmente nos é ofertada para consumirmos, o exercício proposto convidava à reflexão pessoal de cada participante, como elas se relacionavam com suas noções particulares de cuidado, e de práticas que lhes faziam bem.

Figura 24. Cartela "O que eu entendo como autocuidado?"



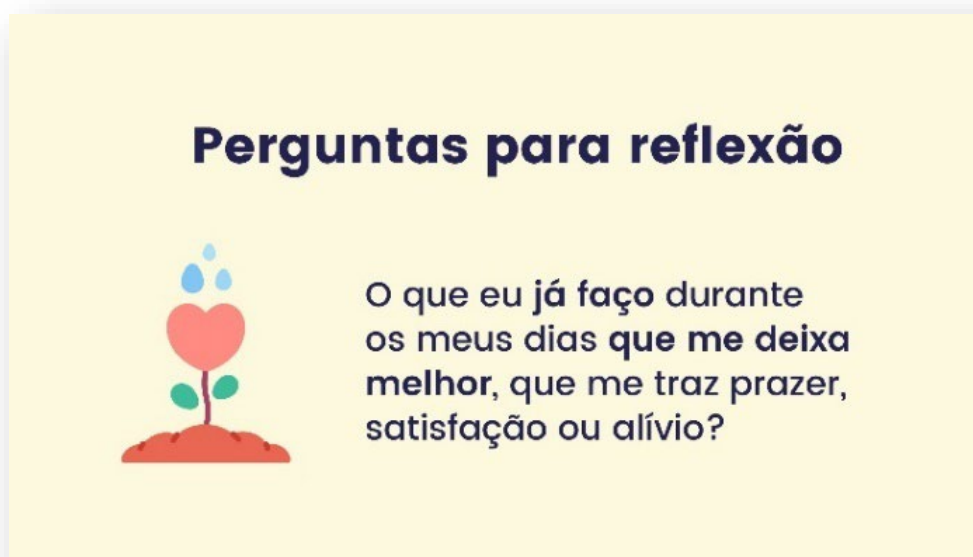
Fonte: Autoria Própria (2021).

A jovem C., participante que nos parecia mais desinibida e confortável com as telas foi a primeira a compartilhar suas impressões sobre a questão “*O que é autocuidado para você?*”. Ela diz: “O autocuidado para mim é cuidar de si mesmo, obviamente, só que não só isso, é você olhar para si mesmo com mais generosidade, respeitar o seu tempo, entender os seus limites, é isso!”

Lara Pires, uma das mediadoras, pontua: “Pra mim autocuidado tem relação com a responsabilidade afetiva que temos sobre nós mesmos, é compreender nossos limites, nossos desejos e nossos processos, é substituir na medida do possível a solidão por solitude”.

Passamos para a segunda questão, “*O que eu já faço durante os meus dias que me deixa melhor, que me traz prazer, satisfação ou alívio?*”

Figura 25. Cartela “O que eu já faço durante os meus dias que me deixa melhor, que me traz prazer, satisfação ou alívio?”



Fonte: Autoria Própria (2021).

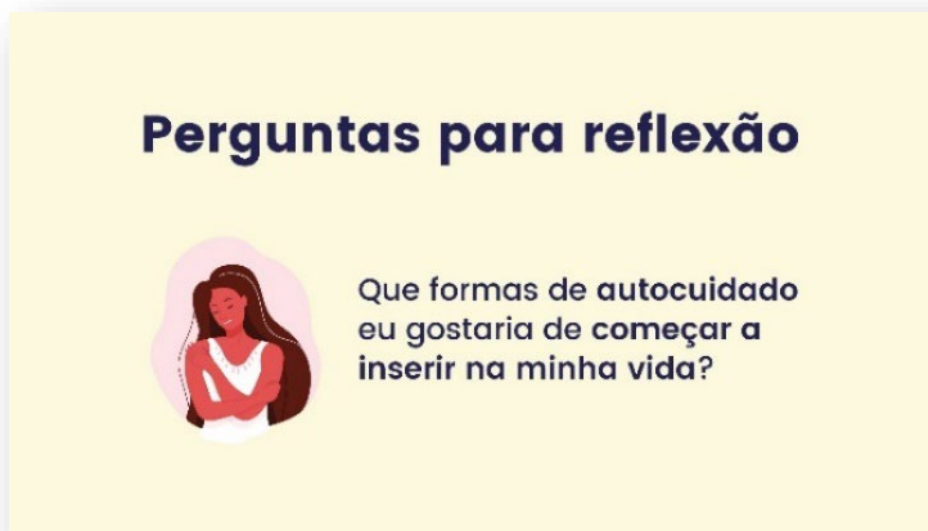
A essa questão, C responde: “Faço pilates, escuto música e pratico meditação também”. Matheus interpela K. sobre o que ela faz e ela diz: “Eu rezo!” o que nos sugeriu que ela era uma pessoa religiosa. Matheus complementa que ele também encontra muito recurso na prática da oração, que é realmente muito nutritivo.

O professor de história, por sua vez, acrescentou: “Eu leio, ando de bicicleta, gosto de cozinhar também e faço alongamentos”.

Matheus traz a reflexão de que às vezes ficamos cada vez mais robotizados pela necessidade de sermos produtivos, desempenhar nossas tarefas, encarando o dia a dia com rigidez e negligenciando a vida e prazeres, e nossos desejos.

M.C, por fim, disse que “gosta de ler e pensar”.

Figura 26. Cartela “Que formas de autocuidado eu gostaria de começar a inserir em minha vida?”



Fonte: Autoria Própria (2021).

Para a terceira pergunta, “*Que formas de autocuidado eu gostaria de começar a inserir em minha vida?*” C. começa dizendo: “Eu gostaria de me respeitar mais, gostaria de não me cobrar tanto enquanto eu não estiver estudando pro vestibular. Por que eu me sinto muito culpada quando separo um tempo para assistir a uma série e sempre penso que poderia estar estudando ao invés, e isso me deixa muito mal. E eu gostaria também de começar a meditar.”

M. C. por sua vez, responde: “Preocupar com os outros, mas da mesma forma, preocupar comigo mesmo, porque as vezes nós apenas nos preocupamos com os outros e deixamos a gente de lado.”

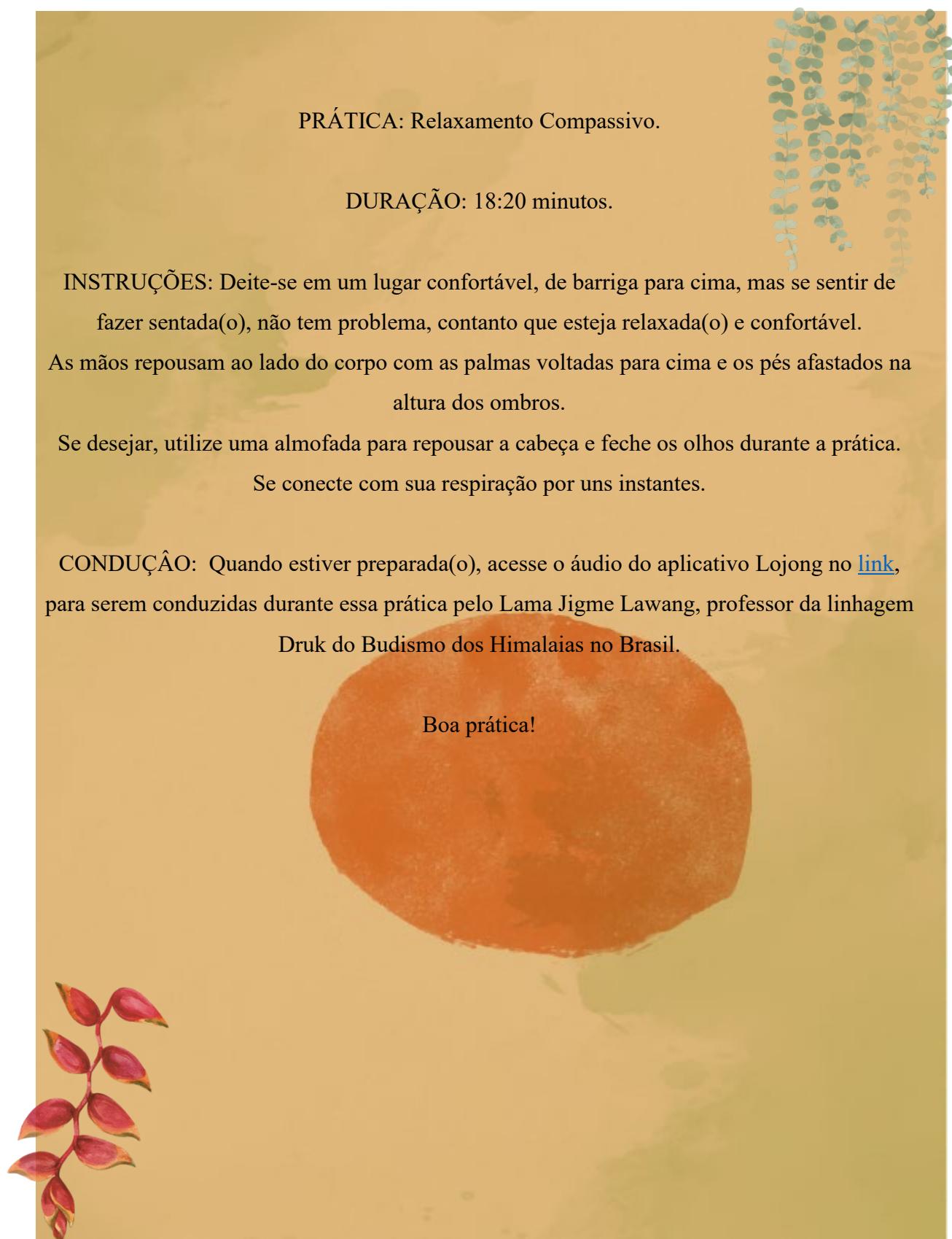
D., através do chat disponibilizado na plataforma, diz que espera cuidar mais do corpo e da mente.

Matheus salienta que o encontro visava trazer oportunidade para aprender formas possíveis de se cuidar, como, por exemplo, a prática de meditação. A intenção de trazer essas perguntas para as participantes era de fazer refletir onde estamos colocando nossa atenção em relação ao que cada uma considerava ser cuidado e autocuidado.

O próximo exercício foi um convite à prática de relaxamento compassivo. Relaxar na nossa dinâmica de vida, que muitas vezes é cheia de tarefas, obrigações e afazeres, pode ser um grande desafio. Como as meninas bem colocaram, é difícil se dar um tempo para realizar atividades prazerosas quando existe um prazo ou um cronômetro em cima de nossas cabeças, não por acaso estamos vivendo surtos de crises de pânico, ansiedade e síndrome de *Burnout*, distúrbio psíquico causado pela exaustão extrema, geralmente relacionada ao trabalho. A

prática do relaxamento compassivo convidava as participantes a experimentar um tempo dedicado simplesmente a soltar cada músculo, cada tensão no corpo todo. Um convite para estar completamente presente, no aqui e no agora. Convido ao leitor, antes de continuar, para se dedicar um momento a essa prática a seguir:

Figura 27. Prática de relaxamento compassivo



**PRÁTICA:** Relaxamento Compassivo.

**DURAÇÃO:** 18:20 minutos.

**INSTRUÇÕES:** Deite-se em um lugar confortável, de barriga para cima, mas se sentir de fazer sentada(o), não tem problema, contanto que esteja relaxada(o) e confortável. As mãos repousam ao lado do corpo com as palmas voltadas para cima e os pés afastados na altura dos ombros.

Se desejar, utilize uma almofada para repousar a cabeça e feche os olhos durante a prática.

Se conecte com sua respiração por uns instantes.

**CONDUÇÃO:** Quando estiver preparada(o), acesse o áudio do aplicativo Lojong no [link](#), para serem conduzidas durante essa prática pelo Lama Jigme Lawang, professor da linhagem Druk do Budismo dos Himalaias no Brasil.

Boa prática!

Após a prática, Matheus convidou as participantes a compartilharem suas experiências. C. relata, gargalhando, que a mãe dela quase dormiu sem nem ter praticado a atividade.

Esse relato de C. vale um parêntese. As salas de aula virtuais têm suas peculiaridades, somos atravessados por elementos que nunca estariam presentes na sala de aula dentro da escola. Nesse caso, a mãe de C. participou de nossas atividades indiretamente, estava o tempo todo presente ao lado dela, dando o suporte necessário. A mãe de C. apareceu na câmera por seu convite, e C. brinca: “Essa é meu anjinho” e dá um beijo em sua mãe. Em seguida, sua mãe diz: “Ótimo curso viu!! Eu estou ali olhando e adorando tudo, tá muito massa! Ótima iniciativa, Parabéns!”

D. também decidiu compartilhar, e disse que a experiência deu muito sono, que quase cochilou, mas que ela estava bastante relaxada. Ao ser questionada por Matheus se ela se deixou levar pelos pensamentos, disse que sim, mas logo percebia que estava imersa em seus pensamentos e tentava se desligar e retornar para o relaxamento.

A experiência do relaxamento é também uma experiência meditativa. A meditação pode ser feita de várias formas, não apenas sentada e entoando mantras e tentando controlar pensamentos. Sempre que estamos fazendo algo com presença e consciência, estamos meditando. Podemos fazer de nossas práticas corriqueiras uma prática meditativa, basta colocar a intensão direta no ato da prática, com presença, lavando louça, por exemplo, desenhando, ou fazendo registros fotográficos, como iremos sugerir nos próximos encontros. Atrair ao ato de criação a prática meditativa. Sentir o aqui e o agora com presença e consciência.

Matheus compartilhou com as meninas alguns benefícios de praticar o relaxamento compassivo: “alivia o estresse e a ansiedade. Melhora o sono. Melhora a autoconsciência. Aumenta a autocompaixão”, e é um gesto de voltar a atenção ao nosso corpo e perceber os padrões de desconforto, de estresse, de ansiedade de modo que conhecendo os desconfortos de si mesmo, facilita os processos de aceitação e reconhecimento. Chamamos a atenção da diferença entre um relaxamento compassivo a um relaxamento que é cheio de estímulos, quando consumimos televisão, redes sociais, internet, podendo gerar mais desgaste mental do que alívio.

Logo após, Matheus propôs uma atividade meditativa para trazer consciência ao sentido da escuta, de modo que, nesse aspecto, conectamos a experiência da Rota do Escutar com um aspecto ativo da produção de sensibilidade através da audição. Foi sugerida uma prática de expansão sensorial, levando a atenção às sensações do corpo, sensação do vento tocando a pele, possíveis dores, gosto no paladar e, finalmente direcionando a atenção gentilmente para os sons



ao redor de si, cada ruído, cada barulho, próximo ou distantes, mapeando os diferentes tipos de sons que circundam nosso espaço.

C. compartilhou sua impressão dizendo que ela conseguiu focar muito nos sons, e que foi uma experiência interessante. “Na primeira meditação (do relaxamento) eu tive um pouco de dificuldade, eu não sei o que aconteceu, mas comecei a imaginar coisas que eu não gosto, mas nessa sessão não [...] tem uma rua aqui perto e eu consegui ouvir os carros passando e o joguinho do meu irmão que tá bem baixinho”.

K., por sua vez, disse que percebeu seu coração batendo mais forte e foi capaz de escutar os sons da batida com a prática da percepção sonora.

A partir disso, discutimos sobre como ficamos tensos quando estamos dando atenção demasiada a alguma atividade, jogando videogame, por exemplo, sem perceber as tensões produzidas pelo corpo. Com a meditação, é possível perceber um modo de colocar atenção ao que importa de forma relaxada, levando a consciência na percepção da rigidez, na tensão, na respiração curta. Estar presente para o estado que o corpo se encontra facilita a intenção de converter esse padrão de tensão para leveza e relaxamento.

C. questionou se a meditação ajuda com o foco, ao que Matheus respondeu que sim, e ilustrou como o exercício de percepção sonora que havia sido proposto foi um exercício de foco, chamamo-nos de atenção contínua. Você descansa sua atenção mais demoradamente em determinado objeto. Isso é também um exercício de foco, exercitando partes da cognição responsáveis pela atenção. O objeto dessa atenção pode ser literalmente qualquer coisa. Como estamos tratando de autocuidado no curso, dedicar mais demoradamente nossa atenção sobre nossa experiência, nosso corpo, por exemplo, permite trazer clareza à nossa consciência sobre como determinadas situações afetam as emoções, sejam elas boas ou ruins, clareza essa que talvez não acessaríamos se dispuséssemos dessa atenção muito rapidamente e de relance. Dedicar tempo e atenção a determinada coisa faz com que percebemos padrões onde antes não havia percebido, nos traz profundidade sobre o assunto.

Percebi que a pergunta de C. estava relacionada com uma ansiedade que tinha sobre a prova do vestibular. Ela estava em busca de ferramentas que poderia utilizar para trazer mais foco e se sair melhor no exame do ENEM, o que é uma utilização muito legítima da prática meditativa. Meditação não precisa necessariamente ser sobre um processo muito profundo de autoconhecimento, a prática pode muito bem ser empregada de forma utilitária para nos ajudar a atravessar os desafios da vida, alguns estudos neurocientíficos comprovam sua eficácia<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Alguns cientistas realizam pesquisas no âmbito das ciências contemplativas. Um deles seria o doutor em bioquímica, monge e intérprete de Dalai Lama, Matthieu Ricard. Membro do Mind and Life Institute, que promove

Compartilhei uma fala explicando o que essa experiência da Rota do Escutar tinha a ver com Cinema. A perspectiva de Cinema que estávamos trazendo no curso não era necessariamente a do grande Cinema Hollywoodiano, industrial, de muitos recursos, com vasta equipe, realização talvez muito distante de nossas vidas. O curso pretendia estimular um Cinema que nasce enquanto um gesto criativo, uma possibilidade de criar imagens, sons, explorar a montagem, as narrativas que emergem do descanso e da contemplação. Um Cinema que surge desse repouso e da atenção voltada para si e para o entorno. Através desse momento que dedicamos a nós mesmo, um momento de respiro, levando a atenção aos nossos sentidos e ao momento presente, somos capazes de perceber elementos no cotidiano que geralmente passam despercebidos, sobretudo, somos capazes de perceber pulsões e desejos em nós que talvez desconhecêssemos. A prática da percepção sensorial, por exemplo, trouxe à consciência os ruídos, os elementos sonoros que circundam e fazem parte do dia a dia das participantes e que podem ser utilizados para constituir paisagens visuais.


A essência da proposta desse encontro era convidar nossas participantes a experimentar, por um instante que fosse, essa atenção para o que está em nossas imediações, trazer brilho e vivacidade à experiência cotidiana, de modo que os elementos que estamos já habituados a viver diariamente possam adquirir outros significados, o cotidiano, o que está ao alcance das nossas mãos pode servir de matéria prima para produzirmos, seja imagens, sons, fazer desenhos, fazer poesia, fazer Cinema. Trouxemos a ideia de um modo de realização audiovisual que é acessível e que passa pelos afetos, que atravessa os corpos, que está imbricado em nossa experiência de vida. Nos distanciamos da ideia de um Cinema que está distante daquela realidade, que demanda equipamentos caros e pesados para se realizar. Podemos produzir e consumir imagens criativas e interessantes que são caseiras, produzidas com celular, quase que artesanalmente.

Após essa conversa, encaminhamos para os momentos finais, no qual foi explicada a atividade assíncrona. A ideia era que as participantes aplicassem a atenção sensorial contínua para o sentido auditivo e percebessem os sons que despertasse sua atenção, para assim, registrá-los através do gravador do celular. Capturado o som, a sugestão era que se realizassem imagens, experimentando um aspecto sinestésico de criação, ou seja, perceber determinado ruído ou som, para então evocar uma imagem particular. Como o som percebido inspirava a criação de possíveis imagens?

---

o diálogo e investigação entre budistas e cientistas e autor do livro *Revolução do Altruísmo* - um encontro transdisciplinar, onde o rigor científico e a experiência pessoal do autor abrem uma nova perspectiva sobre a natureza humana.

Figura 28. Proposta assíncrona da Rota do Escutar. Constituindo paisagens sonoras.



**Exercício para o próximo encontro**

- percepção e gravação dos sons ambientes através do celular

**Sugestão:** Realizar um registro sonoro do ambiente da sua casa ou, se possível, se locomover a um lugar que te seja interessante, que te inspire através do sentido da audição.

Aplicar a prática da contemplação explorada no 1º encontro do curso e realizar um registro sonoro desse ambiente, se atentando às paisagens sonoras e às nuances do sons.

- Como esses sons te afetam?
- Que tipo de sensações e emoções te trazem?

Posteriormente, tire uma foto que simbolize os sentimentos que esse som te despertou (Pode ser uma foto desse lugar, um autorretrato, uma paisagem, animais, cores, texturas, etc... Vale tudo, deixe a criatividade e sensibilidade falarem)

Fonte: Autoria Própria (2021).

#### 4.2.2 Rota do Imaginar

Figura 29. Rota do Imaginar

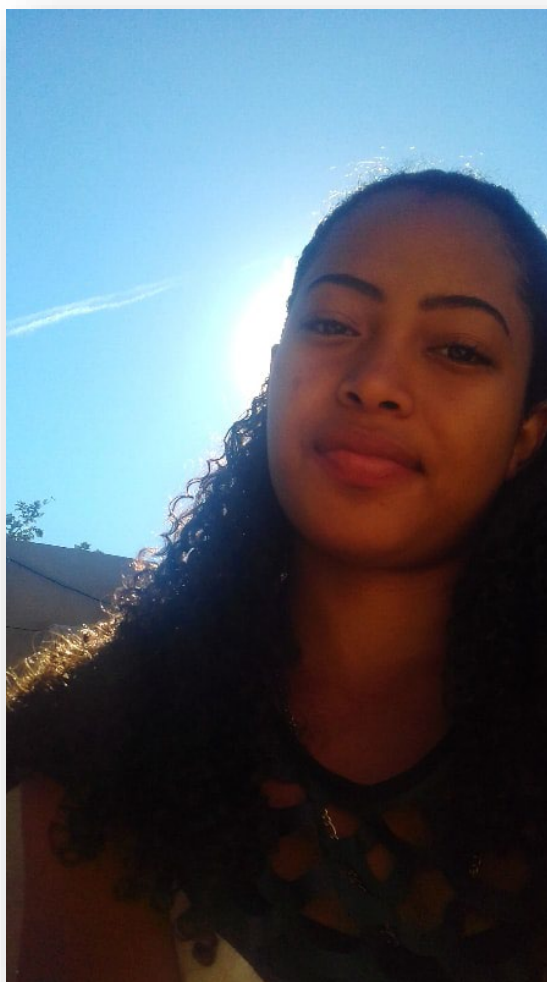


Fonte: Autoria Própria (2021).

No início de cada Rota, retomávamos a discussão das atividades assíncronas propostas pelo encontro anterior. Assim, começo o relato com o exercício produzido pelas participantes e suas impressões.

K. captou ruídos em volta de sua casa, sons repletos de cantos de pássaros, maritacas, canto de galo, ela fez o registro logo pela manhã, pois disse que era o melhor horário para reflexão e contemplação. Os registros sonoros estão disponibilizados na plataforma youtube<sup>18</sup>.

Figura 19. Paisagem Sonora de K



Fonte: Autoria Própria (2021).

Da mesma forma que K., J. também fez o registro da natureza, gravou os sons dos pássaros e alguns ruídos da rua em seu dia a dia.

---

<sup>18</sup>Vídeo disponível através do seguinte link: [https://youtube.com/playlist?list=PLpdP644MQDzshNldZos01u433ptSyYBa\\_](https://youtube.com/playlist?list=PLpdP644MQDzshNldZos01u433ptSyYBa_).

C., por sua vez, registrou sons de suas teclas de computador, para ela, os sons das teclas são relaxantes e reconfortantes. Contudo, ela nos relatou que sentiu dificuldade em fazer a atividade: “Foi mais difícil do que eu imaginei, na verdade, quando eles deram o exercício eu pensei, ah ok, eu vou atrás de um som que me chame a atenção, vou gravar e vai ser incrível, mas eu tive que regravar mais de dez vezes porque não deu certo”

Danilo Herrera, roteirista e mediador da Rota do Imaginar, questionou C. sobre qual som ela estava tentando registrar. C. responde: “ Eu queria registrar um som muito chocante, eu moro do lado de um presídio e os presos começaram a gritar, porque eles fazem isso, por algum problema que acontece lá dentro, aí eu pensei, eu vou lá gravar pois é uma coisa muito chocante e importante, mas não deu certo, depois tentei gravar sons que estivessem dentro de casa, mas também não deu certo, então eu decidi achar sons aconchegantes, decidi gravar teclas do teclado, que pra mim é um som aconchegante e reconfortante, depois eu fiz a capa e acho que o resultado ficou razoável.”

Ela nos conta que utiliza do ASMR<sup>19</sup> para dormir. ASMR é um estímulo sensorial que promove um estado de conforto e relaxamento através de técnicas sinestésicas táteis-auditivas, muito popular entre os usuários da cibercultura que vem crescendo nos últimos anos.

Perguntei a C. se ela conseguiu conectar o exercício de meditação da atividade anterior para perceber os sons ao redor com mais clareza e foco, e se aquilo fez sentido para ela, em seguida ela relata: “Eu fiz o exercício, tanto é que eu percebi que existem muitos sons aqui na minha casa que eu gosto. Eu gosto de entrar no Youtube e pesquisar aqueles ASMR pra dormir, sabe? Aí eu descobri que a maletinha de maquiagem que eu tenho faz um barulho muito satisfatório, e eu só fui perceber isso quando estava meditando”.

M.C apenas fez o registro visual. Desenhou o que escuta durante seu dia. M.C é musicista, e na maior parte de sua presença durante as oficinas, estava ao lado de seu órgão. Então ela decidiu desenhá-lo.

---

<sup>19</sup> Sigla do inglês **Autonomous Sensory Meridian Response**

Figura 31. Registro visual do exercício de percepção sonora.



Fonte: Autoria Própria (2021).

Considero que o exercício foi interessante, pois a partir dele as participantes se depararam com as expectativas e frustrações do ato criativo. C. conta que teve que refazer o exercício muitas vezes até chegar a um resultado que para ela fosse satisfatório. Os desafios fazem parte de todo ato criativo, e, por vezes, vamos nos deparar com interferências e ruídos que não necessariamente pensávamos em agregar a nossa obra, mas que de certa forma fogem do nosso controle, é circunstancial e contingente. J. nos conta que, para ela, também foi desafiador: “Eu tinha gravado sons de pássaros, mas foi difícil porque eu queria gravar só eles passando ali, mas acabou tendo meu vizinho gritando, o cachorro latindo, meu irmão falando também e não conseguir fazer a imagem”.

Elas sentiram como é lidar com as interferências que fogem do nosso controle, e através dessas interferências tomar decisões sobre o que incorporar ou deixar de fora enquanto parte do processo de criação. O dispositivo da paisagem sonora ingressou as participantes na

complexidade do que é fazer o recorte do mundo através das nossas subjetividades e experiências, fundamental para todo e qualquer ato criativo, especialmente na realização de uma obra audiovisual.

Iniciando os trabalhos com a Rota do Imaginar, convidei um amigo, Danilo Herrera, que é roteirista e Diretor de Cinema, para conduzir a rota através de dispositivos que estimulassem a escrita criativa.

Pensando em estratégias para acolher, de maneira divertida, as participantes da oficina, começamos o encontro com músicas e trilhas sonoras de filmes que elas nos trouxeram como referência. Brincamos de adivinhações, quais scores<sup>20</sup> faziam parte de quais filmes.

A partir dessa atividade, pudemos conhecer mais referências de obras audiovisuais que elas nos trouxeram, geralmente filmes de grandes bilheterias da cultura pop: *Crepúsculo*, *Harry Potter*, *Os Vingadores*, *O Fabuloso Destino de Amélie Poulain*, *Rei Leão*, *Titanic*.

Danilo optou por conduzir sua oficina se utilizando de tais referências. Utilizou como exemplo o filme *Harry Potter* para ilustrar as estruturas fundamentais e básicas da criação de um roteiro, chamando a atenção aos protagonistas, as transformações que esses protagonistas sofrem, os marcos importantes da história, a mensagem propagada.

Danilo preferiu seguir uma estrutura mais clássica e aristotélica de contação de história. A princípio achei que a abordagem fugisse um pouco do que estávamos buscando enquanto um gesto criativo de estruturas audiovisuais que estivessem em outra ordem estética e estrutural, que se afastasse um pouco da lógica industrial hollywoodiana de representatividade, valorizando um cinema que estivesse mais próximo do cotidiano de nossas vidas, que fosse emergente e real, que pudesse questionar toda a estrutura hierarquizada e estereotipada da indústria cultural. Mas percebi que essas eram vontades minhas e que distanciavam um pouco das ideias do coletivo. As participantes estavam bastante inseridas no universo pop enquanto consumidoras, e estávamos falando, acima de tudo, de uma experiência que pudesse acolher seus universos, claro que colocando em questão e propondo reflexões, mas entendi que a estratégia de Danilo, sobre destrinchar o Cinema Hollywoodiano, era um gesto de acolher as referências das participantes e fazer com que elas adentrassem mais ainda na complexidade da criação das histórias, os exemplos eram uma forma de tornar a experiência mais próxima.

Assim sendo, ele propôs exercícios práticos que chamavam a atenção para os elementos que estavam por trás da história como um todo. Pontos chave que geralmente são explorados

---

<sup>20</sup> Score é um conjunto de elementos sonoros que constitui a trilha original de um filme. Compreende uma série de peças orquestrais e instrumentais que são programadas a fim de aprimorar a narrativa dramática e impacto emocional de uma cena específica.

nos roteiros, para chegar até o objetivo do encontro, que era estimular a escrita das histórias de cada uma.

Danilo propôs para que as meninas escolhessem a última obra audiovisual que assistiram e escrevessem sobre ela, chamando a atenção para elementos narrativos.

Figura 32. Cartelas do exercício de roteiro.

COMO A HISTÓRIA ME TOCOU?		ELEMENTOS DA NARRATIVA	
1 O que mais chamou atenção?	2 O que menos chamou atenção?	1 PROTAGONISTA	2 CONFLITO
3 Eu perdi o interesse?	4 Fiquei aflito ou emocionado?	3 RESOLUÇÃO	4 MENSAGEM

ELEMENTOS IMPORTANTES DA HISTÓRIA			
PROTAGONISTA	TRANSFORMAÇÃO	MARCOS	MENSAGEM
TEM ALGUM PERSONAGEM QUE LIDERA A HISTÓRIA?	ESSA PERSONAGEM OU O MUNDO AO REDOR DELA MUDOU AO LONGO DA HISTÓRIA?	QUAIS SÃO OS MOMENTOS MAIS IMPORTANTES NA HISTÓRIA?	A HISTÓRIA NOS DEIXA COM ALGUMA REFLEXÃO?

Fonte: Autoria Própria (2021).

M.L. compartilhou sua experiência da escrita com o grupo sobre a série norte-americana *Greys Anatomy* (2005): “O que me chamou muito a atenção foi a habilidade dos médicos ali. O que menos me chama a atenção parece que é as escolhas que eles fazem, faz com que eu perca o interesse. O que me deixa mais emocionada e aflita, é na hora que acontece acidentes, igual o tiroteio no hospital, o avião que caiu em cima me deixou muito aflita”.

C. nos contou sobre a série *Moon Lover: Scarlet Heart Ryeo* (2016) um K-Drama: “tem uma cena em *Moon Lover* onde a protagonista é obrigada a se casar com um Rei, que é um velho muito velho, e ele quer se casar com ela pra fazer alianças políticas, mas uma mulher com cicatriz não pode ser esposa do rei, então ela faz uma cicatriz enorme no braço, essa cena pra mim foi chocante. E uma cena que me deixou aflita, foi quando um dos personagens principais morreu com duas flechadas e uma espadada. Eu chorei muito com essa cena.”

A partir dos exercícios sugeridos, elas foram destrinchando mais elementos importantes da história, fazendo uma análise mais aprofundada de seus aspectos. Foram muitas observações interessante a respeito das histórias dos filmes escolhidos por elas, que não estavam presentes à primeira vista. Danilo questionou se elas perceberam algum elemento que surgiu após a análise mais aprofundada das narrativas. M.L trouxe uma fala muito interessante sobre a série



*Greys Anatomy*: “[...] eu fui vendo que a série não gira em torno só do que acontece com a protagonista e sim com os outros também, né? E também a mensagem, para mim no começo era só uma série de médicos, mas depois que a gente vai vendo, a gente percebe que não é só isso né, na série eles mostram muitas coisas que a gente pode aprender né, quando eu vi um episódio que eu gostei muito, foi quando uma mulher foi estuprada, e ali mostrou que ela não deveria ficar calada, então isso dá uma força até pras mulheres pois às vezes isso aconteceu com elas, e às vezes ela tem medo de fazer o relato do que aconteceu, ali a série mostra que não precisa ter medo do que aconteceu, então as mensagens e os protagonistas me trouxe uma perspectiva diferente da série”.

Danilo salientou que muitas vezes as séries e os filmes têm esse poder de trazer temas e conflitos da vida real e fazer com que a gente reflita sobre eles, como no caso que M.L chama a atenção sobre estupro. e como as mulheres são silenciadas por sentirem medo e receio de serem violentadas por seus parceiros na intenção de denunciar os abusos domésticos.

De modo geral, o exercício foi bem sucedido. Fez com que as participantes falassem mais sobre suas experiências, suas percepções sobre os filmes, ficassem mais à vontade para compartilhar ideias, e pude sentir que estávamos conseguindo criar uma conexão com o coletivo. O dispositivo também foi uma forma de focar nas histórias e narrativas, quanto mais nos debruçamo-nos e aprofundamos nas histórias, mais elementos interessantes surgem e enriquecem a experiências enquanto espectadores.

Após esse “treinamento” que Danilo propôs sobre as quatro fases do processo criativo do roteiro, ele sugeriu um exercício, que seria desenvolvido em casa, para estimular a escrita da própria história das participantes. Como sugestão compartilhou a seguinte cartela:

Figura 33. Sugestão de exercício assíncrono da Rota do imaginar.

<b>ALGUM SOM QUE DESPERTOU UMA HISTÓRIA</b>	<b>UM PORTA-RETRATO DE FAMÍLIA</b>
<b>UM DESENHO QUE VOCÊ VIU OU CRIOU</b>	<b>UMA HISTÓRIA QUE VOCÊ PRESENCIOU</b>
<b>UM SONHO</b>	<b>A HISTÓRIA DE UMA TIA OU DO VIZINHO</b>

Enfatizamos que existem várias formas e possibilidades de se contar uma história. A história pode ser imaginada e fabulada, mas pode também ser uma história de um parente ou um vizinho que nos estimula e inspira a escrita de um roteiro. Histórias que acontecem em nosso dia a dia, sobre nós mesmo, histórias que os mais velhos nos contam.

Danilo, com os dispositivos pedagógicos propostos, estimulou as participantes a perceberem como essas obras audiovisuais se estruturam enquanto um roteiro, como a arte cinematográfica se faz também escrita. Os jogos funcionaram enquanto estratégias para chamar atenção de quem são os protagonistas, o conflito, as possíveis mensagens que a obra transmite. Ele optou por destrichar a estrutura da ficção, mas existem outros modos de estruturar histórias, como o documentário e o cinema experimental, por exemplo.

Ao final dessas atividades, propus o dispositivo audiovisual das *fotografias narradas*, que consiste em filmar alguém narrando uma foto. Realizar tal registro nos permite nos aproximarmos das histórias de pessoas que estão próximas, de um parente, um vizinho, ou alguém da comunidade. Histórias que acontecem no nosso dia a dia e que possivelmente passam despercebidas pelo atropelo das tarefas diárias. A história por trás de uma foto familiar pendurada na parede que nunca se soube seu contexto. Além disso, o exercício permite atentar para as fabulações que as pessoas fazem ao narrar tais histórias, criando oportunidade para conversar sobre o passado, as memórias da pessoa que narra o acontecimento registrado, como na tradição dos povos originários, na qual a produção de conhecimento e saberes se dá através da oralidade e das contações de histórias. Além de ser uma oportunidade de contato e aproximação mais íntima dessas pessoas, tais histórias podem se tornar fundamentais na produção de belas narrativas audiovisuais.

#### 4.2.3 Rota do Olhar

Figura 34. Rota do Olhar



Fonte: Autoria Própria (2021).

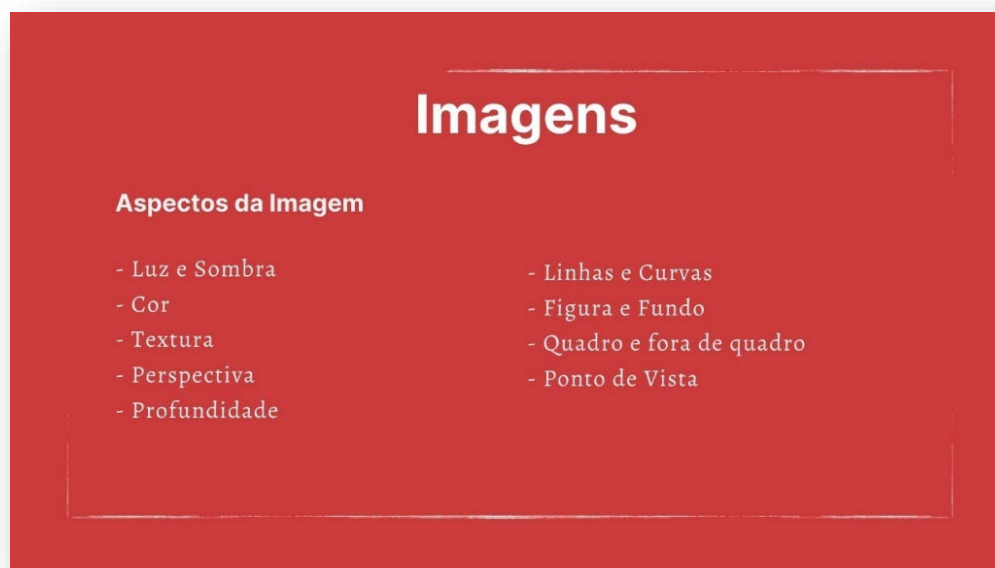
Começamos essa rota conversando sobre as histórias que as meninas desenvolveram. Como essa atividade demandava mais tempo e dedicação à escrita, a maioria das meninas não fizeram a atividade ou deixaram incompleta sua conclusão, permanecendo ainda em desenvolvimento. Nenhuma das participantes tiveram vontade de gravar as histórias, optaram pela escrita. D. foi a única que avançou com sua ideia e topou compartilhar o exercício conosco. Uma história fantástica sobre um futuro distópico, devastado por uma onda de mortos-vivos, atingidos por uma espécie de chuva radioativa. Seu roteiro, ainda por finalizar, sem alteração, está no anexo ao final desse texto.

A rota do olhar foi mediado por este que vos escreve, Lucas Cecchino, de modo que irei também refletir sobre a minha própria prática educativa, o que torna a escrita e a análise um pouco mais desafiadora.

Nessa rota, optei primeiramente por apresentar algumas ideias sobre imagens, planos e molduras, antes de começar a expor sobre as imagens em movimento propriamente ditas. Decidi por apresentar algumas fotografias e chamar a atenção para elementos que possivelmente

constituem uma foto still, ou seja, a fotografia que é fixa. Trazer consciência para a análise desses conteúdos visuais que nos acometem diariamente e que atravessa a vida.

Figura 35. Cartela aspectos da Imagem.



Fonte: Autoria Própria (2021).

A partir de uma breve explicação sobre os aspectos que podem caracterizar a leitura de uma imagem, como por exemplo, luzes e sombras, profundidade de campo, texturas, quadro e fora de quadro, perspectiva, dentre outros elementos, apoiarei-me em exemplos de fotografias e frames de filmes para trazer materialidade para a discussão, e dar espaço para as percepções de cada participante sobre determinadas imagens.

Selecionei apenas algumas imagens, a título de exemplificação, de como a conversa se deu.

Figura 36. Fotografias de Vivian Maier. Quadro, fora de quadro e perspectiva.



Fonte: Vivian Maier (1960).

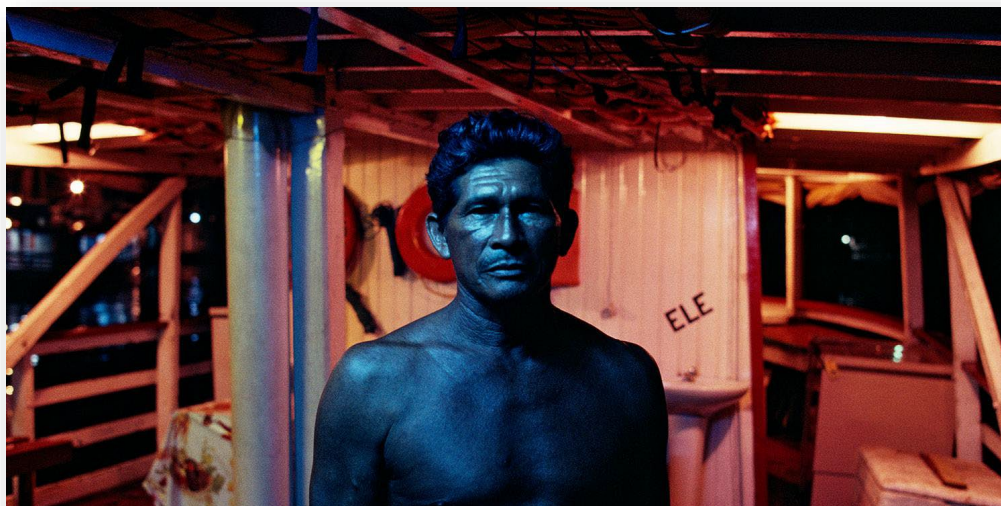
Para falar do aspecto do que está em quadro e fora de quadro na foto, propus a análise de algumas fotografias da fotógrafa Vivian Maier, que passou a maior parte da sua vida fazendo fotos das ruas nas periferias de Nova York.

Na imagem à esquerda, observamos uma pessoa que segura um espelho, como K. uma das participantes da oficina bem pontuou: “me parece que é um senhor que está carregando um espelho, e no reflexo tem uma pessoa, não sei se é um homem ou uma mulher.”

Chamei a atenção para o aspecto do recorte fotográfico através do campo, tudo aquilo que o fotografo deliberadamente escolheu colocar em cena, e todo o restante que, por opção, decidiu deixar de fora da cena. Curiosamente, o quadro dessa imagem nos traz informações que supostamente estariam no fora de quadro, mas que se apresentam enquanto reflexo no espelho carregado pelo senhor de chapéu. A fotógrafa decidiu, ao enquadrar e organizar sua cena, se colocar em cena também, revelando algo da ordem dos bastidores, revelando também, o aparato tecnológico, a câmera que proporcionou o registro desse instante.

Para falar de cores nas imagens, trouxe alguns retratos do fotógrafo Luiz Braga, fotógrafo paraense que, através de cores vibrantes da cultura popular amazonense, cria um estilo muito próprio para suas narrativas imagéticas.

Figura 37. Fotografias de Luiz Braga que explora as cores



Fonte: Luiz Braga (2018)

Pensando também na fabulação de histórias através da fotografia, trouxe uma foto de Edgar Kanaykô, fotógrafo e antropólogo indígena da etnia Xakriabá, que se propõe a retratar a vida de seu povo com uma precisão e beleza estética única. Quando pergunto como essa foto afeta as participantes, C. logo compartilha: “Eu acho que ele morreu por ser indígena, ou por alguma razão assim, essa foto trata do preconceito por ser indígena. Pra mim chegou assim”.



A leitura de C. era muito precisa. Podemos ler nessa foto toda a violência, o preconceito e o genocídio que ainda acomete os povos indígenas até os dias de hoje. Violência causada pela exploração desenfreada do agronegócio, pelo garimpo ilegal em território indígena, pela falta de demarcação de seus territórios, pelo descaso do estado brasileiro, que deveria cuidar e proteger, mas que cada dia que passa, beneficia-se da invisibilização e do apagamento da cultura e das tradições dos povos originários. Essa foto nos proporciona margem para muitas leituras e interpretações. A foto de um jovem indígena carregando um enorme caixão preto nos impacta pelas características simbólicas presentes na imagem. As narrativas implícitas nessa foto podem nos levar a lugares de reflexão que não necessariamente estão dentro do enquadramento, ou pelo menos não direta e evidentemente. A composição nos gera um sentimento e uma sensação, nos toma pelo sensível, através da subjetividade de cada espectador é que se determina a profundidade das narrativas e dos sentidos que se pode extrair da foto.

Figura 38. Foto de Edgar Kanaykô.



Fonte: Kanaykô (2018)

Vimos e conversamos sobre diferentes aspectos que podem compor as imagens; geometria, luzes e sombras, linhas e curvas. Vivemos rodeados de imagens que fazem parte do nosso cotidiano, tantas que nos perdemos no mar de conteúdo, nos deixando atordoados e cegos de tanto ver. Esse dispositivo, que pretendia trazer referências e analisar os aspectos das fotos, visava aproximar as participantes dos elementos formais que caracterizam a representação imagética. Trazer consciência sobre tais elementos pode facilitar nosso próprio processo criativo no momento de criar as próprias imagens. Uma fotografia é fruto de decisões e escolhas que é próprio de todo gesto de criação.

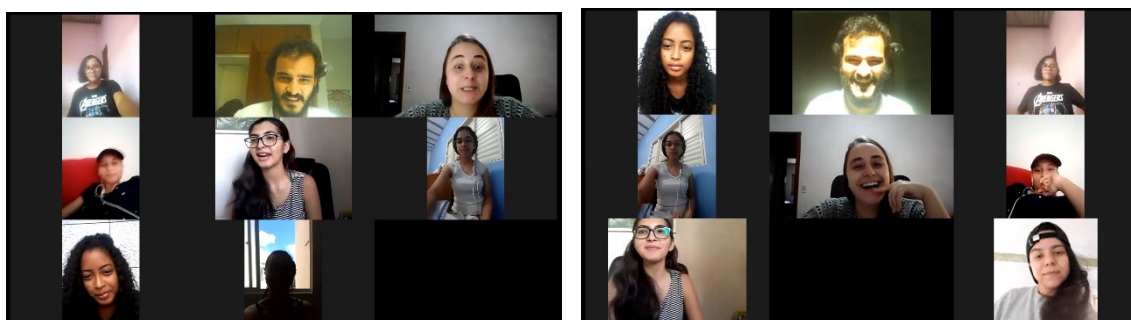
Após esse momento expositivo de referências de fotografias, propus um jogo que explorava a sala virtual de modo criativo e não apenas enquanto um lugar que facilitava nosso encontro remoto. Utilizamos a plataforma como se fosse uma câmera, explorando os enquadramentos das webcams, o recorte das telas onde vemos as participantes através do *Zoom*. Perguntei se seria possível que as meninas ativassem as câmeras, para que pudessemos avaliar em grupo o enquadramento de cada uma delas, o que está em quadro, ou seja, o que conseguimos ver dessas câmeras abertas, o que elas decidiram não se deixar ver.

Comecei o jogo perguntando a elas em que lugar da casa eu estava, e quais elementos elas podiam ver de meu enquadramento. D. disse que estava em meu quarto, disse que conseguia ver um armário e também percebeu um quadro que estava atrás de mim. Logo depois perguntei sobre o que elas imaginavam que haveria fora desse enquadramento, os elementos que eu escolhi não mostrar. Lara, uma das mediadoras, sugeriu que devia ter uma cama próxima. Questionei se meu enquadramento sugeriu a existência de alguma janela. D. disse que certamente tinha uma janela, mas não sabia ao certo onde ela se encontrava.

Abri a janela que estava localizada bem em minha frente e um novo elemento visual tomou conta do enquadramento, um fecho de luz muito forte vindo do sol. Esse elemento foi interessante para exemplificar o aspecto do campo e do fora de campo que se apresenta no mesmo enquadramento. Minha câmera não mostra diretamente uma janela, mas podemos deduzir que existe uma janela, ou alguma abertura para o sol entrar, através da luz que toma conta de meu rosto. Não preciso mostrar a janela para dizer que ela existe, mas ela existe no meu campo indiretamente, gerando, assim, novos elementos visuais para meu quadro. Foi interessante ver a reação delas quando puderam identificar muito claramente a existência desse novo elemento que estava no fora de quadro e que, por um instante, esteve tão presente.



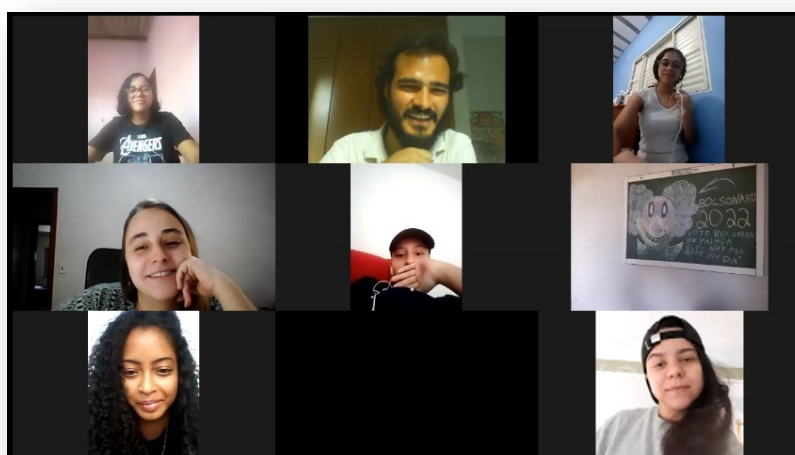
Figura 39. Exemplo prático de campo e fora de campo no enquadramento.



Fonte: Autoria Própria (2021).

Quando nos pusemos a avaliar o enquadramento de C., logo atrás dela havia uma lousa com um desenho de Bolsonaro feito de palhaço e os dizeres: “Bolsonaro 2022, vote bolsoboço de palhaço, ele não promete, ele dá”. Ela prontamente nos disse: “Isso aqui é uma sátira tá, foi meu irmão que fez, minha mãe tá dizendo que é uma sátira, a gente não é bolsominion.”

Figura 40 Enquadramento do Bolsoboço



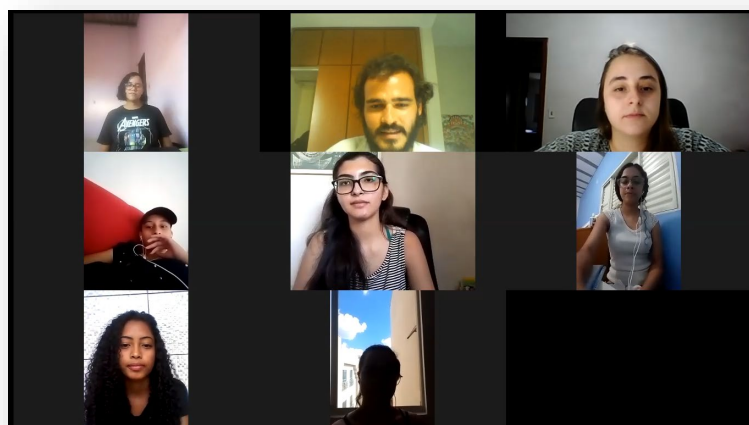
Fonte: Autoria Própria (2021)

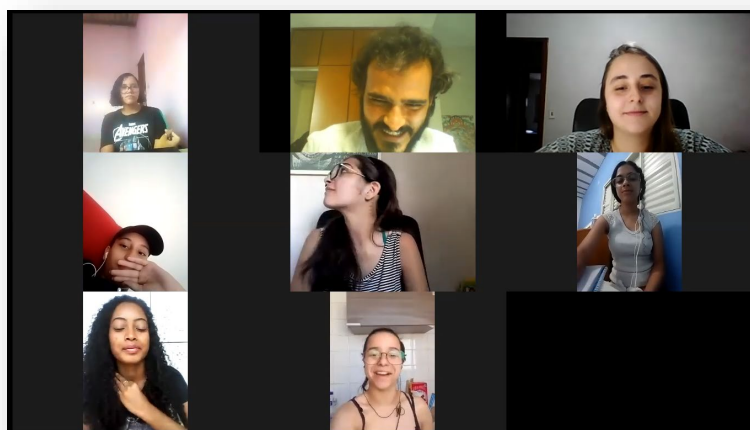
Indiretamente, por um elemento sutil, quase imperceptível na tela de C., descobrimos o posicionamento político de sua família, que se apropriou de ironia e do sarcasmo para criticar o governo de Bolsonaro.

Tivemos a oportunidade de discutir sobre os enquadramentos e imagens de todas as participantes, o que foi interessante, considerando que geralmente as aulas virtuais aconteciam com as câmeras fechadas e com algumas contribuições pontuais. Esse dispositivo gerou engajamento de todas, pois estavam em jogo os mesmos gestos quando vamos a campo filmar com a câmera. Foi um modo de interagir com o espaço, explorar outras possibilidades que não as práticas, transformar as telas em um lugar de relação. Foi também um modo de circular a

fala, amenizar as relações de poder que estão em jogo no campo da educação, colocar as participantes como protagonistas de suas narrativas, trazer para o campo de discussão o próprio ambiente onde elas se encontravam, o que lhes garantiam certa segurança para compartilhar suas impressões sobre as imagens. Como até aqui os encontros tomaram uma forma mais expositiva, mesmo tentando engajar as meninas com jogos e atividades, sugerir uma nova relação com o ambiente virtual, de modo não convencional, dando outros sentidos para sua interação, foi importante para que os corpos saíssem da segurança das câmeras fechadas e se engajassem com a câmera aberta, simplesmente porque fazia sentido. Talvez essa seja uma boa pista para tantas câmeras fechadas nas aulas, cursos e oficinas nesse período de aulas remotas, a plataforma virtual pode ser um espaço de poder, que intimida e oprime, assim como a sala de aula presencial, dependendo de como é utilizada. A apropriação do espaço é fundamental para que o dispositivo pedagógico cumpra sua função de fazer com que o conhecimento se dê coletivamente, brincando com as relações de poder entre mediadores, professores, proponentes entre outros... e alunos, oficinairos. Ademais, foi divertida a dinâmica de adivinhação sobre onde a pessoa se encontrava dentro da casa, o que poderia ter por perto, por onde entrava luz, etc.

Figura 41. Exemplo de luz e contraluz





Fonte: Autoria Própria (2021).

O exercício nos serviu também para exemplificar como a luz se comporta quando escolhemos determinados lugares em detrimento de outros. Nesse exemplo, Lara escolheu um enquadramento que a colocasse em contraluz, ou seja, a fonte de luz dela estava atrás de sua câmera, gerando apenas uma silhueta para nós que estávamos vendo. Na silhueta, perdemos os detalhes do rosto, não temos informações de suas características faciais, como expressão, marcas, gestos, mas pode servir enquanto uma escolha criativa no ato de optar por um enquadramento, que tem como elemento fundamental a fonte de luz e as sombras projetadas. No exemplo de Lara vimos claramente como a fonte de luz interfere na imagem que estamos tentando construir e projetar.

Após o jogo de enquadramento com as telas, propus o dispositivo audiovisual de “Molduras e Máscaras”, dispositivo bastante conhecido do caderno “Inventar com a Diferença”. De acordo com o próprio caderno, o objetivo do jogo é:

O dispositivo visa colocar o estudante em uma situação na qual ele pode definir o que deve ser visto na imagem e o que deve ficar no extra-campo. Trata-se de exercitar enquadramentos, reelaborar o olhar para ver diferente, observar a partir do olhar do outro, porque nosso olhar e modo de ver é sempre parcial e localizado, um recorte do mundo. Entretanto, o que não vemos não deixa de existir e merece nossa atenção (Caderno Inventar com a Diferença, 2014, p. 51)

Sugeri que as meninas pudessem criar suas máscaras ou aproveitar molduras naturais, como uma janela, uma porta, algum elemento geométrico que pudesse servir para que elas exercitassem a escolha do que é colocado no quadro e o que é deixado de fora dele.

Esse foi o exercício de D.: “Fiz a primeira coisa que me veio na cabeça, eu recortei a pupila do olho ali, aí olhei pro lado, vi minha cachorra e pensei “porque não, né? Também tirei a foto dessa borboleta, e pensei em registrar a sombra da asa dela na pedra”

Figura 42. dispositivo "Molduras e Máscaras"



Fonte: Autorial própria. (2021).

Esses são os enquadramentos de K, mas, no momento em que ela se propôs a compartilhar seu processo criativo, houve problemas de conexão. Podemos percebermos que ela explorou de uma forma muito criativa a ideia das molduras, utilizando os pés de um banco para fazer o recorte de seu retrato, as pilastras para retratar os raios de sol incidindo sobre a lente e uma espécie de banco para emoldurar uma planta.

Figura 43. Máscaras e Molduras de K.



Fonte: Autorial Própria (2021).

Camila, produtora do nosso projeto, comentou acerca do exercício de J.: “Eu não sei se é só para mim, mas quando eu olho fixamente parece que as nuvens estão se mexendo, eu juro!”.

Figura 44. Moldura de J. observando as nuvens



Fonte: Aatoria Própria (2021).

Percepção essa muito interessante, pois também é possível registrar movimentos, mesmo que seja uma fotografia fixa. É possível capturar a sensação de que algo está se movendo, ou na iminência do movimento. E, de fato, a moldura de J. sugere essa impressão, estamos acostumados aos movimentos das nuvens, de forma que quando vemos essa imagem, cria-se a expectativa de que ela estrará em movimento a qualquer instante. A imagem é capaz de gerar ilusões. Eu diria que J. registrou, de uma maneira muito bonita, a passagem do próprio tempo.

C., por sua vez, compartilhou como foi para ela a atividade: “Eu tive dificuldade em fazer a moldura de papel, pois era muito mole, então eu fui atrás de outras coisas, isso ai era a capinha de celular (a primeira moldura), e no fundo o que a gente vê é o presídio” Eu questiono o porquê dela registrar o presídio, e ela diz “ Eu olho muito para lá, eu gosto muito da minha janela e essa é a janela do meu quarto, tinha pessoas trabalhando, não dá pra ver, mas eu tentei registrar algumas pessoas trabalhando na obra ali na frente”.



Figura 45. Máscaras e Molduras de C. Um olhar para o presídio ao lado



Fonte: Autoria Própria (2021).

Lara comenta: “É legal, pois lá na frente é um presídio, e você faz esse recorte com sua capinha e parece que eu estou olhando, a partir de uma única fresta, aquele lugar específico, e se a gente pega o que a gente entende sobre o que é um presídio e esse formato da foto que você fez, bem, isso conta uma história muito interessante, pelo menos na minha cabeça eu já consigo narrar uma história a partir daí, a criatividade pode partir daí”

Interessante o que uma inspiração visual pode nos trazer de reflexões e possibilidades criativas. Soubemos que C. morava perto de um presídio através do dispositivo de paisagem sonora na Rota do Escutar, e nos pusemos a imaginar como seria esse lugar. Agora, ela nos apresenta, de um modo muito criativo, como é seu olhar para o presídio e qual sua relação com aquele lugar, que me pareceu não de repulsa, o que por algum preconceito poderíamos deduzir, mas uma relação de curiosidade e respeito.

A terceira máscara de C. nos fez discutir brevemente sobre o *instante decisivo*, conceito criado pelo fotógrafo Henri Cartier-Bresson, que propõem uma antecipação visual do momento e da história por trás da foto, que captura um momento único, fugaz e não encenado. C. nos relata que esperou exatamente aquele momento do carro passando para registrar o acontecimento. “Eu peguei um carretel de linha e tirei a foto pelo buraco, eu esperei o carro e a criança passar para tirar a foto”.

Após o dispositivo de máscaras e molduras, apresentei para as meninas um pequeno trecho de alguns filmes do cineasta japonês Yasujiro Ozu, autor minimalista que trabalha a perspectiva das molduras e dos enquadramentos de um modo muito simples e criativo, mas que,

através de sua simplicidade, é capaz de criar intensidade dramática em suas cenas como poucos cineastas conseguem.

Figura 46. Atividade Assíncrona Rota do Olhar

**Para Casa**

**Minuto Lumiere**

O exercício é bastante simples em sua estrutura, mas já antecipa boa parte de uma série de desafios da linguagem cinematográfica em relação com o outro. Trata-se de estimular a percepção da criação em três gestos fundamentais:

**A escolha:** O que filmar? Pessoas, gestos, sons, cores, luzes?

**A disposição:** O posicionamento da camera em relação ao que está sendo filmado. Onde eu coloco minha camera para filmar o que eu pensei. O que eu escolho entrar no quadro e o que eu deixo fora de quadro de propósito?

**O ataque:** Qual é o momento para acionar o botão gravar?

Fonte: Autoria Própria (2021).

Para finalizar o encontro, propus o dispositivo audiovisual “Minuto Lumière”, para que elas pudessem realizar em casa. Um exercício simples em sua estrutura, mas que já antecipa uma boa parte de uma série de desafios da linguagem cinematográfica.

Escolhi esse dispositivo pois ele resume, de uma maneira muito eficiente, tudo o que conversamos a respeito da criação das imagens e seus aspectos durante a Rota do Olhar. A ideia é basicamente realizar um plano, uma filmagem, com duração de um minuto, atentando-se a alguns gestos importantes: Posicionamento da câmera em relação ao que está sendo filmado, se o objeto está longe ou se está distante. O que entra em quadro e o que se deixa de fora do quadro propositadamente. E o que filmar; pessoas, sons, cores, luzes, sombras, gestos?

Para a intenção do registro, convidei as meninas a praticarem o exercício de mediação proposto por Matheus no primeiro encontro. Sugeri que tirassem um momento do dia para si, sem culpa nem peso de ter que fazer algo produtivo ou bonito e se lançar ao ato criativo com presença. Tirar um momento para respirar e perceber as imagens que se apresentem diante delas. Perceber a beleza nos pequenos gestos dos acontecimentos do cotidiano, para assim, agora munidas de algumas informações, auxiliar no processo criativo, fazer o registro.

A partir desse conjunto de elementos, a ideia é trazer consciência, não apenas para o ato de realização audiovisual, mas também para o modo como consumimos imagens e sons. Ao aproximar e conhecer os elementos que caracterizam as composições de uma obra audiovisual, é possível entender como determinadas decisões afetam as emoções dos espectadores. Nesse

sentido, o dispositivo Minuto Lumière, pode ser uma ferramenta para contribuir na autonomia e emancipação da passividade com que consumimos as imagens que circulam freneticamente em redes sociais, na televisão e nos cinemas.

#### 4.2.4 Rota do Performar

Figura 47. Rota do Performar



Fonte: Autoria Própria (2021).

Por motivos técnicos, não foi possível ter acesso à gravação da Rota do Performar, a gravação foi corrompida. Perdemos informações que nos ajudariam a relatar a experiência mais detalhadamente. Assim sendo, para a escrita da dissertação, irei me deter a pensar sobre os produtos audiovisuais gerados pelas participantes, bem como trazer comentários breves sobre como os dispositivos propostos por Lara contribuíram para que as participantes se sentissem mais à vontade enquanto coletivo e mais desinibidas em relação às câmeras abertas e às contribuições realizadas.

Antes de Lara começar o encontro, assistimos aos Minutos Lumière realizados pelas meninas. O filme de C. foi realizado da janela de sua casa, ao fundo havia uma ação de um



homem trabalhando no telhado, que ela não havia percebido no momento em que estava filmando, pudemos identificar essa ação no momento da partilha. Discutimos sobre como a câmera é como uma espécie de super olho, capaz de registrar elementos que fogem da capacidade de controle, e podemos ver o que não está imediatamente visto.

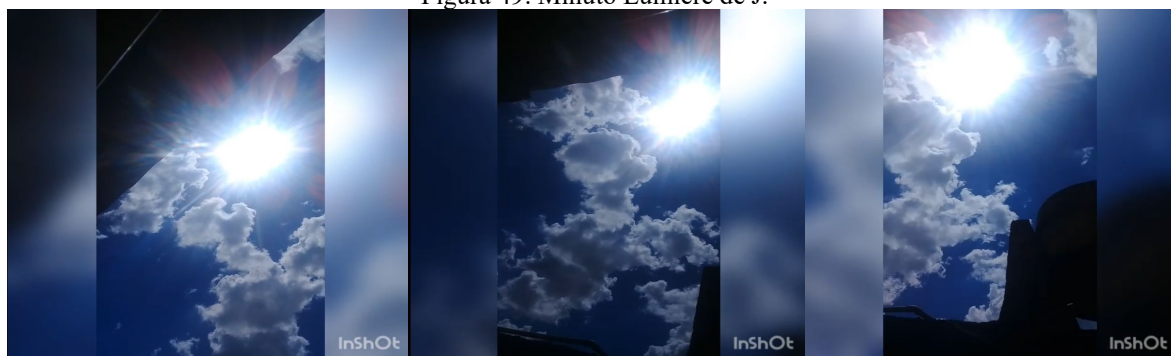
Figura 48. Minuto Lumière de C.



Fonte: Autorial Própria (2021).

Depois assistimos ao filme de J. que nos convidada a experimentar por um minuto a passagem do tempo evidenciada pelas nuvens, com uma trilha sonora tranquila.

Figura 49. Minuto Lumière de J.



Fonte: Autoria Própria (2021).

Finalmente, conversamos sobre o filme de K. que nos contava uma história completa com vários planos e sequências. K. explorou o exercício de máscaras e molduras, que foi sugerido no encontro da Rota do Olhar, contando-nos uma história bíblica através do recorte de seu anel. Começou com os versículos de Gênesis: *“E disse Deus: Haja luz; e houve luz. E viu Deus que era boa a luz; e fez Deus separação entre luz e as trevas. E Deus chamou à luz Dia; e às trevas Noite. E foi a tarde e a manhã, o dia primeiro.”*

K. utilizou o anel para recortar as palavras, evidenciando o que queria trazer em cada plano de seu filme, depois realizou um experimento com o sol e como a luz incidia na câmera, para comentar sobre a luz e da manhã no versículo bíblico. Em um segundo momento, recortou com seu anel a lua e a noite para comentar sobre as trevas.

K. também explorou com muita criatividade o dispositivo, indo além do que foi proposto. Ela se apropriou de outros dispositivos dos encontros passados para compor seu filme, indicando-nos que a caminhada criativa com as imagens e os sons estava fazendo sentido para as estudantes. Não era apenas um projeto de curso nosso, mas se fazia notar na expressividade das estudantes.

É possível acessar os registros feitos pelas meninas através da plataforma YouTube<sup>21</sup>.

<sup>21</sup> Disponível neste link: <https://youtube.com/playlist?list=PLpdP644MQDzun6lTV8aEONouIVznp2QPb>.

Figura 50. Minuto Lumière de K.



Fonte: Autoria Própria (2021).

Após a partilha do Minuto Lumière, Lara fez uma contribuição fundamental para as meninas se tornarem mais desinibidas e até provocar um deslocamento de si na criação e interpretação de personagem.

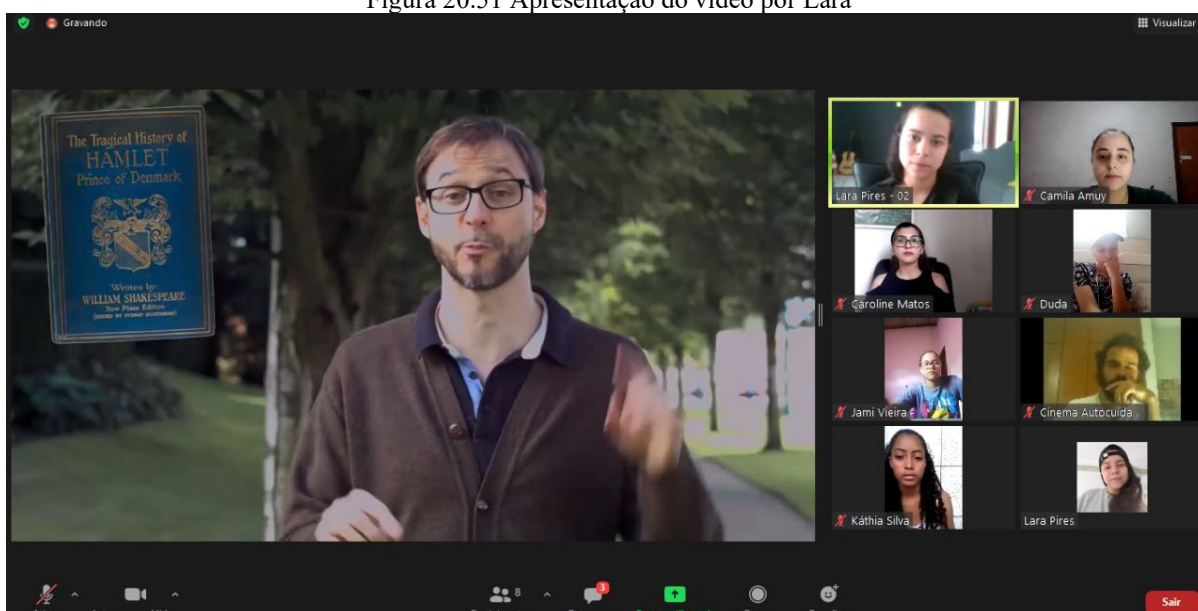
O encontro começa com um jogo de cena. Ela pede para que cada participante se apresente, dizendo de forma aleatória: seu nome, um medo ou um sonho, uma característica pessoal falsa e uma característica pessoal verdadeira para trabalhar o artifício da dissimulação e mentira na atuação. Foi uma experiência muito divertida. O dispositivo gerou euforia na intenção de descobrir qual característica era falsa em suas colegas. Todas ficaram muito à vontade com as câmeras abertas e se engajaram bem na proposta do jogo.

Depois fizemos alguns exercícios para alongar e ativar o corpo. Essa é uma técnica que acredito ser muito eficiente, pois desperta o corpo para atividades, traz ânimo, vigor, vitalidade facilitando o engajamento físico e mental aos dispositivos audiovisuais. Exercícios de respiração também funcionam muito bem, pois promovem presença. O trabalho com o audiovisual não envolve apenas o olhar, mas o corpo todo, em relação com os espaços, com outras pessoas, com os objetos. Uma atenção plena para as atividades mais cotidianas.

Através do ato de merendar na escola, por exemplo, surgem inspirações nos estudantes para falar sobre questões políticas quando falta merenda, além de falar sobre as merendeiras e sua rotina de trabalho, sobre alimentação, desperta-se o interesse em entrevistar as “tias” da limpeza. O corpo todo está em jogo nesse trabalho com o audiovisual, e o corpo em movimento (dos alunos, dos professores, da escola, etc..) pode ensinar muito sobre a criação com as imagens em movimento. No ambiente virtual, perdia-se esse universo potente do ambiente escolar, mas tentamos dar corpo também às plataformas virtuais de um modo criativo, como já relatado.

Lara trouxe um vídeo explicando a importância da atuação e da encenação nas produções audiovisuais.

Figura 20.51 Apresentação do vídeo por Lara



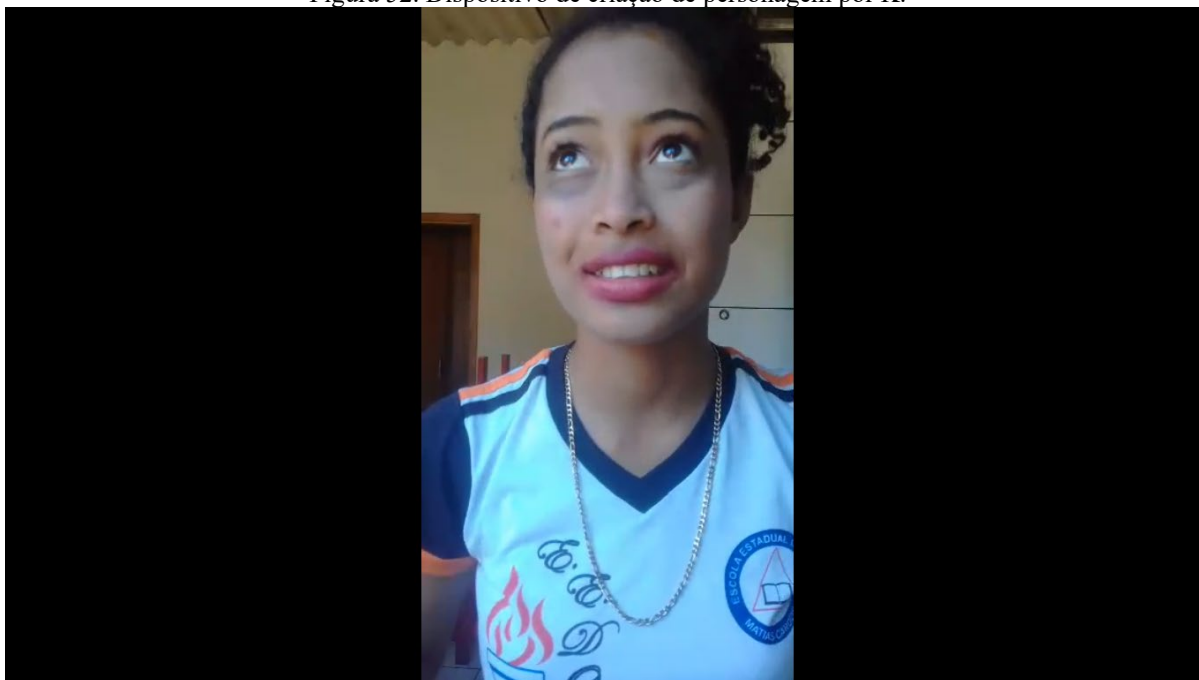
Fonte: Autoria Própria (2021).

E, para finalizar, a mediadora propôs um exercício de memorização, pedindo que as participantes se observassem cuidadosamente, notando o vestido, o cabelo, os acessórios, etc. Então, elas desligam a câmera momentaneamente e cada uma faz três mudanças na sua aparência física: dividem o cabelo, trocam de camiseta, mudam o relógio de lado, entre outros. Quando finalizaram, as meninas voltam a se olhar e cada uma tenta identificar quais mudanças a outra fez. Dispositivo importante para exercitar a atenção e memória, características fundamentais não apenas para criação de personagens, mas para ativar a presença de cada um no grupo.

Como atividade assíncrona, Lara propôs para que cada participante criasse sua personagem através de perguntas e algumas diretrizes. Além da criação, elas deveriam fazer um vídeo colocando as personagens em cena. A única que se aventurou a realizar esse exercício foi K. curiosamente.

Desde o início, K. se apresentou mais tímida, um pouco inibida na hora de compartilhar seus processos. Mas sempre muito engajada nas atividades.

Figura 52. Dispositivo de criação de personagem por K.



Fonte: Aatoria Própria (2021).

Ela se engajou na dinâmica da dissimulação proposta por Lara na aula, e criou uma personagem dúbia, misteriosa, irônica. Enquanto a personagem responde um questionário, vai se maquiando, com uma maquiagem pesada e um pouco borrada, fica a impressão de que ela está escondendo a verdade por traz de uma máscara social, perfeita em seu discurso, *“eu não tenho questões, os problemas que tenho são os que todo mundo tem”*.

Ela brinca com sua própria identidade, primeiro dando seu nome, depois seu apelido, sugerindo que os dois não tem relação nenhuma. Quando fala sobre felicidade, ela sugere que está feliz sem se convencer disso. Tanto a criação quanto a encenação dessa personagem geraram inquietações em nós, mediadores. Não esperávamos essa potência caótica e sarcástica que K. trouxe para cena, pensamos na capacidade que o palco e a câmera têm de propor um terreno fértil para auto fabulação, criação de outros em si, diferenciação de si mesmo, como se deu claramente nesse exercício. Foi uma surpresa muito agradável, ela não quis comentar muito sobre como foi seu processo criativo, mas a obra fala mais por si só e o exercício pode ser visto também na plataforma YouTube<sup>22</sup>.

A experiência de K. nos mostra que é possível abrir perspectivas para experimentar outras identidades e identificações, menos lineares e homogêneas e mais complexas e diversa, mesmo no campo da educação e da religião, lugares onde prevalecem um modelo de ser e de

<sup>22</sup>

Disponível através deste link:  
[https://www.youtube.com/watch?v=H20eYk3k0WA&ab\\_channel=CinmaeAutocuidado](https://www.youtube.com/watch?v=H20eYk3k0WA&ab_channel=CinmaeAutocuidado)



estar no mundo, sobretudo um único modo de pensar o mundo, suas identidades e relações. K., mesmo devota a sua religião evangélica, joga brevemente com sua identidade e subjetividades, e gera uma fissura em um padrão de comportamento centralizado e definido.

#### 4.2,5 Rota do Montar

Figura 53. Rota do Montar



Fonte: Autoria Própria (2021).

Em minha experiência enquanto educador audiovisual, falar e experimentar a montagem sempre foi a parte mais desafiadora. Primeiro porque, geralmente, há uma expectativa em experimentar a manipulação das imagens nos programas de edição, o que demanda um conhecimento básico sobre algum programa e um computador que possa desempenhar essa função técnica. Segundo, por requerer tempo para se debruçar no material filmado, entender como os sentidos das imagens em conjunto se comportam, perceber ritmos, cadência, símbolos, características que levam algum tempo e relação para se aprofundar. Acreditava que todos esses

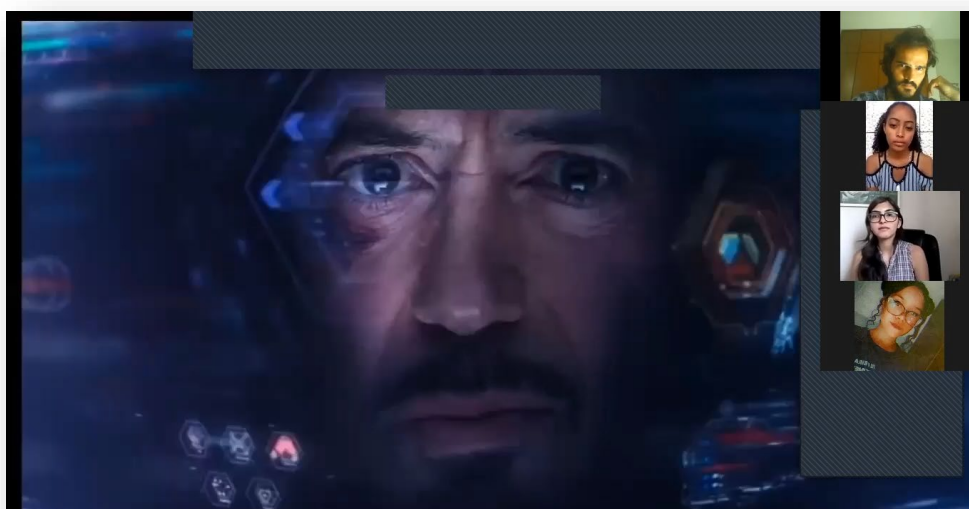
obstáculos que já havia enfrentado antes, seriam potencializados pela experiência de formação remota e *online*, sem estar presente com os participantes para experimentar, de algum modo prático, como a montagem se dá.

Contudo, a Rota do Montar no *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola* foi prazerosa e considero que proveitosa também. Optei por, ao invés de propor dispositivos de montagem, jogos que pudéssemos brincar com a percepção de como duas imagens diferentes, em relação umas às outras, geram sentidos distintos das imagens individuais. Preferi trabalhar com referências de vários trechos de filmes para discutir como cada estratégia de montagem gera determinada sensação no espectador, chamando a atenção para os elementos da montagem que acabam por passarem despercebidos quando estamos imersos na narrativa cinematográfica.

Comecei exibindo um trecho do filme *Os Vingadores: Ultimato* (2019), de Anthony Russo, um filme que já havia aparecido na fala de uma das participantes, e era bastante conhecido pelas meninas, para ilustrar o regime de transparência da montagem, ou seja, a montagem que exerce a função de tornar a tela a janela do mundo, articulando imagens associadas umas às outras para criar uma ilusão fluida e atraente que nos faz mergulhar na história. Assim, o espectador é encantado mais pelo caráter de realidade proposto pela narrativa do que com a técnica que faz essa história acontecer.

A cena tinha em torno de quatro minutos e era repleta de cortes, gerando dinâmica e ação para a narrativa.

Figura 54. Cena do filme Os Vingadores (2019).



Fonte: Autoria Própria/Marvel/Walt Disney Studios (reprodução, 2019).



Perguntei quais eram os sentimentos que a cena remetia, e D. disse que sentiu muita emoção. C. disse que quase não percebeu o tempo passar.

Repeti a experiência, com o mesmo regime de transparência da montagem, nos moldes do cinema clássico, mas dessa vez, trouxe um trecho de um filme para ilustrar a ideia do plano-sequência do filme *1917* (2019) de Sam Mendes. Pedi para que elas ficassem atentas a quantos cortes teriam na imagem.

Figura 55. Frame do filme *1917* (2019) explorando a ideia de plano-sequência.



Fonte: Mendes (2019).

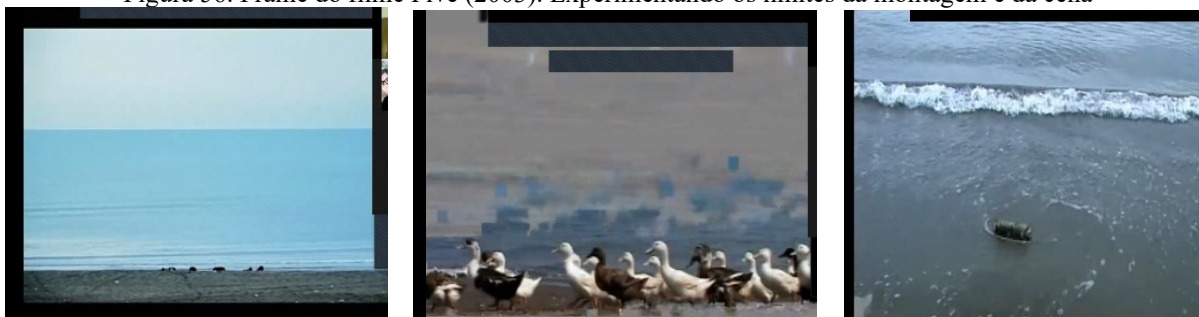
D. disse que viu um corte, K. disse achava que tinham cinco cortes. Eu disse pra elas que não havia nenhuma interferência de corte de imagem nesse trecho, mas ainda sim, o filme não deixava de ter montagem. Com apenas um plano-sequência, a cena entregava uma complexidade dramática que cumpria a função de imergir os espectadores dentro do universo narrativo sem que gerasse estranhamento por alguma interferência técnica.

D. nos conta que o trecho do primeiro filme, o filme clássico de super-herói, com vários cortes, deixou ela mais animada do que no segundo. C. compartilhou que a segunda cena gerou tristeza nela.

Após ilustrar a dinâmica da montagem clássica, optei por trazer um filme que experimentava os limites da montagem e da cena. Exibi alguns trechos do filme *Five* (2003), de Abbas Kiarostami, para ver como o filme as afetava. Uma breve sinopse do filme: *Five* apresenta cinco planos realizados à beira-mar, dedicados pelo autor ao cineasta Yasujiro Ozu, cada plano apresenta uma situação diferente, a câmera é desprovida de qualquer movimentação, sempre fixa, e os planos têm duração média de 16 minutos. Não há diálogos e os sons são todos

diegéticos. O primeiro plano mostra um pedaço de toco sendo carregado pelas ondas. O segundo plano, por sua vez, mostra algumas pessoas caminhando por um deck de madeira perto do mar. O terceiro plano já um bando de cachorros desfocados no fundo do quadro, uma verdadeira poesia visual, o quadro é dividido em três camadas pictóricas: o continente, o mar e o céu. O quarto plano apresenta um coletivo de patos comicamente vindo de uma direção a outra na tela. E, finalmente, o quinto plano registra o reflexo da lua em um lago, sobreposto a uma orquestra de sons dos sapos.

Figura 56. Frame do filme *Five* (2003). Experimentando os limites da montagem e da cena



Fonte: Kiarostami (2003).

As meninas acharam a experiência muito estranha e um pouco engraçada. D. disse: “Nossa, eu não entendi nada. Só o barulho que é meio irritante assim”. Depois C. compartilha que achou graça: “Eu achei engraçado, eu percebi que tinha um cachorro não tinha?”

Quando questionei se esses trechos de filmes conseguem contar uma história, se existia alguma narrativa envolvida naquelas imagens, as respostas foram todas negativa. O consenso era de que elas não tinham entendido nada, ou não sabiam explicar ao certo o que tinham experienciado.

Optei por exibir *Five*, filme que brinca no limiar entre o que é real e ficcional, para explorar a sensação de como um plano, um enquadramento, pode despertar sensações no espectador, por mais que à primeira vista não tenha nada para contar. Uma imagem de cachorros na praia, ou de um toco sendo levado pelas ondas do mar, quando nos debruçamos tempo o suficiente para vencer o estranhamento que as imagens nos trazem a princípio, pode nos levar a histórias íntimas, capazes de nos gerar emoções específicas. Um plano que significa algo para o realizador, que é atravessado por suas experiências e afetos, pode fazer-se transbordar para outros espectadores que, através de suas próprias bagagens afetivas e subjetivas, também poderão se relacionar e dar sentido àquelas imagens. Kiarostami desloca e convoca o espectador a experimentar pontos de vista dentro da realidade filmada. Realiza filmes abertos e

“incompletos” para que o espectador possa construir junto, inserir-se na obra e fazer do filme sua própria criação.

A noção de cinema enquanto arte, enquanto expressão das nossas subjetividades e representação do sensível, sempre foi muito cara ao curso. Sem deixar de dialogar com as referências trazidas pelas participantes, mas também propondo outros caminhos possíveis para se relacionar com as imagens e com os sons. Caminhos talvez estranhos e menos evidentes.

Com essa justaposição de trechos de filmes tão distintos um do outro, conversamos também sobre a noção de tempo que cada dinâmica de montagem trazia. D. disse: “O filme dos Vingadores passou muito rápido, esse último parece que levou uns 15 minutos pra passar”.

Chamei a atenção para essa característica tão fundamental que o cinema é capaz de nos proporcionar, o convite para registrar e experimentar o tempo. O cineasta russo Andrei Tarkovski, dirá, a respeito dos primeiros experimentos dos irmãos Lumière com as imagens em movimento, que “pela primeira vez na história das artes, na história da cultura, o homem descobria um modo de *registrar uma impressão do tempo* [...] Conquistara-se uma matriz do tempo real. Tendo sido registrado, o tempo agora podia ser conservado em caixas metálicas por muito tempo”. (TARKOVSKI, 2010, p. 71) Tarkovski critica com veemência o caminho que o cinema acabou tomando ao servir como mera ilustração de peças teatrais e romances clássicos, para ele “o mais grave foi o fracasso em explorar artisticamente o mais precioso potencial do cinema – a possibilidade de imprimir em celulóide a realidade do tempo.” (TARKOVSKI, 2010, p.71).

Para o autor, assim como o escultor que toma um bloco de mármore e elimina tudo que não faz parte de sua visão interior, o cineasta esculpe e refina sua obra a partir de um “bloco de tempo”, cortando e rejeitando todo aquilo que não necessita, para se chegar à forma de tempo real, não apenas a captura e representação do tempo em película, mas a obra que carrega a vivacidade do tempo em si, que é animada, viva, orgânica. O estilo da montagem, e como o autor se apropria dela como um modo de recriar e reconstruir a vida, faz parte, dentre outros elementos da linguagem cinematográfica, desse refinamento do tempo, da memória, de uma experiência.

Através da manipulação da montagem, podemos criar sensações de dilatação e compressão do tempo. Com o filme dos Vingadores, de cortes muito rápidos e cheio de planos e ação, a noção do tempo é suprimida, são tantas informações e recortes de espaços ociosos, que não percebemos o tempo passar. Podemos facilmente consumir um filme de 3 horas nessa dinâmica de montagem, sem nem perceber o tempo passar. Um filme que nos convida a experimentar o tempo, que é mais contemplativo, certamente vai se arrastar e talvez nos dar a

sensação de que é eterno e entediante, principalmente para uma geração de jovens que estão acostumados a consumir tudo com urgência e rapidez. A experiência do tempo e do ócio se torna insuportável. Filmes como *Five*, nos convidam a sentar e perceber sua duração, e aceitando esse convite, possivelmente acessar narrativas internas, emoções mais profundas. O próprio filme é um convite para a meditação, para estar presente e contemplar mais detidamente o tempo das imagens.

Após a discussão dos regimes de transparência da montagem, trouxe referências do formalismo soviético para ilustrar uma outra noção de montagem. Apresentei o Efeito Kulechov para as meninas.

Figura 57. Efeito Kuleshov



Fonte: Autoria Própria (2021).

O efeito Kuleshov é um exercício de montagem, criado pelo cineasta russo Lev Kuleshov, para colocar à prova sua teoria sobre montagem. O experimento consiste em mostrar um ator em close, com a expressão facial tão neutra quanto fosse possível, intercalados com outros takes, de outros elementos: no primeiro, um plano de um prato de sopa; no segundo, uma criança em um caixão; no terceiro, uma mulher posando em cima de um sofá. Após a exibição desses pequenos trechos, o espectador é convidado a compartilhar o que entendia, sentia em cada plano, especialmente no que diz respeito à expressão facial do ator. O efeito Kuleshov foi extremamente importante para o vasto campo da teoria da montagem cinematográfica, fundamental para que outro cineasta russo, Sergei Eisenstein, levasse ao limite

criativo a “montagem dialética” ou “montagem intelectual”. De modo geral, tal montagem propunha o choque de fragmentos de imagens distintas que, quando combinados, inevitavelmente criam outro conceito, um novo conceito que nasce da uma justaposição de tais imagens, fazendo com que o espectador desempenhasse papel fundamental na produção de sentido do filme. Fiz o exercício com as meninas e as impressões foram diversas.

No primeiro experimento: D. disse que ele estava insatisfeito, MC. disse que ele estava com fome, mas parecia que ele não gostava da comida.

No segundo efeito: C. disse que percebeu que ele estava satisfeito.

No terceiro efeito K. disse: “Minha cara tá igual a desse cara, sem entender nada. Vai ver é isso, ele não tá entendendo nada”.

O exercício gerou um pouco de confusão nas meninas. Logo após as impressões, expliquei o sentido da montagem intelectual. Disse que a imagem do ator nunca mudou, é exatamente a mesma, mas em associação com imagens distintas, manipuladas pela montagem, faz com que nossa percepção de seu estado emocional mude, nós, espectadores, agregamos sentidos distintos à cena.

Figura 58. Frame do filme "A Greve" de Serguei Eisenstein.



Fonte: Eisenstein (1925)

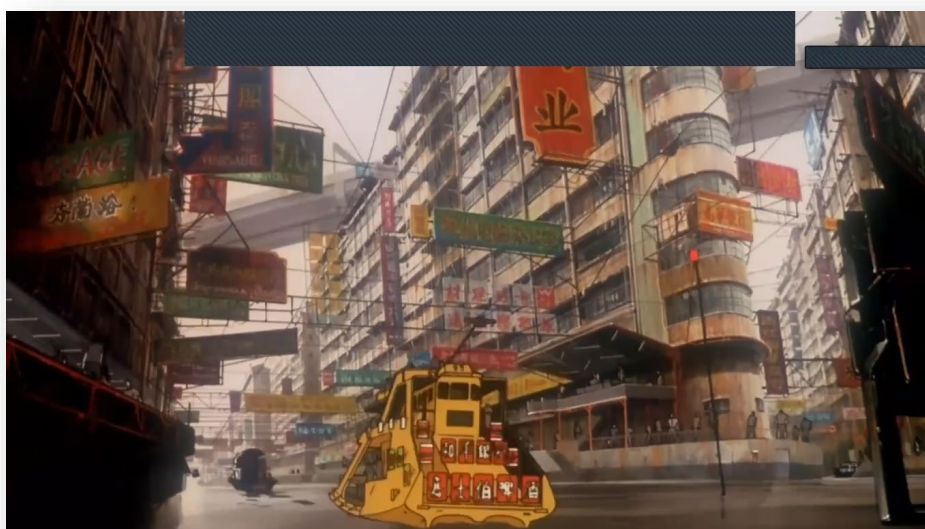
Depois desse exercício, trouxe um trecho do filme *A Greve* (1925) de Serguei Eisenstein para ilustrar como esse tipo de montagem funciona na dinâmica de um filme de longa-metragem. M.C. compartilhou que o filme parecia que era feito só de fotos, conclusão que de

fato se assemelham às intenções de Eisenstein, um todo filmico que é constituído de partes de fotogramas distintos. Entendemos como é possível criar um filme associando imagens que aparentemente não tem relação umas com as outras, mas que acabam tomando sentido no corpo do filme como um todo.

Após a exposição dessas tradições mais clássicas do uso da montagem, mostrei que a ideia é que não existe montagem certa ou errada, mas que essas diferentes técnicas e ferramentas nos ajudam a dar forma para a história que queremos contar. Dependendo da sensação que se intenciona gerar no espectador, o autor se apropria de determinada técnica de edição, enquadramento, montagem, trilha sonora, tudo em função da verossimilhança proposta pela obra filmica.

Compartilhei também alguns filmes que exploram, de maneira criativa, universos estilísticos singulares, se apropriando de algumas dessas trucagens cinematográficas. Como as participantes gostavam bastante de anime, trouxe trechos do filme *O Fantasma do Futuro* (1995) de Mamoru Oshii, para representar a cadência ritmada da montagem das imagens em relação ao som. As impressões sobre o filme foram diversas: “O filme gera nostalgia”, “Fiquei curiosa para saber mais”, “Achei que tinha uma coisa de mistério”. As meninas ficaram bastante intrigadas com o filme.

Figura 59. Frame do filme *O Fantasma do Futuro* (1995)

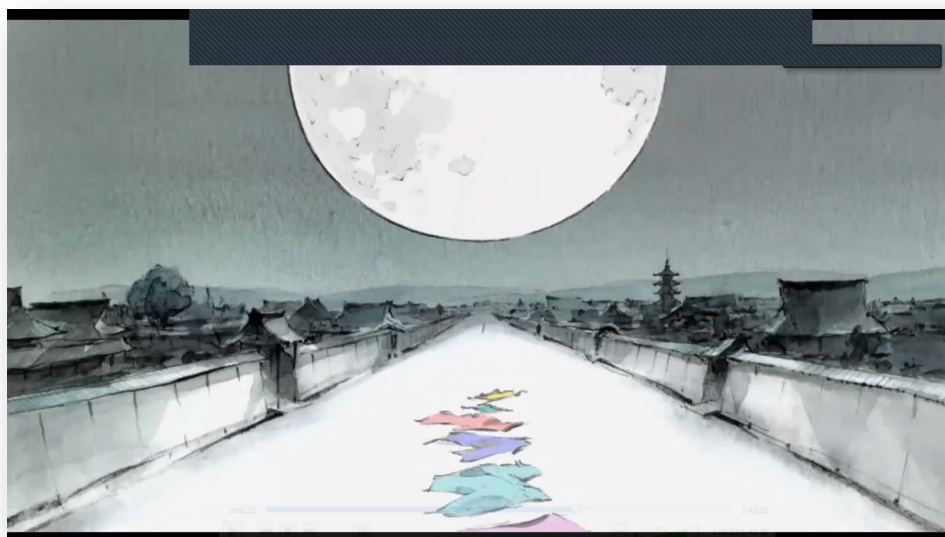


Fonte: Oshii (1995)

Em seguida, selecionei um trecho do filme *O Conto da Princesa Kaguya* (2013) de Isao Takahata, filme do famoso estúdio Ghibli, responsável pela realização dos animes de Hayao

Miyazaki que marcaram uma geração de fãs de filme de animação. O filme trata de um universo narrativo menos realista, explorando a técnica da aquarela em imagem em movimento, dando oportunidade para que o espectador preencha as lacunas visuais com suas próprias subjetividades. Um filme belíssimo.

Figura 60. Frame do filme O Conto da Princesa Kaguya (2013)

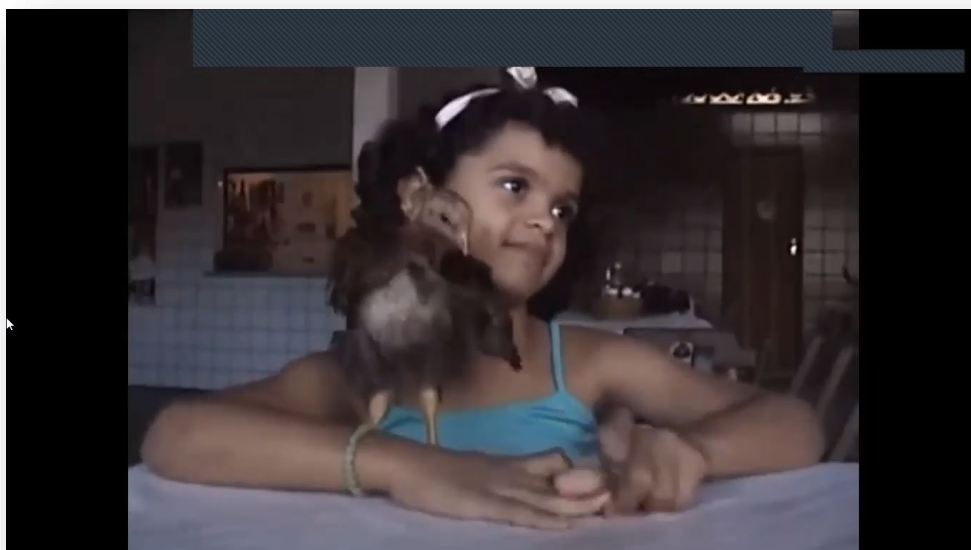


Fonte: Takahata/Studio Ghibli (2013)

Por fim, apresentei o documentário *Sweet Karolynne* (2009) de Ana Bárbara Ramos, com a intenção de exemplificar como o filme pode ser feito com elementos que estão dentro das nossas próprias casas, com poucos equipamentos, com uma câmera amadora, mas que é repleto de afeto e sensibilidade. *Sweet Karolynne* é um exemplo perfeito de uma relação delicada e acolhedora entre a autora e sua personagem, que carrega facilmente o filme com suas histórias sobre seu animal de estimação, a galinha Jarbas. É o exemplo perfeito para um filme que pode acontecer dentro da própria casa, que está próximo e que é acessível.



Figura 61. Karolynne e seu galo Jarbas.



Fonte: Ramos (2009)

A Rota do Montar finalizava os encontros síncronos com as estudantes da escola Lourdes de Carvalho. A partir desse encontro, a intenção era que elas ficassem livres para a produção de seus próprios filmes. Criamos um grupo de WhatsApp para desenvolver melhor a ideia de cada uma de modo assíncrono e também trocar impressões e referências sobre a produção dos filmes. Pelo grupo, compartilhei alguns links de filme-cartas realizadas por estudantes de outros projetos de oficinas e filmes brasileiros<sup>23</sup> que pensei que poderia inspirá-las em seus próprios projetos. Não foi planejada, anteriormente, uma data específica para compartilhar e apresentar os filmes. Acreditei que seria possível marcar o encontro no decorrer do curso, para que elas ficassem mais livres e sem pressão de prazos rígidos para realizar seus filmes, o que, em minha avaliação, foi um equívoco.

A finalização dos nossos encontros presenciais ficou solta, após esse último encontro, as meninas, que estavam passando por um período de provas na escola, logo se dedicaram às suas tarefas escolares e não tiveram tempo para desenvolver a ideia do filme. Não tendo uma data definida com um propósito específico, a oficina finalizou sem um dia de encerramento propriamente. Contudo, considero que nossa experiência foi bastante proveitosa, gerando muitas reflexões interessantes ao longo dos cinco encontros que tivemos com as meninas, todas participaram com afincamento e vontade, até o último encontro organizados por nós.

---

<sup>23</sup> Querida Praça (2020), realizado por estudantes do projeto de formação audiovisual Sementes Cinematográfica; Éter (2016) e Fronteira Imaginárias (2016), realizado por estudantes do projeto de formação Fazer Mundo, Fazendo Filme; Modos de Vida (2019) realizado por estudantes do projeto de formação Cinema no Brejo; Doméstica (2012) de Gabriel Mascaró; Corumbiara (2009) de Vicent Carelli.

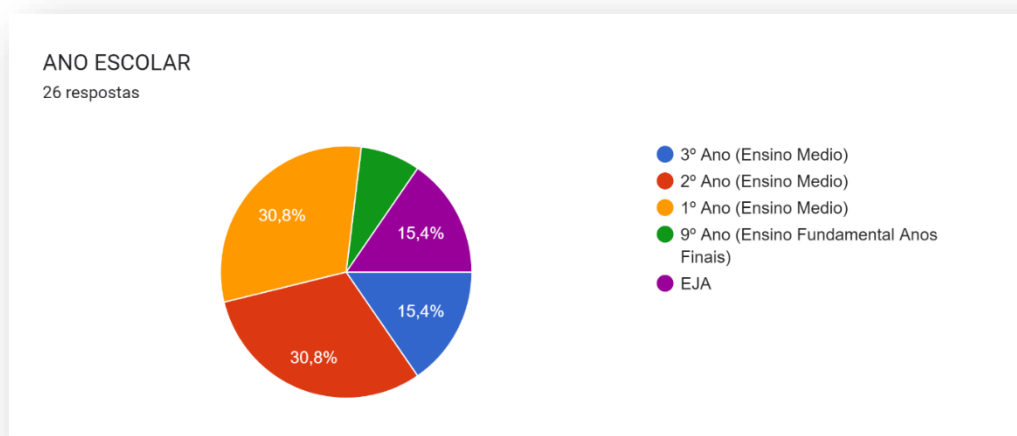


A questão do encerramento foi resolvida na segunda experiência que tivemos com o *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, na qual expandimos as inscrições para demais escolas de Uberlândia. Na segunda edição, foram realizados quatro filmes fruto do percurso do módulo vivências, constituídos pelas rotas, filmes estes que, de alguma forma, trataram sobre pessoas, lugares e atividades que as acolheram durante os momentos desafiadores da pandemia.

### 4.3 Segunda edição do Curso de Cinema e Autocuidado na Escola

Para a segunda edição do curso, contamos com um número maior de participantes, pois abrimos as inscrições para outras escolas de Uberlândia. Foram 24 estudantes inscritos, dos anos finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, e nessa edição tivemos a feliz surpresa de contar com uma aluna do EJA.

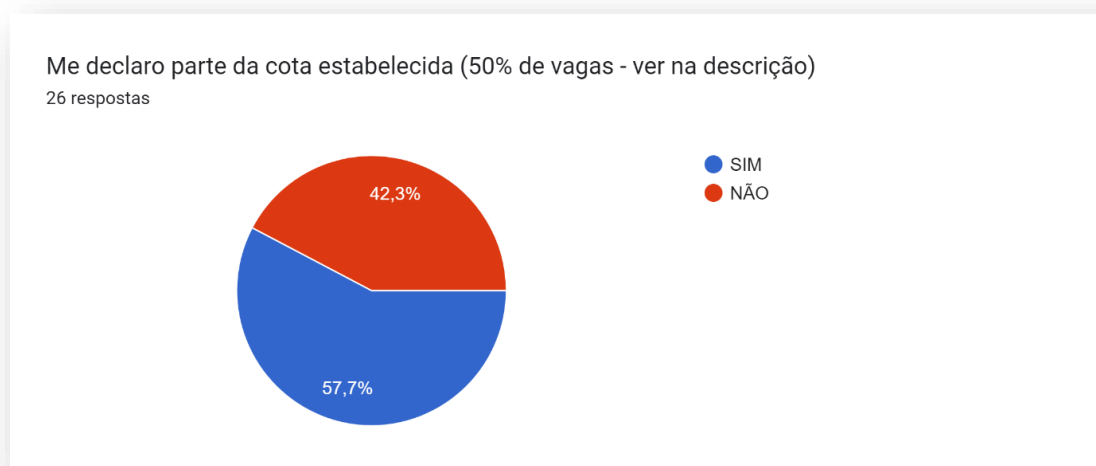
Gráfico 3. Gráfico de participação da segunda edição



Fonte: Autoria Própria (2022).

Mais da metade de estudantes (57,7%) se declararam participantes das cotas estabelecidas.

Gráfico 4. Gráfico cotas da segunda edição



Fonte: Autoria Própria (2022)

Como essa edição foi mais abrangente e com um número maior de participantes de contextos mais variados que a primeira edição, tivemos respostas mais diversas sobre o interesse dos participantes em realizar o curso. Foi muito interessante perceber que o interesse de alguns estava diretamente relacionado aos caminhos de autocuidado que optamos por seguir com o curso, como sugerem algumas respostas:

*“Desenvolvimento social e auto desenvolvimento”*

*“Sempre tive muito interesse em cinema, acredito que tem uma função mágica na vida das pessoas, como se fosse um poder se teletransportar para uma outra realidade. Em vista desse interesse achei o projeto divertido, para distrair um pouco a cabeça de quem anda muito em casa, como é o meu caso, e também aprender mais sobre as coisas que gostamos é sempre bom, principalmente para caso um dia eu consiga seguir carreira na área, ter extra curriculares voltados para a graduação que queremos é sempre positivo ao se inscrever em uma universidade.”*

*“Aprendizado, o auto cuidado comigo e com as outras pessoas”*

*“Tem sido muito difícil interpretar tudo que está acontecendo no mundo. Espero aprender muito sobre a arte e ter um espaço para transformar emoções e sentimentos em alguma forma de arte.”*

Esse último relato capturou precisamente nosso interesse em relacionar cinema e autocuidado; de uma maneira bem prática, a ideia era promover um terreno no qual o gesto de criação, que diz respeito à experimentação artística, nos ajude a entender sobre nós, sobre o outro e sobre o mundo a nossa volta, investindo nos afetos, nos sentimentos e nas emoções, especialmente em tempos tão duros como foram os anos de pandemia.

Figura 62. Questionário de participação da segunda edição

The image shows a screenshot of a survey interface. At the top, there are three tabs: 'Perguntas', 'Respostas' (which is active and has a '26' badge), and 'Configurações'. Below the tabs, the question is displayed: 'Pra gente se conhecer melhor: Qual seu interesse em participar do projeto? O que você espera em aprender com o curso?'. Underneath the question, it says '26 respostas'. There are five response boxes visible, each containing a different answer from a participant.

Fonte: Autoria Própria (2022).

Como dito anteriormente, os interesses eram bem diversos, muitos queriam aprender sobre técnica, sobre som, edição de vídeo, outros se interessavam em agregar conhecimento ao currículo para o mercado de trabalho. Organizamos o curso para que ficasse claro, desde o primeiro dia, nossas estratégias, e quais seriam os temas por nós abordados para não frustrar as expectativas dos participantes.

Tendo em vista o relato bastante extenso de como se organizou a estrutura metodológica do curso no primeiro momento, para não desgastar o leitor sendo muito prolixo e redundante, me dedico apenas a analisar os produtos gerados pelos participantes em cada rota, ao invés de relatar o processo todo. Desse modo, podemos estabelecer intersecções e identificar diferenças entre essas duas experiências que, por mais que tivessem seguido o mesmo caminho metodológico, foram bastante distintas e singulares.

#### 4.3.1 Rota do Escutar (Segunda Edição)

Como já exposto anteriormente, o encontro da rota do escutar esteve relacionado a esse primeiro momento de acolhimento, trabalhando no campo da escuta, a escuta do outro no primeiro momento, e depois a escuta de si mesmo, num segundo momento, promovido pela experiência meditativa.

Logo no início, usamos o recurso das salas simultâneas do aplicativo Zoom, para conversar com o colega, escutá-lo e, posteriormente, apresentá-lo ao grupo.

Eu conversei com M., o único menino do grupo, que me contou que se interessou pelo curso pois estava à procura de oportunidades de trabalho, estava terminando o terceiro ano e focando em fazer dinheiro, “procurando o máximo de dinheiro possível” para depois ir em busca de seus sonhos e enxergou no audiovisual uma oportunidade de seguir uma profissão. A rede que conseguimos criar com o curso também pôde dar suporte profissional a esses que buscavam o audiovisual como um plano de carreira. Conversei com M. sobre as possibilidades de atuação na área, sugestões de como ele poderia se inserir no ramo e também passei alguns contatos para ele sondar os caminhos.

Logo após, cada um apresentou seus colegas para o grupo, muitas falas diziam respeito ao tédio que a pandemia tinha trazido para eles e que o curso se apresentava como uma oportunidade de adquirir conhecimento, mas também de se divertir, aproveitar o tempo que tinham livre em casa para vencer o tédio do isolamento social.

Como essa turma era maior, foi interessante observar a diversidade de interesses e referências que cada participante trazia. Havia meninas que vieram do conservatório de música e tinham interesse em música clássica, outras vinham de práticas de pintura e artes plásticas, algumas participantes tinham interesse pelo teatro, e queriam dominar melhor sua técnica de atuação, e a maioria tinha uma cultura cinéfila, espectadoras de séries e filmes e ansiavam por entender mais sobre cinema, até para se tornarem realizadores e videomakers, desejo de M., por exemplo.

Então nesse encontro estávamos estabelecendo relações, meninas da mesma escola, que frequentavam o mesmo conservatório de música, estavam ali, trocando ideias e se conectando pela primeira vez, reconhecendo interesses mútuos, mediados por esse desejo de criar, de fazer arte. Achamos um jeito de furar a bolha do isolamento social, mesmo que cada um permanecendo em suas respectivas casas, para criar vínculos uns com os outros. Um gesto importante de cuidado que remete a experiência da comunidade, da partilha, do coletivo.

Quando o mediador, Matheus, lança a pergunta sobre o que é autocuidado para as participantes, as respostas também diziam respeito às relações, conexões, como compartilha A.

“Autocuidado é sobrevivência, é saber cuidar de si para aprender a cuidar do outro, é cuidar das suas feridas e amar suas cicatrizes”.

Houve também partilhas sobre investir em si mesma, parar de se maltratarem, ter menos pensamentos negativos, “parar de pensar menos na vida” como sugeriu Y. Quando foi sugerida a pergunta sobre quais práticas elas realizavam para se cuidar nesses termos, a maioria responde que recorriam às artes; tocar algum instrumento musical, pintar, desenhar e também intenções de aprender a meditar como recurso para se autoconhecerem.

Matheus compartilhou o exercício de relaxamento profundo como uma característica fundamental de cuidado com o corpo, distensionar esse corpo que está rígido, estressado, hiperestimulado pelo consumo de imagens, de redes sociais, filmes, séries. Parece óbvio, mas realmente não sabemos relaxar corretamente, quando tentamos, percebemos o fluxo constante de nossos pensamentos, arrumamos problemas onde não existem e nos tornamos mais estressados do que antes, ou quando temos uma oportunidade, uma janela de tempo livre em nossa rotina, ocupamos com mídias, Netflix, WhatsApp, Instagram, gerando mais estímulo. M. compartilha o quão difícil é ficar quieto para ele, até mesmo para relaxar, compartilhou que não conseguiu fazer o exercício pois a cachorra passava ao lado dele toda hora, desviando sua atenção

O frescor da nossa mente quando aprendemos a relaxar é outro, a partir desse hábito, fica mais fácil relaxar para meditar onde quer que seja.

G. trouxe um relato que vale compartilhar sobre o hábito da meditação para amenizar ansiedade. “Há alguns anos atrás eu estava sofrendo nessa questão de ansiedade, e a meditação foi a coisa mais principal que me ajudou nesse processo. A meditação me ajudou muito, por que eu cheguei em um ponto que eu conseguia olhar para mim mesmo e entender quando eu estava tensionada, agora eu consigo parar, refletir e me recompor, pois eram momentos muito estressantes. Então a meditação me ajudou muito a olhar para dentro, a focar em lugares do meu corpo e a relaxar.”

Para nós, que moramos na cidade, essa relação íntima com o contemplar foi perdida, ou esquecida. Contemplar é sinônimo de perda de tempo e perder tempo, para a sociedade capitalista, é perder dinheiro. O contemplar está muito imbuído de uma ideia de lucro, contemplar uma ideia para ganhar dinheiro, nesse sentido, contemplar está conectado com produção de mercadoria. Mas contemplar e meditar é uma qualidade muito natural, faz parte da natureza humana, contemplar a natureza, contemplar pensamentos, sonhos, palavras... Os povos originários do mundo todo nos ensinam sobre esse gesto, e o valorizam acima de tudo.

Dar uma pausa na vida para relaxar e contemplar hoje, seria um ato de rebeldia, e também, em muitos casos, de privilégio. Para muitos que estão no modo de sobrevivência, seja pelo contexto socioeconômico, ou por estarem mergulhados em emoções aflitivas, contemplar torna-se um fardo, é muito difícil. Para algumas pessoas da periferia, contemplar é coisa de branco e rico. E geralmente é isso mesmo que chega para nós, como refletimos no capítulo Desvios, o autocuidado foi tomado por uma higienização estética, branca, que reafirma um corpo padrão autorizado para tal, que geralmente é branco, magro, esguio, tranquilo, “iluminado”. Mas isso diz mais respeito sobre a lógica mercadológica - que transforma tudo em produto a ser consumido -, do que de fato a prática de contemplação, bastando apenas a respiração. E perder a oportunidade de se conectar por achar que não pertencemos a esse lugar, isso é mais uma estratégia de exclusão e segmentação das classes imposta por essa lógica. É mais fácil controlar e manipular quando os corpos e mentes estão fragilizados, adoecidos e isolados, rachados de sua identificação com a terra e o poder de sua ancestralidade.

Finalizamos o encontro com uma prática meditativa da percepção das paisagens sonoras e sugerimos o exercício do registro sonoro dos espaços, associadas às imagens que ilustrem os sons captados, a serem compartilhadas no próximo encontro.

#### 4.3.2 Rota do Imaginar (Segunda Edição)

Começamos o encontro compartilhando o resultado das atividades solicitadas no encontro anterior. O resultado está também disponível na plataforma YouTube<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> As atividades podem ser acessadas através desse link: [https://www.youtube.com/watch?v=aD\\_Qxtn7KIM&list=PLpdP644MQDzshNldZos01u433ptSyYBa\\_&index=2](https://www.youtube.com/watch?v=aD_Qxtn7KIM&list=PLpdP644MQDzshNldZos01u433ptSyYBa_&index=2)

Figura 63. Dispositivo paisagem sonora de A.J



Fonte: Aatoria Própria (2022).

A.J Começou dizendo que a experiência foi interessante, pois ela fez o registro dos sons à noite, no quintal de sua casa, e ao mesmo tempo que aqueles sons lhes remetiam a sensação de paz, ela sentia também melancolia, pois o vento estava forte, o cachorro latindo, a árvore estava revolta. A sensação que aqueles sons trouxeram a A.J. tinha um aspecto psicodélico e um pouco confuso até, então ela decidiu fazer o registro da árvore com efeitos de distorção.

Figura 64. Dispositivo Paisagem Sonora Y.





Fonte: Aatoria Própria (2022).

Y. percebeu como os sons corriqueiros de sua casa a afetavam, percebendo o som da chuva, que lhe trazia calma, dos barulhos de obra, que a deixavam incomodada, e dos latidos de seu cachorro, que a irritava.

As meninas contam que a prática meditativa foi fundamental para elas identificarem como aqueles sons afetavam seus ânimos, suas emoções. Após a mediação focando naqueles sons, tonou-se mais nítida a percepção de como aquilo reverberava em seus corpos, facilitando o ato de criação com as imagens.

Após esse momento de partilha, seguiu-se a aula sobre criação de roteiro, conduzida por Danilo. A aula foi importante para conhecer melhor o universo referencial de cada participante, do qual fazem parte as séries, filmes hollywoodianos e curiosamente filmes coreanos, também conhecidos como K-drama - parece ser um interesse geracional, pois tivemos esse mesmo perfil com as participantes da primeira edição do curso.

É possível perceber um interesse delas, não só pelas questões estéticas de narrativas das séries e filmes, mas por obras que carreguem um significado mais profundo. Danilo perguntou sobre o que mais chama a atenção nos filmes e séries que elas estavam assistindo, como essas



obras as afetavam. A.J. compartilha que sua série favorita tratava sobre questões de saúde mental, contando a história de um personagem autista e como essa condição implica em suas relações pessoais e sociais na série, esse arco narrativo despertou seu interesse pela psiquiatria e por questões de saúde mental. Há, nesse repertório de interesse, um gesto de conscientização social e não apenas de entretenimento.

Ao longo do encontro, Danilo utilizou alguns recursos para estimular a escrita de roteiro e, no final, sugeri que as meninas utilizassem o dispositivo da foto-narrativa, que seria um modo de se aproximar das histórias que estão dentro de casa, através de um porta-retrato antigo, uma imagem que passa despercebida por nós, para investigar as narrativas por trás das memórias. Quem são as pessoas presentes na foto? O que estava acontecendo no dia? Quais os conflitos que essas imagens carregam? Dessa forma, nos aproximamos dos elementos formais de uma estrutura de roteiro para valorizar as escritas e narrativas de si e perceber que as nossas próprias histórias são tão fortes e impactantes quanto qualquer filme e série de grande produção.

#### 4.3.3 Rota do Olhar (Segunda Edição)

Esse encontro foi mais expositivo, passamos por alguns elementos que compõem a criação da imagem como já relatado na rota do olhar da primeira edição. Mas, nessa edição, discutimos um possível caráter político das imagens, sugeridos por uma imagem tipicamente comercial. A ideia por trás dessa exposição era chamar a atenção à estigmatização das imagens, ao reforço de padrões de beleza e padrões estéticos que são privilegiados em detrimento de outros. Quando mostrei a imagem, Y. logo disse que parecia uma propaganda de vender apartamento.

Conversamos sobre como esse padrão está representado nas séries e filmes que vemos e, principalmente, pelo consumo de imagens em nossas redes sociais, que está imbuído de um padrão de vida branco, europeu, classe média alta, como se fosse o padrão de sucesso a ser seguido, uma referência, a família “perfeita”. Se meu corpo, minha cor, minha família se configura diferente dessa que a foto representa, o sujeito automaticamente está excluído desse padrão, portanto marginalizado, os produtos vendidos pelas redes sociais e propagandas não os incluem.

Discutimos sobre a importância da representatividade estéticas nas imagens que consumimos no cotidiano pela mídia, e quais os elementos formais que caracterizam essa imagem. Essas imagens geralmente são muito claras e bem iluminadas, sem sombras, os personagens são brancos, e sempre felizes, com roupas e cabelos bem produzidos, e situam-se

na paisagem do campo ou próximo à natureza. Todos esses signos atuam de modo silencioso, mas que encantam a foto para um propósito de consumo, vender um sonho, uma vida perfeita, sem conflitos, sem problemas, e reforça um padrão econômico, social, cultural.

Figura 65. Exemplo de imagem estereotipada.



Fonte: Getty Images (LCC, Reprodução WEB, 2022).

Figura 66. Foto de exemplo sobre abismo social



Fonte: Reprodução (LCM WEB, 2021)

Também discorremos sobre a disparidade das classes sociais, como é possível observar na imagem 68, foto realizada por Lucas Landau.

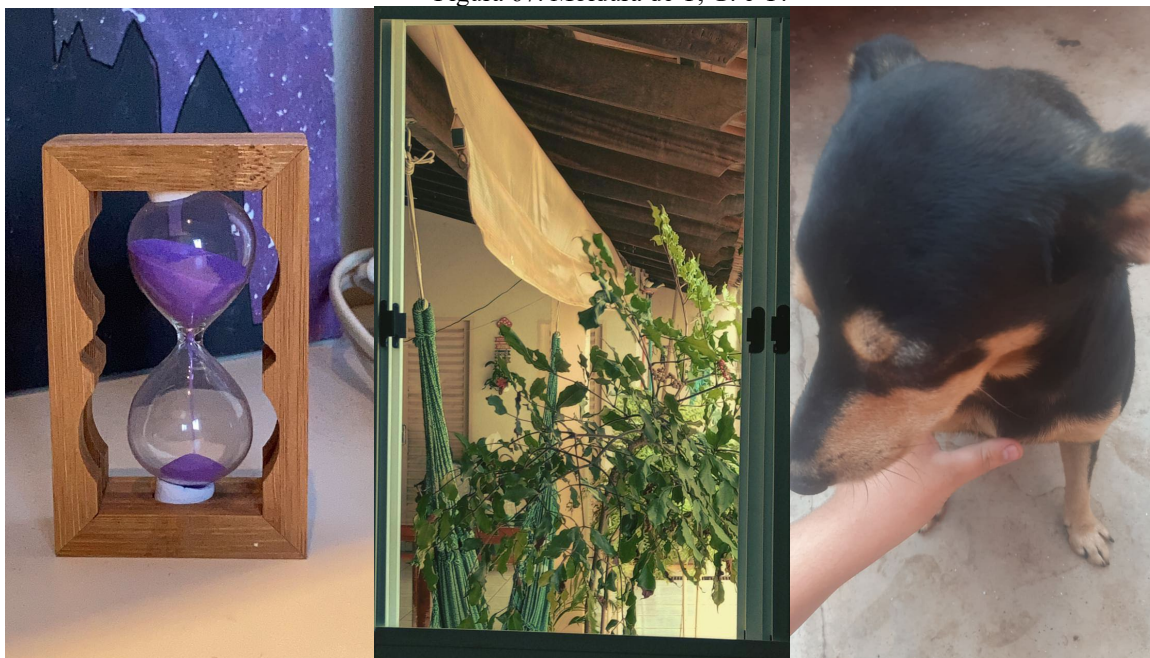
G. compartilha *“Parece que essa foto acontece no réveillon do Rio de Janeiro, que é muito famoso, o fotografo conseguiu de relance pegar o menino na hora certa, é uma foto que traz uma visão bem crítica da sociedade, pois no réveillon, a gente só vê a parte feliz, a parte alegre, as pessoas saindo e bebendo, curtindo a vida e esquecem dos que não puderam estar ali”*

Y. *“Acho triste essa foto”*

Discutimos sobre o abismo social, sobre racismo, da distância dos brancos que se divertem ao fundo e o menino negro, que está sozinho<sup>25</sup>, encolhido de frio e fígado por algo que está acontecendo no fora de campo, certamente uma explosão de fogos.

Propus o mesmo dispositivo, o das molduras e frames, para as participantes experimentarem na prática tudo o que havíamos conversado até então sobre a realização das imagens.

Figura 67. Moldura de T, G. e Y.



Fonte: Autoria Própria (2022).

<sup>25</sup> O fotografo relata depois da viralização da foto na época, que o menino não estava sozinho, a mãe estava ao seu lado, certamente aproveitando a queima dos fogos também, mas a imagem em si, abriu muitas brechas para discutir o abismo social que ainda é escancarado e evidente, especialmente no país de Bolsonaro, que havia sido eleito pouco antes desse momento.

Figura 68. Imagens de Y, Y e T



Fonte: Autoria Própria (2022).

Nesse encontro, surgiu uma pista muito interessante sobre partilha de produção de obras de arte. Y. e T. disseram que tinham interesse em pintura e desenho, muitas imagens que conversamos durante a exposição, remetiam a obras de pintores famosos. Y. disse que adoraria compartilhar sua produção com a colega T., para trocarmos referências, algo que aconteceu em nosso último encontro. Chamou-me muito a atenção, pois o intuito de estarmos reunidos ali, naquele ambiente virtual, era criar um espaço coletivo na qual a criação pudesse fluir livremente e, a partir disso, possivelmente estabelecer vínculos de amizade. Alegro-me ver que, talvez nesse aspecto, fomos bem sucedidos, tendo em vista o encontro de encerramento do curso.

#### 4.3.4 Rota do Performar/Montar (Segunda Edição)

Esse encontro, que deveria ser o encontro sobre performance e encenação, ministrada pela mediadora Lara, não aconteceu, pois Lara havia sido internada no dia anterior devido a uma cirurgia. Optei, então, por dar andamento ao curso e seguir com o que seria o próximo encontro, no qual exploramos a montagem.

Começamos por ver a atividade proposta em casa, o dispositivo *Minuto Lumière*, os filmes também podem ser acessados na plataforma YouTube<sup>26</sup>.

<sup>26</sup>Disponível

neste

<https://www.youtube.com/watch?v=ltmGx2fMEB8&list=PLpdP644MQDzun6ITV8aEONouIVznp2QPb>

link:



Figura 69. Frame do Minuto Lumière de Y.



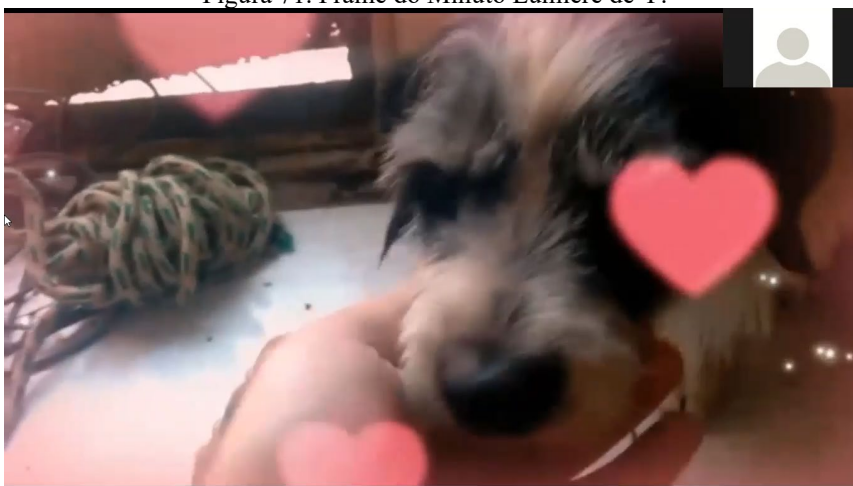
Fonte: Autorial Própria (2022)

Figura 70. Frame do Minuto Lumière de T.



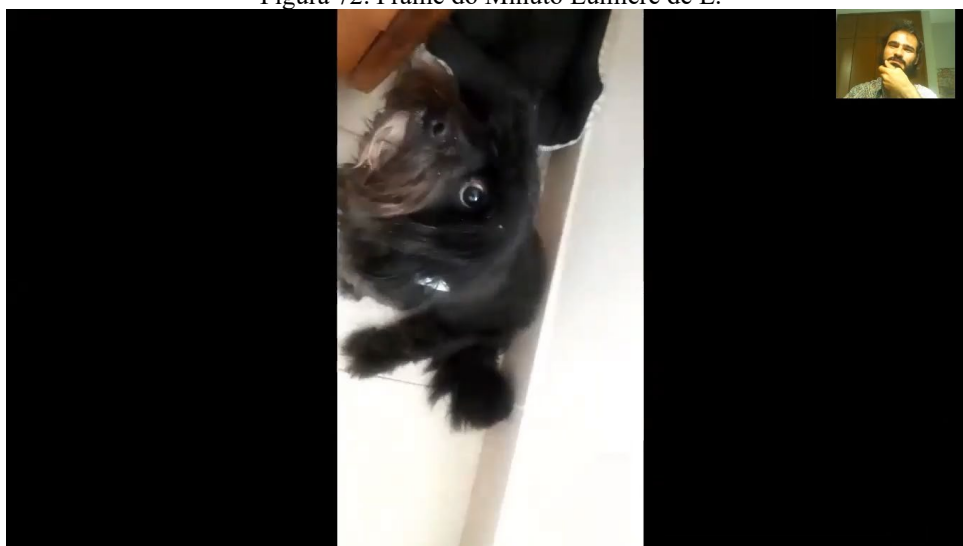
Fonte: Autorial Própria (2022).

Figura 71. Frame do Minuto Lumière de Y.



Fonte: Autorial Própria (2022).

Figura 72. Frame do Minuto Lumière de L.



Fonte: Aatoria Própria (2022)

Interessante observar que, nesse panorama pelas imagens afetivas, os animais e plantas são os elementos que mais se destacam e que são mais evidentes. Passamos um bom tempo no início desse encontro, dedicado à partilha das experiências com as imagens, falando sobre os animais de estimação e a relação de carinho que elas tinham com os bichos. Alguns eram quase tão velhos quanto elas mesmas.

Y. compartilhou como foi o processo de produção de seu *Minuto Lumière*. Ela fez um registro da planta com gotas de água caindo, entendeu que, para passar uma sensação almejada com aquela imagem ao espectador, ela teve que se mobilizar, achar o melhor ângulo, produzir a ideia de chuva caindo sob as pétalas da flor, com a mangueira da sua casa e colocar uma trilha adequada, pelo que ela relata “queria que essa experiência fosse relaxante e tranquila”.

T. também queria passar a ideia de relaxamento, escolheu enquadrar o sino dos ventos com uma trilha de música clássica como pano de fundo. Seu *Minuto Lumière* é um convite para uma pausa, tirar um tempo para relaxar, respirar e contemplar a vista.

Depois de uma exposição de referências sobre montagem, começamos a discutir sobre a realização do filme, que seria nosso projeto final, e que seria compartilhado na última aula do encontro.

Após acolher o universo referencial das participantes para destrinchar o que estava por trás das imagens, considerei interessante compartilhar referências de filmes produzidos por estudantes, realizados com poucos recursos e que também, de certa forma, dialogavam com os afetos e experiências de vida dos realizadores. Além do filme *Sweet Karolynne* (2009), de Ana Bárbara Ramos, como já comentei no relato da primeira edição, trouxe também referências de outros projetos de oficina que tive contato, e que se aproximavam do contexto das participantes,

como o *Inventar com a Diferença*, o *Sementes Cinematográficas*, o *multiHlab*, o *Fazendo Mundo Fazendo Vídeo*, que originou outro projeto incrível de formação experimental, o *Coque Vídeo*, a *Escola Engenho*, dentro tantos outros.

Todos esses projetos e filmes são dedicados a propor uma experiência com as imagens e os sons. Um convite para experimentar o audiovisual para colocar em cena outras formas de representatividade estética, explorar modos diversos de realização cinematográfica, que é coletivo, crítico, consciente, transformador, revolucionário, que buscam propor uma jornada interior aos participantes para, a partir daí, produzir imagens totalmente imbricadas com a vida em suas diversas formas, que produz conexão de si e com o entorno.

Figura 73. Frame da filme-carta estudantes E.E. Major Lélío<sup>27</sup>



Fonte: Autoria Própria (2018)<sup>28</sup>

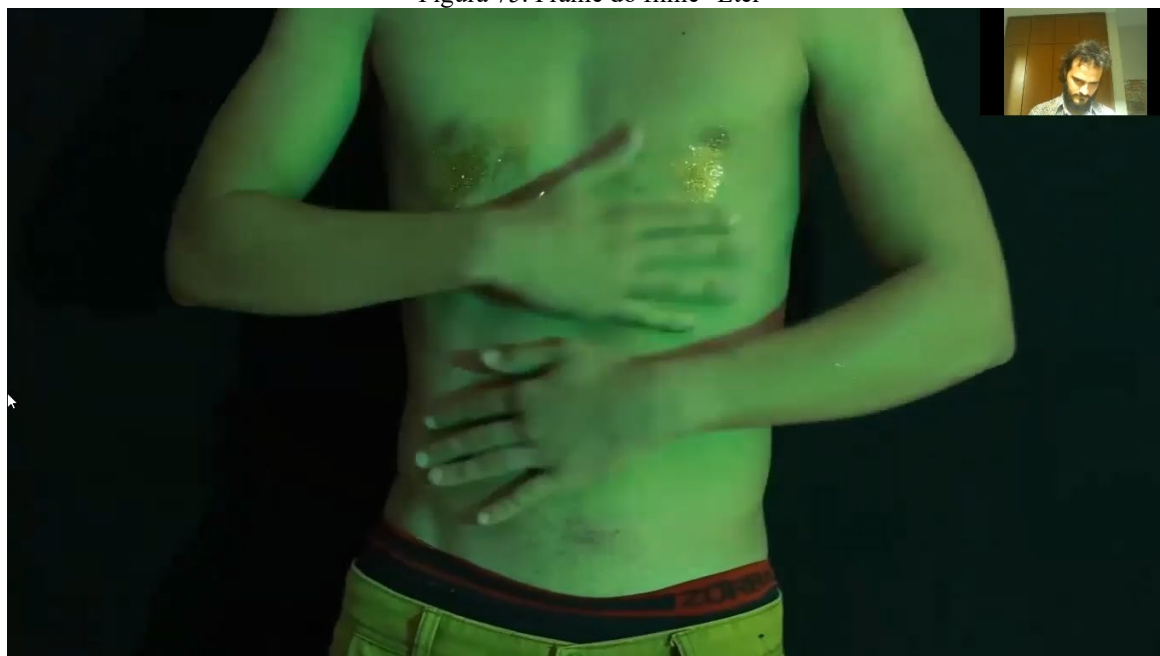
<sup>27</sup> Filme realizada no projeto de oficina “Caravana da Sociologia” ministrado por mim e por Thayná Almeida, através do laboratório de mídia multiHlab em 2018. O filme-carta está disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=g31RwXH5Q0U&ab\\_channel=CanalmultiHlab](https://www.youtube.com/watch?v=g31RwXH5Q0U&ab_channel=CanalmultiHlab).

<sup>28</sup> Filme realizada no projeto de oficina “Caravana da Sociologia” ministrado por mim e por Thayná Almeida, através do laboratório de mídia multiHlab em 2018. O filme-carta está disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=g31RwXH5Q0U&ab\\_channel=CanalmultiHlab](https://www.youtube.com/watch?v=g31RwXH5Q0U&ab_channel=CanalmultiHlab).

Figura 74. Frame do filme-carta "Querida Praça"<sup>29</sup>

Fonte: Autorial Própria (2018)

Figura 75. Frame do filme "Éter"



Fonte: Autorial Própria (2018)<sup>30</sup>

<sup>29</sup> Esse filme faz parte do projeto Cartografia da Imagem, realizado pelo grupo Semente Cinematográfica em 2017-2018. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=aRGy2ktdcd8&ab\\_channel=Semente-EscoladeEduca%C3%A7%C3%A3oAudiovisual](https://www.youtube.com/watch?v=aRGy2ktdcd8&ab_channel=Semente-EscoladeEduca%C3%A7%C3%A3oAudiovisual)

<sup>30</sup> Filme realizado por estudantes do Cabo de Santo Agostinho, região metropolitana de Recife, pelo projeto Fazendo Mundo Fazendo Vídeo, em 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=PcYiqhO\\_gP8&ab\\_channel=FazendoMundoFazendoV%C3%ADdeo](https://www.youtube.com/watch?v=PcYiqhO_gP8&ab_channel=FazendoMundoFazendoV%C3%ADdeo)



A partir dessas provocações, caminhamos para a produção do filme, que seria o projeto final. As meninas gostaram do dispositivo da filme-carta, mas não limitaram suas criações a essa proposta, como veremos na descrição do próximo encontro.

#### 4.3.5 Encontro Final

Nesse encontro encerramos o ciclo da elaboração e narrativas de si, e nos encaminhamos para a expressão e partilha dos filmes realizados. Foi um encontro leve, na qual a discussão se sucedeu com muita naturalidade.

Portanto, nessa lógica da caminhada, paramos em um vale, cheio de animais e plantas, acolhidos pela sombra dessa grande árvore, sentindo a brisa raspando em nossas nuças, para trocar, se conectar através de nossas criações, dos sonhos, dos desejos, das vontades, de nossas histórias e memórias, ou seja, tudo isso que faz da vida fascinante e mágica. Que dá sentido e propósito para o simples gesto de caminhar, explorar, desvendar, fabular.

Y. começou compartilhando seu filme.

Figura 76. Frame do filme "Amor pelos Cachorrinhos" de Y.



Fonte: Autoria Própria (2022).

Ela começa por narrar uma trajetória de relação com seus pets, marcada por alguns momentos trágicos como a morte de uns, mas alegres também, como a chegada de outros. O filme sugere essa relação amorosa e afetuosa pelos cachorros que fizeram parte de sua trajetória de vida até então. Ela comenta “*Eu chorei editando o vídeo.*”.

Y. conta como foi o processo de edição de seu filme, que teve seus desafios, conta que reelaborou a edição várias vezes até chegar em um resultado que fosse satisfatório, o que é típico de todo processo criativo com o audiovisual. Percebi que ela gostou de experimentar a ferramenta de edição, manipulando a imagem, a trilha sonora, as legendas, a narração, os ruídos sonoros dos registros feitos por ela brincando com o cachorro. No fim, Y relata que ficou feliz com o resultado, e as meninas que estavam assistindo também.

Logo após, foi Y. quem compartilhou sua produção.

Figura 77. Frame do filme “Jornada pelo Faroeste” de Y.



Fonte: Autoria Própria (2022).

O filme de Y. é uma ficção, desde o encontro passado, ela comentava que queria fazer um filme de faroeste. Ela conta que o processo foi bastante intuitivo, simplesmente tinha uma ideia na cabeça, se inspirou em um trecho do filme *Três Homens em Conflito* (1966), de Sergio Leone, para caracterizar seu personagem, e realizou seus planos.

Nessa ficção, o lençol de cama transformou-se em capa de couro, o chapéu de sua mãe foi utilizado com o chapéu de cowboy, o quintal de casa foi utilizado para representar um deserto, um pedaço de salame era o último alimento do deserto e cachorro se transformou em inimigo de combate. Foi impressionante como Y. dominou a narrativa, deu ritmo ao seu filme através da variedade de planos e cortes, que estavam bem sincronizados com a trilha escolhida por ela. O filme acaba após seu personagem perder o embate com o adversário (seu cachorro de estimação) restando a vontade de assistir mais, saber mais sobre o desfecho dessa história, todos nós ficamos com essa mesma impressão, as meninas queriam mais daquele excelente

filme. Y. disse que só havia pensado até aquele ponto: “eu tava sem ideia pra mais, eu só consegui pensar nisso, eu não fiz roteiro, só fui pensando e gravando, o ator tá aqui correndo do meu lado”.

Novamente, o cachorro aparece aqui no projeto final, como apareceram em boa parte de nossos encontros. Percebemos a quão importante e profunda é essa conexão com os animais de estimação, especialmente nesse contexto de isolamento social, do qual talvez eles sejam os únicos seres que nos acompanham e compartilham de nossa vida cotidiana

Eu fiquei feliz e surpreso de ter visto um filme de ficção tão bem elaborado em uma oficina de cinema remota. Geralmente, caracterizar uma narrativa ficcional é mais trabalhoso, exige criação de figurino, elementos de arte, objetos de cena, encenação, edição. Y. fez tudo isso apenas por algumas referências de filmes e algumas sugestões que demos sobre planos e montagem durante a oficina, mas sobretudo, pelo seu desejo de dar vida àquela ideia. Essa oficina ensinou-me a nunca subestimar o poder do desejo de fazer com que as coisas aconteçam, por mais que estejamos em um contexto improvável e virtual.

Logo após essa troca gostosa de muitas risadas, T. compartilhou sua produção. Uma narrativa sobre os livros e como eles podem ser dispositivos para promover viagens, visitar lugares, um universo de possibilidades e de perspectivas diversas. “os livros são transportes, são asas, são lugares, são viagens, são amigos” como segue a narração.

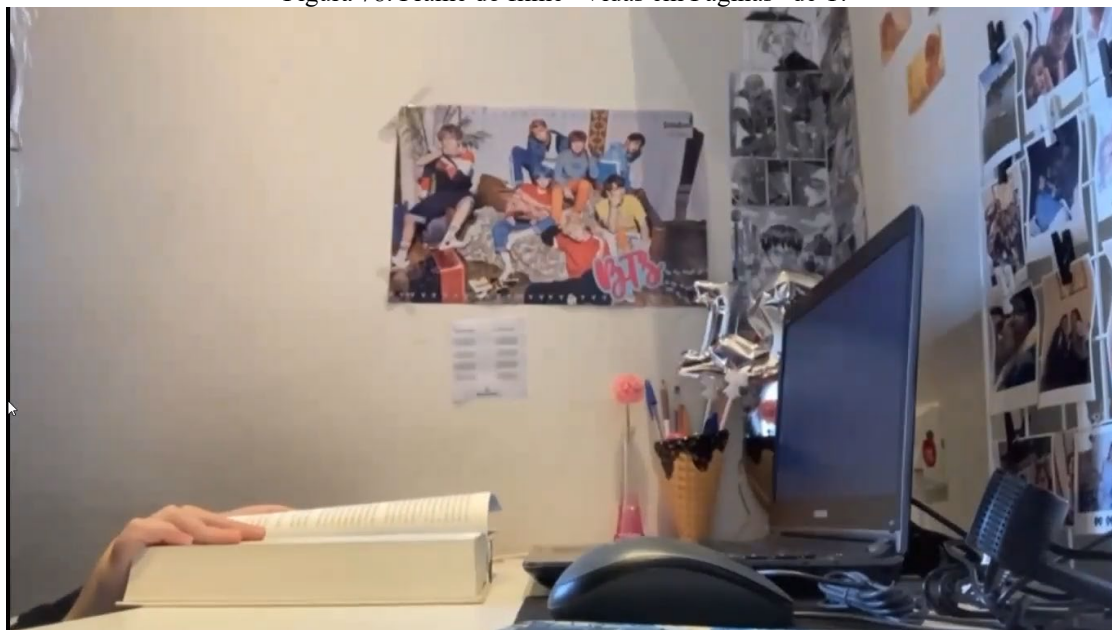
As imagens nos dão pistas de um lugar de acolhimento, tanto físico, quanto intelectual. Os livros estão organizados no quarto, que é seu lugar de reconexão, que promove tranquilidade e relaxamento, seu cantinho. Discutimos sobre esses espaços de nossas casas onde nos sentimos mais à vontade, que caracterizamos e personalizamos com fotos, posters, plantas, elementos que nos fazem bem, e percebi que elas tinham algumas estratégias para deixar os espaços mais personalizados. Seu filme, evidencia um cenário afetivo, que estimulou, inclusive, seu processo criativo. T. nos conta: “Eu gostei de fazer, me deu uma vibe boa, achei calmo, a música (da trilha sonora) é uma música que gosto muito de escutar enquanto eu leio também”.

Todos os filmes que vimos foram editados pelo aplicativo *CapCut*, que é simples de manipular pelo celular, mas que já garante uma boa variedade de recursos de edição. Foram as meninas que me apresentaram a ferramenta, e pareciam já ter dominado sua técnica. Essa geração tem uma facilidade absurda com dispositivos e aplicativos de celulares, o que me tranquilizou quanto ao desafio da edição, que muitas vezes se punha como empecilho para o processo criativo.

Esse filme, além de partir de uma conexão que T. tem com seus livros, é também um gesto educativo, na medida que estimula os espectadores a lerem mais, a desconectarem das

telas e das mídias e explorarem as qualidades das páginas e da escrita. No fim, ela pergunta “E aí? Você já se perguntou por que ler um livro hoje?”

Figura 78. Frame do filme “Vidas em Páginas” de T.



Fonte: Autoria Própria (2022).

Com o filme de T. entramos no universo dos livros, e cada participante compartilhou referências do que mais gosta de ler, histórias em quadrinho, mangá, diversos gêneros da literatura. Y. compartilhou que não gosta muito de ler, mas que esse filme a incentivou a resgatar seus quadrinhos.

Finalmente, assistimos ao filme de L. que não estava presente naquele momento, em função de ter sido acometida por uma enfermidade, mesmo assim, não hesitou em compartilhar sua produção com as colegas.

Figura 79. frame do filme “Carta à Minha Natureza Morta ou Selvagem” de L.



Fonte: Aatoria Própria (2022).

Seu filme foi uma poesia visual, que tratava de suas emoções e angustias, um filme que mostra uma pessoa em busca de sua essência e espiritualidade, das qualidades do amor e dos processos de autoconhecimento, um filme mais maduro e filosófico. L. é mais velha que as meninas, adiantando uma possível justificativa para essa produção profunda, tanto pela sua forma, por se tratar de uma poesia composta por ela, quanto por seu conteúdo, que se relaciona profundamente com suas subjetividades e conflitos existenciais.

As colegas ficaram surpresas pela força do filme. T. disse “*Eu não teria capacidade de escrever o que ela escreveu*”.

Para finalizar, o encontro final foi também uma oportunidade das meninas se conectarem para além dos filmes. Y. estava ansiosa para compartilhar seus desenhos, foi um momento muito bonito de troca dessas outras formas de produções artísticas que significavam muito para elas. Além disso, elas trocaram *WhatsApp* para possíveis encontros no futuro. Duas das meninas presentes moravam no mesmo bairro, muito próximas uma da outra, e já estavam se organizando para manterem contato, e continuarem uma relação que se deu naquele ambiente virtual, mediado pelo audiovisual.

Todos os filmes comentados acima podem ser acessados através da plataforma Youtube<sup>31</sup>.

<sup>31</sup> Disponível em: <https://youtube.com/playlist?list=PLpdP644MQDzuDhLpV4acobsr4DKIFtMwR>.

Arrisco-me a afirmar que cumprimos com pelo menos uma das intenções do curso, a de constituir um território onde o encontro acontecesse, onde as relações interpessoais com o outro e com o mundo se dessem com segurança e leveza. E, com esperança, esses encontros talvez despertem, nas participantes, um olhar mais atento, consciente, menos afogado nesse mar audiovisual, de tanta desonestidade, *fake news*, falsos padrões de consumo e comportamento, segregação. Espero também que esses encontros perdurem, pois chegamos até certo ponto com o curso, e para elas, a caminhada da vida só está começando, muitas trilhas e rotas se apresentarão nesse percurso dos afetos, das criações, das artes, das emoções, percurso que é caótico e muitas vezes denso demais, mas também maravilhoso e cheio de descobertas.

## 5. CONCLUSÃO

Esta dissertação propôs contribuir para as pesquisas qualitativas, que se debruçam em narrativas de si, relacionadas com pesquisas no âmbito dos afetos, das subjetividades, do sensível, realizando um ensaio sobre a minha trajetória afetiva de vida, com o cinema, com o audiovisual, com as práticas de cuidado e com a educação.

Como um andarilho, que observa atentamente a paisagem enquanto caminha, tentei me debruçar nos acontecimentos que se deram durante o percurso do mestrado no período da pandemia de covid-19, os sentimentos que as dúvidas e dificuldades produziram, para, a partir disso, extrair pensamento e reflexão sobre possíveis práticas de cuidado para afetos doentios que me atravessaram durante essa caminhada. Utilizei de minhas experiências como principal insumo para traçar uma cartografia das subjetividades.

Durante a escrita, tanto da dissertação, quanto do recurso educacional, as imagens cumprem um papel fundamental na produção de conhecimento, e participam ativamente da trajetória da pesquisa. Por isso, as imagens apresentadas no capítulo *Inícios*, com o relato da primeira memória das rodovias e ônibus, e as fotos da caravana do Fórum e Redes de Cidadania, são fundamentais para entender os processos de deslocamento. Foi a partir da demanda do registro audiovisual que se deu meu envolvimento com o movimento social, fundamental em minha formação, e do qual tenho vínculos até hoje. Para além de um filme que se pretendia realizar, registrar a memória de luta que se dava pelos lugares onde a caravana percorria era o que mais importava.

É possível perceber que as imagens e seus processos de produção foram a força motriz do trabalho. Em torno delas, deram-se os movimentos angustiantes no capítulo *Desvios*, e a partir delas, foram possibilitados os encontros que promoveram linhas de fuga do ensimesmamento e sofrimentos causados pelo isolamento social. Em razão da realização das imagens, o encontro para a produção do filme *Psicofonia* se deu, fundamental para a reflexão sobre a experiência coletiva como geradora de afetos positivos.

Pelo ímpeto e apreço pelo cinema, pelos filmes, pelas imagens e sons, algumas oficinas foram organizadas com os jovens indígenas Fulni-ô, com os estudantes do multiHlab, e com o *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, experiências estas relatadas durante a escrita. A multiplicidade de tempos, espaços, pessoas, experiências, produções que ocorreram durante o percurso, acabou tornando essa caminhada uma verdadeira jornada em torno do audiovisual, e as imagens foram produzidas através das experimentações.



No capítulo das *Rotas*, os *prints* das telas são fundamentais como indícios de um curso que aconteceu durante a pandemia, de maneira remota, mediado por uma sala virtual. Talvez, pelas características que demandam uma experiência com o cinema dentro da escola, tal curso nunca se repita novamente nesses termos remotos, devido ao cansaço na execução do mesmo, e de certo trauma das telas, ou talvez, essa experiência possa inspirar outros cursos a acontecerem justamente nesse formato, por condições e demandas específicas. Seja qual for o caso, é importante compartilhar, além do relato escrito, as imagens do que aconteceu na sala virtual, como registro histórico, de um momento que impactou o mundo e obrigou a sala de aula física se tornar uma sala virtual remota.

Acredito que durante a trajetória de campo com o *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, conseguimos estabelecer um lugar de confiança, garantindo um terreno para que a experiência tenha ganhado corpo e fala, não apenas com o cinema, mas também com outras formas de arte, com a pintura, a leitura, o desenho, e para além das artes, como a elaboração das emoções. Conduzimos os gatilhos emocionais que surgiram durante o curso de forma segura, não sugerindo nenhuma questão que gerasse experiências muito catárticas que fugiriam da nossa alçada de atuação.

Durante o curso em questão, propusemos uma experiência afetiva que é relacional, primeiro de si consigo mesmo, depois com o gesto de criação e, finalmente, na relação com os outros e com o mundo a nossa volta. A experiência é coletiva, de grupo, mas parte do individual e singular. Percebemos que a ferramenta audiovisual foi efetiva enquanto mobilizadora da experiência dos mundos internos e externos das participantes, capaz de acolher as emoções que surgem durante as provocações geradas pelas práticas contemplativas e dispositivos audiovisuais.

Talvez não conseguimos propor referências o suficiente para que as participantes pudessem acessar outro modo de identificação e produção de imagens. As referências que levamos para o curso estavam pautadas na indústria cinematográfica, muito por um gesto de acolhimento que queríamos dar aos universos referenciais das participantes. Parece-me que ficou em segundo plano a proposição de obras que promovem auto-representatividade e reconhecimento de outros modos de vida e sujeitos nas telas, como filmes que exploram outras estratégias formais de realização, filmes mais experimentais, filmes do cinema negro, narrativas LGBTQIA+, filmes de realizadores indígenas, filmes periféricos, dentre outros. Contudo, pela qualidade coletiva e relacional da qual o curso se configurou, composto por arte-educadores de diversas áreas, contextos e referências, acredito que a liberdade de cada mediador precisava

estar garantida para a saúde e sucesso de nossa trajetória, que também se tratava de cuidar de nós, mutuamente.

Como recurso educacional, foi criado o Caderno de Experimentação Audiovisual, consequência prática de toda vivência relatada na dissertação. Nele, as imagens também cumprem um papel fundamental. São registros de anos de experiências com o cinema e educação, e todos os encontros transformadores que essa relação acarretou, acompanhado de práticas contemplativas, propondo uma ponte, talvez inédita, entre o audiovisual e exercícios de meditação e Yoga.

O caderno compila dispositivos, não só do *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, mas outros que foram utilizados por oficinas que ministrei e tive contato ao longo de minha atuação enquanto educador audiovisual, para que professores, estudantes eicineiros pudessem experimentá-los, de acordo com seus propósitos e finalidades, seja para inspirar na criação de outros cursos e oficinas, ou mesmo como auxílio nas disciplinas curriculares da escola, ou até para experimentarem, despretensiosamente, o audiovisual enquanto uma relação consigo mesmo, um passatempo criativo. As possibilidades do uso do caderno são diversas e não cabe a mim querer limitá-las. O caderno não pretende ser algo definitivo, encerrado em si mesmo, mas um incentivo para que as educadoras transformem-no, moldem-no, reconfigurem para suas intenções.

Durante o percurso da dissertação, busquei valorizar autores e autoras que, primeiramente, tive contato durante minha formação no Promestre, muitos autores trazem uma perspectiva decolonial de produção de conhecimento e saberes, que acredito ser fundamental para possíveis saídas de um estado de adoecimento e angústia imposto por uma dominação colonial, e pelo modelo econômico capitalista neoliberal no qual estamos inseridos. Os mestres e mestras dos saberes tradicionais sugeriram-me pistas fundamentais para escapar de tal opressão e dominação.

É preciso ressaltar também que essa dissertação não buscou esgotar e aprofundar os conceitos e discussões, nem mesmo apresentar uma metodologia infalível. Contudo, foi com um rigor científico que me debrucei no percurso do Promestre, nas minhas experiências enquanto educador, em minhas subjetividades, nas minhas produções audiovisuais, nas imagens, nos sons, nos encontros e relações relatadas, e no campo da pesquisa propriamente, com o *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*. Foram três anos de uma caminhada peculiar, de muitos tropeços e incertezas, em meio a uma pandemia global e um governo trágico, mas também de muito enriquecimento pessoal, profissional, intelectual. Assim sendo, a pesquisa certamente está cheia de inconstâncias, dúvidas, incertezas, flutuações, paradoxos,

contradições. Configurou-se um rizoma de experiências durante toda a caminhada, que é fugidio e escapa quando limitado a caixas e conceitos estanques. Todavia, acredito que as pistas apresentadas por este processo podem ser importantes para outros pesquisadores que quiserem se inspirar no mapa traçado das narrativas de si, dos afetos, do autocuidado, do cinema e com o que tudo isso tem a ver com educação no contexto de pandemia. Relembrando, este é um mapa que serve apenas de inspiração, já que impossível de ser replicado e seguido à risca.

## 6. REFERÊNCIAS

1917. Sam Mendes. Universal Pictures, 2019. Blu Ray, (119 min). sonoro, legenda, color. PAL.
- 13º Andar. Josef Rusnak. Cinopolis Entertainment. Columbia pictures, 1999. Videocassete (100 min). sonoro, legenda, NTSC.
- ALVARES, A. **Da aldeia ao cinema: o encontro da imagem com a história**. 2018. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (matemática). Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, 2018.
- ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 131-149.
- A greve. Serguei Einsenstein. Produção independente, 1925. (82 min). P&B.
- ARAÚJO, Ana Carvalho Ziller; CARVALHO, Ernesto Ignacio de & CARELLI, Vincent (orgs.). **Vídeo nas Aldeias 25 anos: 1986-2011**. Olinda/PE, Vídeo nas Aldeias, 2011, 256pp.
- ARAÚJO, Juliana & MARIE, Michel (orgs.). **Varan: um mundo visível**. Belo Horizonte: Associação Cultural Balafon, 2016.
- BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink, Cinead-Lise-FE/UFRJ, 2008.
- BERGALA, Alain. 2012. “Alteridade” In **Abecedário de cinema com Alain Bergala** editado por FRESQUET, A.M. e NANCHERY, C.. Rio de Janeiro: LECAV, DVD, cor, 36’.
- BERGALA, Alain. **La hypothèse del cine: Pequeño tratado sobre La transmisión del cine em La escuela y fuera de Ella**. Barcelona: Cahiers Du Cinéma, 2007.
- BICUDO, M.A.V. Pesquisa Qualitativa; Significados e a Razão que a Sustenta. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, Ano 1, n.1, 2005, p. 7-26.
- BOAL, A. **Jogos para atores e não-atores**. 10 ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2007.
- BONA, Dénètem Touam. **Cosmopoética do Refúgio**. Florianópolis. Cultura e Barbárie Editora, 2020.
- BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002.
- CARVALHO, J. J. ., da Silva (Makota Kidoiale), C. C., Nolasco de Carvalho , E. ., & Lima da Costa, S. . (2020). **Sufrimento psíquico na universidade, psicossociologia e Encontro de saberes**. *Sociedade E Estado*, 35(01), 135–162.

CORREA, Edgar Nunes (Edgar Kanaykô). **Etnovisão: o olhar indígena que atravessa a lente**. Dissertação de mestrado em Antropologia, UFMG, 2019.

CECCHINO, L. Psicofonia. 2021. Produção Independente. (17:33). Disponível em: <https://youtu.be/1DSocinFx5o>.

DE CARVALHO, J. J.; DA SILVA (MAKOTA KIDOIALE), C. C.; NOLASCO DE CARVALHO, E. .; LIMA DA COSTA, S. . Sofrimento psíquico na universidade, psicossociologia e Encontro de saberes. **Sociedade e Estado**, [S. l.], v. 35, n. 01, p. 135–162, 2020. DOI: 10.1590/s0102-6992-202035010007. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/28133>. Acesso em 2 jun 2022.

DE LA CADENA, Marisol. 2018. **Natureza incomum: histórias do antropo-cego**. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, 69: 95-117.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. **O Anti-Édipo**. Imago Editora, Rio de Janeiro: 1976.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Volume 1. Editora 34: Rio de Janeiro: 1995.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Volume 4. Editora 34: São Paulo, 1997.

Five. Abbas Kiarostami. Produção Independente, 2003. (74 min). Color. NTSC-C.

FONSECA, T. M. G.; REGIS, V. M. **Cartografia: estratégias de produção do conhecimento**. Fractal, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 271-286, maio/ago. 2012. DOI:

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FOUCAULT, M. **Hermenêutica do sujeito**. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HANH, Thich Nhat. **O Coração da Compreensão. Comentários ao Sutra do Coração Prajnaparamita Sutra**. Editora Bodigaya, São Francisco de Paula: 2014.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. Companhia das Letras, 2015.

KASTRUP, V.; BARROS, R. B. Movimentos funções do dispositivo na prática da cartografia. In: Virgínia Kastrup; Eduardo Passos; Liliana da Escóssia. (Org.). **Pistas do Método da**

**Cartografia. Pesquisa- intervenção e produção de subjetividade.** 2 ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009, v. 1, p. 76-91.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** Companhia das Letras. Edição do Kindle, 2020b.

LAGROU, E. Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas. Proa – **Revista de Antropologia e Arte** Ano 02, vol. 01, n. 02, nov. 2010. Disponível em: <http://www.ifch.unicamp.br/proa/DebatesII/elslagrou.html> , acesso em: 2 jun 2022.

LEVINAS, E. **Entre Nós. Ensaio sobre a alteridade.** Trad. Pergentino Stefano Pivatto (Coord.), Petrópolis: Vozes, 1997.

MARQUES, Davi Pantuzza. **Kundalini Yoga: Práticas de Liberdade em Contextos de Aprisionamento.** 178f. Dissertação (Mestrado profissional em Educação e Docência) UFMG. 2017.

MIGLIORIN, Cezar. **Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá.** Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2015.

MIGLIORIN, C. et al. (2014). **Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos.** 1. ed. Niterói: Editora da UFF.

MIGLIORI, C. et al.. Cinema de grupo, notas de uma prática entre educação e cuidado. **Revista GEMInIS**, v. 11, n. 2, p. 149-164, mai./ago. 2020.

MORIN, Edgar. **O cinema ou o homem imaginário** – Ensaio de antropologia sociológica. Lisboa: Relógio D'água Editores, 1997.

MORICEAU, Jean-Luc, A virada afetiva como ética: nos passos de Alphonso Lingis, in Nair Prata & Sônia Caldas Pessoa (Org), **Desigualdades, gêneros e comunicação**, São Paulo: Intercom, pp. 41-49, 2019.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010. Disponível em: . Acesso em: 10 dez 2017.

OLIVEIRA, T. R. M.; PARAÍSO, M. A. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 23, n. 3, p. 159–178, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642843>. Acesso em: 1 mar. 2023.

OLIVEIRA, S. Ponciá. 2020. 1 video (5min). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=1RisJlecWRw&ab\\_channel=SimondeOliveira](https://www.youtube.com/watch?v=1RisJlecWRw&ab_channel=SimondeOliveira). Acesso em 2 ago 2021.

O conto da princesa Kaguya. Isao Takahata. Studio Ghibli, 2013 (137 min). Color, legenda, PAL.

O fantasma do futuro. Mamoru Oshii. Kodansha Production LG, 1995 (83 min). Color. NTSC.

Os Vingadores: ultimato. Anthony Russo. Walt Disney Studios, 2019. Blu-Ray. (180 min). sonoro, legenda, color. NTSC.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. **Pistas do método cartográfico: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

RAMOS, A.B.; BARQUETE, F.L.; PIPANO, I. **A pedagogia dos dispositivos: um método para a educação audiovisual**. homepage. Semente educação audiovisual, 2021. Disponível em: <https://semente.educacaoaudiovisual.com.br/2021/05/06/a-pedagogia-do-dispositivo-um-metodo-para-a-educacao-audiovisual/>. Acesso em 3 jun 2022.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo: Editora 34, 2005a.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005b.

RANCIÈRE, J. **Le spectateur émancipé**. Paris: La Fabrique, 2008.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin**. Trad. Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2012.

SPOLIN, Viola **Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. Trad. Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 2012.

STEWART, K. **Ordinary Affects**. Durham and London: Duke University Press, 2007.

Sweet Karolynne. Ana Barbara Ramos. Produção independente, 2019. (15 min). Color, NTSC.

TARKOVSKI, Andrei. **Esculpir o tempo**. São Paulo: Martins Fontes Editora, 2010;

TEDESCO, S.; RODRIGUES, C. Por uma perspectiva ética das práticas de cuidado no contemporâneo. TEDESCO, S.; NASCIMENTO, M. L. (Org.). **Ética e subjetividade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.

TIRARD, Laurent. **Grandes Diretores de Cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006

XAKRIABÁ, C. N. C. 2018. **O barro, o jenipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria xakriabá: reativação de memória por uma educação territorializada**. 218f Dissertação (Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais). Universidade de Brasília - UnB-MESPT, Brasília, 2018.



## ANEXOS

### ANEXO A - ROTEIRO DE D.

## O pior acontecimento de suas vidas

Tudo começou em um hospital , Caroline estava trabalhando ,mais seu turno já tinha acabado a 1 hr

\-medico carlos:Caroline em qual sala está o paciente Júlio Almeida de Souza?

\-caroline:ele n está em nenhuma sala,foi transferido para outro hospital!

\-Medico carlos:hum...descubra em qual hospital e me fale

\-caroline:tá,deixa comigo!

Caroline foi andando até Fátima que estava no balcão..

\*\-caroline:\* Fátima vê aí aonde Júlio Almeida de Souza foi transferido para mim?

\*\-Fatima:tá\* bom ,seu turno já não acabou?

\-caroline:sim,ah uma hora,mais tive que ficar... Fátima pode ver aí onde este paciente está e avisar para o médico Carlos?

\*\-fatima:sim\*

Caroline vai pegar suas coisas e vai embora do hospital.... Caroline pede um táxi,para ir pra casa de sua irmã Ana.

Chegando na casa de Ana... Caroline pega a chave em sua bolsa,e abre a porta.

\*\-caroline:Ana\* cheguei !

Caroline fecha a porta e vai até a cozinha.

\*\-Ana:oii,demorou\* para chegar

\*\-Caroline:pse,tive\* que ficar mais um tempo lá no hospital,tô cansada!

\*\-Ana:sobe\* lá pra cima e toma um banho e vai descansar

\*\-Caroline:tá\* , qualquer coisa pode me chamar!

Esposo de ana vai ate a cozinha.

\*\-Lucas:ah\* oi Caroline,não te vi chegando

\*\-caroline:ah\* oii Lucas

Caroline vai até a escada e sobe pro segundo andar, Caroline vai até o quarto de hóspedes,entra no quarto e fecha a porta,e vai até o banheiro e toma banho e dps disso deita e dorme.

Não muito longe da li com a Pauline.

\-\*Pauline:\* Beth,vera venham jantar!!

Beth e verá eram filhas de Pauline.

Beth e verá decem e vão para a cozinha jantar,chegando lá elas sentam em suas cadeiras,Pauline coloca os pratos na mesa,e se senta.

\*\-pauline:int\* como foi o dia de vocês meninas?

\*\-Beth:ah\* foi legal mamãe,foi divertido!

\*\-Vera:foi\* MT legal mamãe!

\*\-paulineah\* que bom meninas,agora comam e vão escovar os dentes e ir dormir!

Pauline, Beth e verá acabaram de jantar e subiram para seus quartos. Pauline tirou os pratos, e foi lavar eles... começou a chover... Pauline ouve gritos.. olha por sua janela.. e vê seu vizinho sendo queimado pela chuva.. Pauline fica muito assustada, e derruba o prato no chão.. e fica sem entender nada... liga a tv.. lá está passando o jornal..

\*\-jornalista arthur- fiquem\* em casa, feche todas as janelas, não sabemos com oq tipo de chuva é essa!! Se protejam !!

Tv desliga e luzes se apagam... Pauline muito assustada.. Pauline vai até a caveta da cozinha e pega uma lanterna.. Beth e verá começam a chorar de medo e chamar por Pauline... Pauline sobe para o quarto de Beth e verá..

\*\-pauline: vcs\* estão bem ?!!

\*\-Beth:\* mamãe oque está acontecendo?

\*\-pauline: eu\* também não sei filha

Pauline e as meninas estão muito assustadas e sem entender oque aconteceu.... Pauline e as meninas ouve um barulho.. a porta do quarto das meninas bate MT forte.. começam a ouvir passos... porta abre lentamente ... e todas vê alguém passando correndo...

\*\-Pauline: meninas\* fiquem aqui!

Pauline vai lentamente até a porta .. e abre ela.. Pauline olha a casa inteira.. e n encontra nada.. Pauline volta para o quarto das meninas....

\*\-pauline: calma\* meninas não tem ninguém aqui só agente..

Pauline abraça suas filhas.... e colocam elas deitadas... e faiz elas dormir... Pauline dorme lá com elas... no dia seguinte... Pauline acorda... vai escovar os dentes... e dece para fazer o café manhã... minutos dps , Beth e verá acordam e decem para tomar café ..

\*\-Pauline: bom\* dia filhas!

\*\-Beth:bom\* dia mamãe!

\*\-vera:bom\* dia mamãe!!

Beth e verá vão até Pauline dão um beijo na bochecha dela e sentam na mesa..  
Pauline leva o café da manhã delas..e toma seu café..

\*\-pauline:\* acabarem o café, vão se arrumar pra escola

Minutos dps ...Beth e verá acabaram o café..e foram se arrumar..Pauline retirou a mesa...e subiu pra ajudar elas a se arrumar...quase na HR do ônibus escolar passar....Beth e verá já arrumadas..Beth pega a mochila dela e da Vera...as meninas e Pauline decem... vão para a porta...Beth da a mochila da Vera para a verá.....e assim as meninas entram no ônibus.. Pauline entra para dentro....

Com a Caroline... Caroline acorda...escova os dentes...e vai para a cozinha... Caroline ouve barulhos vindo da rua... Caroline vai até a sala ...abre a cortina ...e alguém bate no jânela dela..mais a pessoa que bateu n estava normal...estava sangrando...olhos Brancos... Caroline se assusta...liga a tv.

\-\*Jornalista sar:\*algo inexplicável acaba de acontecer!!! Todas as pessoas que ficaram na chuva,se tornaram mortos vivos!!mais n temos certeza se estão mortos ou vivos,a chuva pelo oq ficamos sabendo era tóxica!!cuidado não deixem que mordam vocês!!!

Caroline desliga a tv corre para o quarto começa a arrumar suas coisas...vai até o quarto de Ana e acorda ela...

\-\*Caroline:Ana!!rápido arrume suas coisas,aqui não es\*Tá nada seguro para a gente

\-\*Ana:que!?!como assim?\*

\*\-caroline:no caminho eu te explico,só arruma\* suas coisas!!!

Lucas e Ana levanta rapidamente e começa a arrumar suas coisas... Caroline pega a chave de seu carro...vai até a caragem ...abre o porta malas e começa a colocar as coisas lá ...vai até

Ana rapidamente...e pega as coisas dela...e coloca no porta malas... Caroline,Ana e Lucas entram no carro..Caroline abre a caragem e sai com o carro...e vê MTs pessoas gritando...carros pegando fogo....

Para quem não entendeu o motivo da chuva e de ter mortos vivos,vou contar a vcs oque aconteceu para isso acontecer...tudo começou a 4 dias atrás,quando Pauline se mudou para florida com suas filhas...lá alugaram uma casa...nessa casa tinha um porão..int Vera deceu até lá..achou um pote..e pelo visto era antigo..int ela abriu o pote ...saiu um balão vermelho lá de dentro...verá sem entender ND ..tentou pegar o balão...Balão foi indo para o lado,verá ia pegar o balão..mais Beth deceu bem na HR..aí o balão sumiu....

## ANEXO B – (TCLE) TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados(as) Pais ou Responsáveis,

A professora Dra. Clarisse Alvarenga, da Faculdade de Educação da UFMG, e a mestrando Lucas Mendonça Cecchino, RG 13.269.322, documentarista e educador audiovisual, vêm solicitar sua autorização para participação voluntária de seu(sua) filho(a) na pesquisa intitulada “A Pedagogia dos Dispositivos Audiovisuais no Curso de Cinema e Autocuidado na Escola - Um mapeamento afetivo da educação audiovisual em contexto de pandemia.”

A pesquisa em questão busca fazer uma coleta de dados para analisar a experiência e os produtos audiovisuais gerados pela atuação do *Curso de Cinema e Autocuidado na Escola*, bem como propor um relato da experiência. O curso teve por objetivo amenizar possíveis impactos gerados pelas aulas virtuais, no contexto da educação escolar para jovens do 9º ao 3º ano das escolas públicas de Uberlândia. Um convite para voltar a atenção aos gestos simples e acolhedores ao longo do nosso dia, um momento de respiro e contemplação do contexto pandêmico e isolamento social que estamos enfrentando. Propondo um Cinema que está perto, de modo leve e inventivo, que está ao alcance das mãos, no cotidiano de nossas casas, nos encontros familiares, na relação com o espaço escolar, com professores, amigos, vizinhos, com a comunidade, mesmo que virtualmente. O Cinema que acontece quando os corpos vão de encontro ao mundo e de encontro à nós mesmos. A proposta de Autocuidado esteve associada a um direito de todas e todos de se apropriarem de ferramentas que proporcionem linhas de fugas necessárias para uma vida mais feliz, sensível, saudável e criativa.

Para o desenvolvimento da pesquisa, os encontros síncronos dos quais participaram seu(sua) filho(a) foram gravados, em áudio e vídeo, para posterior observação e análise. Além das gravações das aulas, serão considerados como dados as próprias produções audiovisuais dos participantes e também documentos elaborados pelo pesquisador no contexto do curso.

Sabe-se que toda pesquisa que envolva seres humanos pode causar eventuais riscos e/ou desconfortos aos participantes (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2012). Porém, o pesquisador estará atento e disposto a diminuir ao máximo esses riscos e desconfortos. Reconhece-se que o principal risco envolvido nesta pesquisa está na divulgação indevida da imagem e das falas dos (as) participantes, de modo que nos propomos a realizar todos os

esforços possíveis para assegurar a dignidade dos (as) mesmos (as). Para minimizar os riscos de exposição indevida, a pesquisa não realizará análise individual do desempenho dos estudantes, mas sim dos processos compartilhados nos encontros síncronos e nas criações coletivas dos dispositivos audiovisuais.

Para a garantia das normas do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, informamos que os dados coletados serão confidenciais e utilizados unicamente para fins dessa pesquisa, podendo ser divulgados em congressos, simpósios, seminários, revistas, livros e na dissertação e recurso educacional do Mestrado Profissional (Promestre) do pesquisador Lucas Mendonça Cecchino. O material coletado será arquivado sob a responsabilidade do pesquisador por um tempo de até 05 (cinco) anos, sendo seu acesso permitido apenas aos envolvidos na pesquisa.

O consentimento para a análise e divulgação dos trabalhos produzidos pelos alunos na pesquisa é voluntária e, caso você ou seu/sua filho(a) sintam algum desconforto, podem interromper a participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade ou prejuízo. O pesquisador tratará a sua identidade e da menor sob sua responsabilidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resoluções Nº 466/12; 441/11 e a Portaria 2.201 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares), utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Como contrapartida, um dos benefícios sociais da pesquisa será uma melhor compreensão das potencialidades da Educação Audiovisual na formação humana, que considere os afetos e as subjetividades dos estudantes. A pesquisa pretende também elaborar um caderno, com propostas de jogos audiovisuais, referências de imagens e filmes, para que qualquer educador, em posse desse material, possa utilizar, como bem entender, a pedagogia dos dispositivos audiovisuais dentro da sua prática educativa, especialmente no contexto do ensino remoto e virtual, estabelecendo diálogos interdisciplinares com o cinema. Os resultados estarão a sua disposição quando a pesquisa for finalizada.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer outros esclarecimentos. Caso você concorde em seu(sua) filho(a) participar da pesquisa, pedimos que preencha e assine o termo abaixo. Faz parte da adesão autorizar o uso das imagens e áudios que serão coletados.

Dra. Clarisse Alvarenga

Orientadora responsável

Lucas Mendonça Cecchino

Pesquisador



Para maiores esclarecimentos da pesquisa, a professora orientadora responsável pode ser contactada pelo e-mail: [clarissealvarenga@gmail.com](mailto:clarissealvarenga@gmail.com) e telefone: (31)8863-8765.

O pesquisador pode ser contactado pelo email: [lucasmcec@gmail.com](mailto:lucasmcec@gmail.com) e telefone: (81) 99851-8343.

Caso necessite de alguma informação de teor ÉTICO, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFMG), situado na Av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II – 2º andar – Sala 2005 – Campus Pampulha, telefone: 3409-4592. E-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br). Horário de atendimento: 09:00 às 11:00 / 14:00 às 16:00.

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_ (nome completo),

RG \_\_\_\_\_, acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa “A Pedagogia dos Dispositivos Audiovisuais no Curso de Cinema e Autocuidado na Escola - Um mapeamento afetivo da educação audiovisual em contexto de pandemia.” que será realizada pelo pesquisador Lucas Mendonça Cecchino e sob orientação e supervisão da Prof<sup>a</sup>. Dra. Clarisse Maria Castro de Alvarenga e respondo positivamente à sua demanda de realizar coleta de dados, conforme explicitado acima. Terei liberdade para desistir do projeto a qualquer momento, sem qualquer prejuízo para mim ou meu (minha) filho(a). Entendi as informações fornecidas, sinto-me esclarecido(a) para participar da pesquisa e registro meu consentimento livre e esclarecido.

Concordo, voluntariamente, que meu (minha) filho (a)

\_\_\_\_\_,  
estudante da turma \_\_\_\_\_, participe deste estudo, bem como autorizo o uso e divulgação de sua imagem e som realizado pelo Curso de Cinema e Autocuidado na Escola e das atividades feitas por ele. Poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a pesquisa, sem penalidade ou prejuízo.

Aceito disponibilizar a gravação das aulas e o material das atividades desenvolvidas nas propostas de Audiovisual para divulgação, total ou parcial, em eventos acadêmicos e produtos educativos: Sim ( ) Não ( )

Gostaria que meu(minha) filho(a) fosse identificado na divulgação: Sim ( ) Não ( )

Assinatura do (a) responsável: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Pesquisador: Lucas Mendonça Cecchino

Assinatura do Pesquisador: \_\_\_\_\_

## ANEXO C - CONVITE

### Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – (TALE)

Querida estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Lucas Mendonça Cecchino intitulada “A Pedagogia dos Dispositivos Audiovisuais no Curso de Cinema e Autocuidado na Escola - Um mapeamento afetivo da educação audiovisual em contexto de pandemia.”

A pesquisa pretende avaliar os impactos positivos e negativos da experiência de um curso de cinema ligado as práticas de autocuidado em tempos de pandemia no contexto da educação escolar básica.

Para isso, o professor pesquisador quer avaliar as aulas gravadas bem como os conteúdos audiovisuais produzidos durante o curso que você participou. Assim, o professor poderá rever a aula com atenção e até anotar algumas falas da turma.

As observações e reflexões do professor podem ser divulgadas em eventos acadêmicos e materiais educativos, e essas divulgações serão mais preciosas se puderem usar trechos das aulas de audiovisual e dos filmes feitos pela turma.

A ideia é pensar sobre as experiências coletivas da turma, e não serão divulgadas suas avaliações individuais.

Você pode concordar ou não em participar da pesquisa. e se você sentir algum desconforto, pode mudar de ideia e informar que não deseja participar da pesquisa em qualquer momento, sem problemas.

Você e seus familiares podem escolher se querem que seu nome, imagem e voz sejam compartilhados na pesquisa ou não.

Caso você concorde em participar da pesquisa, assine abaixo:

assinatura do estudante:

\_\_\_\_\_

turma: \_\_\_\_\_

data: \_\_\_\_\_

Aceito que as gravações das aulas e os filmes da turma sejam apresentados em eventos acadêmicos e produtos educacionais:

Sim ( ) Não ( )

Gostaria de ter meu nome e imagem identificados na divulgação:

Sim ( ) Não ( )

Muito Obrigado!

Professor Lucas Mendonça Cecchino

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Clárisse Alvarenga

Pesquisadora orientadora

---

Lucas Mendonça Cecchino

Pesquisador

# CINEMA & AUTO CUIDADO

## ANEXO D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO DE MENOR E USO DE IMAGEM

Pelo presente Termo de Autorização de participação de menor e Cessão de Uso de Imagem e Voz e eu \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, como representante legal do menor abaixo referido, AUTORIZO EXPRESSAMENTE a participação do menor \_\_\_\_\_, portador da Cédula de Identidade nº \_\_\_\_\_, com data de nascimento em \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ anos de idade, e a cessão de uso de imagem e voz, na íntegra ou de seus extratos, trechos ou partes, a partir desta data e isento de qualquer ônus, do produto da participação do projeto “Curso Cinema e Autocuidado” por Lucas Mendonça Cecchino.

Uberlândia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

---

Nome e Assinatura