

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CINEMA E AUDIOVISUAL

RAFAEL ROMÃO SILVA

**EXPERIÊNCIA E SUBJETIVIDADE NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM
AUDIOVISUAL:**

CARTOGRAFIA DE TRAJETÓRIAS NO “PIBID CINEMA”

UNIVERSIDADE
FEDERAL
FLUMINENSE

NITERÓI/RJ
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CINEMA E AUDIOVISUAL

RAFAEL ROMÃO SILVA

**EXPERIÊNCIA E SUBJETIVIDADE NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM
AUDIOVISUAL:**

CARTOGRAFIA DE TRAJETÓRIAS NO “PIBID CINEMA”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual do Instituto de Artes e Comunicação Social da Universidade Federal Fluminense, como requisito à obtenção do título de Mestre em Cinema e Audiovisual

Linha de pesquisa: histórias e políticas.

Orientadora:
Profa. Dra. Eliany Salvatierra Machado

NITERÓI/RJ
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL
FLUMINENSE INSTITUTO DE ARTE
E COMUNICAÇÃO SOCIAL



PPGCINEUFF

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CINEMA E AUDIOVISUAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

Ata de Defesa do mestrando **RAFAEL ROMÃO
SILVA**, na forma em que se segue:

Aos 10 dias do mês de setembro de dois mil e vinte e um às 14 horas, na sede do Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual, a Rua Alexandre Moura, nº 8, Bloco A, São Domingos – Niterói/RJ (banca formada por videoconferência), instalou-se a banca examinadora da dissertação de Mestrado em Cinema e Audiovisual de **RAFAEL ROMÃO SILVA** formada pelos seguintes professores doutores: Eliany Salvatierra Machado (orientadora - presidente da banca), José Valter Pereira (SSE/UFF) e Viviane Melo de Mendonça (DCHE-UFSCar). Abertos os trabalhos, a presidente da banca passou a palavra ao aluno para que expusesse oralmente o seu trabalho, intitulado: "**Experiência e Subjetividade na Iniciação à Docência em Audiovisual: Cartografia de trajetórias no 'PIBID CINEMA'**". Feita a exposição, a presidente da banca passou a palavra aos outros membros para que comentassem o trabalho e arguissem o aluno, para a seguir também comentar o trabalho e as observações feitas pelos professores. Feitos os comentários e arguições, a banca se reuniu e emitiu o seguinte parecer:

A banca destaca a escrita e as provocações positivas que o texto instiga. A pesquisa subverte o comum, a tradição acadêmica. A cartografia é de um cartógrafo implicado que busca encontrar e promover ações na Escola e na Educação Básica. O trabalho se destaca por escolher novos caminhos, uma outra forma de pesquisar.

Assim, a banca considerou o aluno APROVADO (x) NÃO APROVADO ().

Nada mais havendo, foram encerrados os trabalhos e eu, Eliany Salvatierra Machado, lavrei a ata que vai por mim assinada e pelos demais membros da banca

Eliany Salvatierra Machado (Orientadora)

José Valter Pereira (SSE/UFF)

Viviane Melo de Mendonça (DCHE - UFSCar)

· Silva, Rafael Romão.

Experiência e subjetividade na iniciação à docência em audiovisual: cartografia de trajetórias no “PIBID Cinema” / Rafael Romão Silva. – Niterói: UFF, 2021.
200 f.

Orientadora: Eliany Salvatierra Machado

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Artes e Comunicação, 2021.

1. PIBID. 2. Iniciação à docência. 3. Educação. 4. Produção de Subjetividade. 5. Cinema. I. Machado, Eliany Salvatierra. II. UFF. III. Título.

A todas as pessoas que me ensinaram sobre os poderes da criação, da resistência, da imaginação e do afeto.

Agradecimentos

Esta dissertação não existiria sem o apoio incondicional de minha mãe Zelma Romão e de meu pai Marco Antonio Silva. Sem eles, eu não teria chegado a um curso como a graduação de licenciatura em Cinema e Audiovisual e, posteriormente, ao Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual, ambos da Universidade Federal Fluminense – UFF, dentro dos quais há professores e professores a quem agradeço pelo apoio durante minha trajetória: Índia Mara, Maurício de Bragança e Mariana Baltar e César Migliorin.

Embora oficialmente iniciada em 2017, com a formulação de seu projeto de pesquisa, a trajetória investigativa se iniciou em 2014, início do PIBID Cinema, há sete anos e meio. Por quase oito anos eu agradeço por todo o apoio, parceria e companheirismo de Eliany Salvatierra Machado, docente do departamento de Cinema e Vídeo da UFF e minha orientadora no PIBID Cinema, monografia de graduação e, agora, de dissertação de mestrado. Seu encorajamento, paciência, abertura, sagacidade e inteligência foram fundamentais para que todos estes processos se concluíssem com muitos aprendizados conceituais, metodológicos, filosóficos, políticos e socioemocionais. Muito obrigado!

Também agradeço a ONG Recode, por ter “financiado” essa pesquisa indiretamente, pois na ausência de bolsas acadêmicas, ao me empregarem durante toda a minha passagem pelo PPGCINE, e permitirem que eu me dedicasse aos estudos, muitas vezes em horário vespertino, eles contribuíram para a sua viabilidade.

Dentro do processo de descoberta de uma escrita que permitisse um diálogo com a experiência, foi fundamental um processo realizado com Mariana Rossi, que me permitiu experimentar e me empoderar ao trabalhar com as experiências de outras pessoas. Muito obrigado, Mari! Também agradeço a Jennifer Justino, pesquisadora sobre a trajetória de jovens trabalhadores do mundo audiovisual, pelas conversas sobre como concluir toda esta pesquisa.

Agradeço profundamente a Liana Lobo Batista, Tatiana Delgado, Pedro Alves, Rosa Miranda e Nincow Luciano, em ordem de participação nesta pesquisa, por terem confiado em compartilhar suas brilhantes histórias de vida com a nossa pesquisa. Esta pesquisa é de todos nós.

Parte desta investigação ocorreu durante os anos iniciais da pandemia de COVID-19 no Brasil, período compartilhado com meu companheiro Matheus Amaro, com quem pude sobreviver a estes momentos tão difíceis. Muitas vezes ele me ouviu: a ler trechos deste trabalho, sobre minhas inseguranças acadêmicas e sobre os achados empolgados que destravaram o meu processo de investigação. A ele, aos nossos bichinhos, Salsa e Log Lady, às amigas e amigos Mayara Manão e Breja Morettini, a minha irmã Bruna Romão e meus sobrinhos Murilo Romão e Maria Luiza Romão eu agradeço pelo imenso apoio afetivo.

ENCONTRAR
PESSOAS
POR DENTRO
DAS PESSOAS.

Mana Bernardes

RESUMO

A partir da concepção de Experiência como evocada por Jorge Larrosa Bondía e a de Cartografia de Subjetividades a partir de Virginia Kastrup e Eduardo Passos, é desenhada a cartografia de subjetividades de estudantes da Licenciatura em Cinema e Audiovisual da UFF e suas atuações no projeto de Artes Visuais/Cinema no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência. O conceito de Diálogo é utilizado como uma pista metodológica que permite o desvelamento da implicação do autor, que também faz parte do grupo cartografado. O diálogo entre as experiências, na metodologia e na escrita, traça contornos sobre a diversidade de experiências de iniciação à docência, o que leva a discussões sobre dimensões da liberdade na docência e a subjetividade no estilo docente no campo emergente da Educação Audiovisual.

Palavras-Chave: Educação audiovisual. Cartografia. Produção de subjetividade.

ABSTRACT

From the concept of Experience as evoked by Jorge Larrosa Bondía and the Cartography of Subjectivities from Virginia Kastrup and Eduardo Passos, the cartography of subjectivities of UFF's Film and Audiovisual Teaching Degree students and their performances in the Visuals Arts/Cinema project in the Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) is drawn. The concept of Dialogue is used as a methodological clue that allows the unveiling of the implication of the author, who is also part of the mapped group. The dialogue between experiences, in methodology and in writing, outlines the diversity of experiences of initiation to teaching, which leads to discussions about dimensions of freedom in teaching and subjectivity in the teaching style in the emerging field of Audiovisual Education.

Key-words: Audiovisual education. Cartography. Production of subjectivity.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEGUIB	Colégio Estadual Guilherme Briggs
CERV	Colégio Estadual Raul Vidal
COLUNI	Colégio Universitário Geraldo Achilles Reis
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPGCINE	Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESC	Serviço Social do Comércio
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUS	Sistema Único de Saúde
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. DA EXPERIÊNCIA AO PIBID	14
2.1. A experiência	14
2.2 O PIBID	17
2.3 A experiência no PIBID Cinema	23
3. EXPERIÊNCIA, SUBJETIVIDADE E CARTOGRAFIA	27
3.1 A subjetividade entre a multiplicidade e a singularidade	27
3.2 As propostas cartográficas	33
3.3 O diálogo como pista cartográfica	37
4. DIÁLOGOS	45
4.1 A construção da relação com o audiovisual	45
4.2 A chegada na Licenciatura	55
4.3 O PIBID na trajetória de licenciandos/as em Cinema e Audiovisual	62
CONCLUSÕES	85
REFERÊNCIAS	91
ANEXO I	97
ANEXO II	139
ANEXO III	158
ANEXO IV	172

1. INTRODUÇÃO

Antes de tudo, algumas ressalvas. Por toda a dissertação serão encontrados dois pronomes pessoais diluídos pela escrita. O pronome “eu” surgirá, principalmente, em trechos que evocam a minha experiência. Já o pronome “nós” será utilizado para evidenciar pontos de reflexão que não são unicamente meus, mas compartilhados com diferentes pessoas que contribuíram com a presente pesquisa: a orientadora, professoras e professores que ofertaram disciplinas durante a minha passagem pelo programa de pós-graduação, participantes dos diálogos em que se baseiam a dissertação etc.

Um dos principais conceitos que guiam este trabalho de pesquisa é o de processualidade. Nesta concepção a pesquisa é o próprio caminho, o processo é o próprio resultado, os avanços estão em todas as partes e a cada passo, o aprendizado é contínuo, o único fenômeno a ser compartilhado. Portanto, inicio a escrita da dissertação com uma breve apresentação, de como ela surgiu e quais transformações sofreu durante o seu exercício.

A presente dissertação de mestrado é o resultado do projeto de pesquisa “Cantos de Educação Audiovisual”, submetido ao Programa de Pós-Graduação em Cinema e Audiovisual da Universidade Federal Fluminense em 2018.

Na proposta de “Cantos de Educação Audiovisual”, manifestamos o interesse nas múltiplas possibilidades para as práticas de ensino-aprendizagem com e sobre, o Audiovisual. Destarte, reconhecemos a diversidade de conteúdos que poderiam ser abordados em uma prática pedagógica deste campo. Com Antoní Zabala (1998), por exemplo, intuímos uma diversidade de conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais que poderiam variar entre diferentes propostas pedagógicas. Ainda problematizamos a ideia de que seria emergente o campo que une reflexões pedagógicas com as audiovisuais, o que fizemos através da constatação da quantidade de propostas, projetos e reflexões já produzidas no Brasil dentro da interface Educação/Audiovisual, desde a invenção do Cinema por campos como a Comunicação, as Artes e a própria Educação. Com o projeto de pesquisa, pontuamos o nosso interesse em constatar as experiências já existentes, mais do que formular metodologias próprias ou, enquanto os primeiros licenciados em Cinema e Audiovisual do país, tornarmo-nos figuras autoras de um saber inédito e exclusivo.

Há diversas metodologias para constatar a diversidade desta Educação Audiovisual de que falamos. Uma primeira envolve uma revisão bibliográfica em torno do

que tem sido pesquisado no Brasil. Durante a minha participação no Mestrado, tive contato com o texto “Cinema e Educação: Fundamentos e Perspectivas” de Rogério de Almeida (2017), um artigo com abordagem hermenêutica que realiza um retrato das vertentes acadêmicas brasileiras mais recentes que pensam sobre a relação entre o Audiovisual e a Educação. Rogério de Almeida elenca o que chama de principais abordagens contemporâneas do Cinema e Educação no Brasil, que são: “ferramenta didática para ensino em sala de aula; forma de conhecimento; disposição didática; estudos culturais; aspectos sensíveis e criativos; produtor de sentidos” (ibid., p. 1)¹.

Desde a criação do projeto de pesquisa, decidimos por outra abordagem, uma que se aproximasse das experiências das e dos estudantes da Licenciatura em Cinema e Audiovisual da UFF. Tal preferência se deu não por enxergar neles e nelas um *lócus* privilegiado de construção de conhecimento sobre a Educação Audiovisual, mas por nelas e neles reconhecemos um espaço de diversidade. Muitas vezes os projetos com cinema e audiovisual na educação surgem com marcas bem definidas e enquanto pontos solitários em grandes departamentos universitários de educação e comunicação. Já na Licenciatura em Cinema e Audiovisual da UFF nós vivemos a diferença, conversamos em disciplinas e projetos sobre como cada um de nós apresenta uma perspectiva única sobre as nossas práticas de ensino-aprendizagem.

No projeto de pesquisa decidimos focar em um projeto específico desta graduação: o PIBID Cinema. Trata-se do subprojeto de Artes Visuais/Cinema do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), implementado pela Profa. Dra. Eliany Salvatierra Machado junto a escolas públicas de Niterói, Rio de Janeiro, e estudantes da Licenciatura em Cinema e Audiovisual² entre 2014 e 2017.

No PIBID Cinema fui um dos bolsistas de iniciação à docência. Em minha experiência com o projeto, deparei-me com a diferença de perspectivas, interesses e convicções dentre seus agentes. Éramos pessoas com diferentes trajetórias de vida e interesses pelo audiovisual. Convivemos durante anos, durante os quais observamos as práticas distintas que cada um de nós implementava em diferentes escolas. Tivemos entre nós as conversas mais calorosas sobre temas de nossa área profissional, tais como: qual tipo de produto audiovisual deveria ser apresentado na escola; o papel do gosto

¹ Rogério de Almeida identifica cada uma destas abordagens com os seguintes autores, na mesma ordem: Marco Napolitano; Leonardo de Carmo; Carlos Eduardo Albuquerque Miranda, Gabriela Domingues Coppola e Gabriela Fiorin Rigotti; Elí Henn Fabris; Adriana Fresquet e Alain Bergala; Fabiana Marcello e Rosa Fischer. Todas estas referências são encontradas em Almeida (2017).

² Daqui em diante, este subprojeto será chamado simplesmente por “PIBID Cinema”.

audiovisual dos e das estudantes em nosso planejamento; o papel da criação no cotidiano escolar; se um projeto de cinema deve entrar de forma burocrática no ambiente escolar ou se diluir em seu cotidiano; se as e os estudantes devem ou não se dividir em funções hierarquizadas durante a criação audiovisual; se primeiro apresentamos a linguagem audiovisual ou a experimentação, dentre outras questões. Durante todas essas conversas, confirmava-se as nossas diferenças.

Com o projeto de pesquisa manifestamos a intuição de que, ao nos aproximarmos das diversas experiências que emergiram no PIBID Cinema, poderíamos trazer algumas marcas das diferenças na Educação Audiovisual para o papel. Tínhamos a hipótese de que haveria uma diversidade metodológica dentro da Educação Audiovisual, e que isto o PIBID Cinema poderia expressar. Como conceito norteador, nos detemos no conceito de “Experiência” de Jorge Larrosa Bondía (2017), por ele nos manifestar a possibilidade de nos aproximarmos do que foi vivido significativamente pelos bolsistas de iniciação à docência. Como proposta metodológica, apostamos no “canto de experiência”, termo indicado por Bondía, definido enquanto a possibilidade de um sujeito da experiência dar forma a um acontecimento que lhe atravessa. Com o projeto, buscávamos explorar o que é efetivamente o canto e se é possível ouvir as melodias de experiência dos educadores em formação. A partir destes cantos, a proposta era analisar em cada canto o seu timbre, ritmo e melodia, metáforas propostas pelo autor, o que nos levaria a uma constatação da diversidade.

Durante as atividades do programa de mestrado, o projeto sofreu algumas alterações. Três disciplinas ressoam sobre a pesquisa: “O objeto audiovisual e suas implicações”, ministrada pela profa. Dra. Índia Mara; “Cinema e Educação”, ministrada pela profa. Dra. Eliany Salvatierra Machado e, “Cinema e processos subjetivos”, ministrado pelo prof. Dr. César Migliorin.

As duas primeiras ofereceram uma visão panorâmica das teorias do cinema e do audiovisual. Ter contato com diferentes abordagens teóricas nos levou a refletir sobre as mesmas enquanto potenciais marcadores das diferenças na Educação Audiovisual. As práticas de ensino-aprendizagem se conectam às teorias do cinema e do audiovisual. Escrevemos “Entre as teorias do cinema e da educação: enxergar e escutar o feminismo”, uma tentativa de vislumbrar as práticas de ensino-aprendizagem feministas, tanto atravessadas por correntes do feminismo na teoria audiovisual, quanto na teoria pedagógica.

Já a última disciplina, “Cinema e processos subjetivos”, teve como foco o referencial teórico deleuziano, na qual as práticas de ensino-aprendizagem com cinema poderiam se aproximar da ideia de “clínica”. Tal problemática implica observar as potências do cinema, explorar a possibilidade de que é possível com ele criar uma experiência singular com a realidade. Durante a disciplina, foram discutidas a noção deleuziana de subjetividade enquanto multiplicidade, o quanto a subjetividade produz efetivamente o real e como o cinema pode contribuir para a produção de subjetividade. A partir desta disciplina, passei a refletir sobre as diferenças entre os educadores enquanto questões de subjetividade, em termos deleuzianos, com maquinações a produzir a subjetividade de cada um. As práticas de ensino-aprendizagem poderiam ser abordadas a partir das lentes da subjetividade, o que tanto permite cartografar a produção de subjetividade dentro de um grupo que compartilha uma aula ou curso em si, quanto identificar as cartografias subjetivas que guiam cada indivíduo e como elas se transformam. Escrevemos “Narrando o devir: como provocar ou não a palavra sobre si fora e dentro da sala de aula”, no qual nos aproximamos da experiência de Mariana Rossi com o projeto RoteiroLAB³ em Sorocaba/SP. Com este texto, exploramos a entrevista enquanto possibilidade de o indivíduo narrar a si próprio, teorizar sobre si próprio, o que coloca a pesquisa como uma possibilidade de produção de subjetividades.

Em paralelo a estas duas perspectivas apresentadas acima, também produzimos um punhado de reflexões sobre as abordagens pedagógicas em torno de outros objetos audiovisuais, que não o Cinema. Na disciplina “Cinema e as estéticas do contemporâneo” ministrada pela profa. Dra. Elianne Ivo, pudemos refletir sobre o audiovisual chamado por Realidade Virtual em *head-mounted-displays*, na qual escrevemos o artigo “Considerações sobre os efeitos ideológicos do aparelho de base da realidade virtual” (2019). Neste trabalho, aproximamos da realidade virtual as reflexões de Jean-Louis Baudry (2018) sobre o cinema. A partir das reflexões estruturais de Louis Althusser, Baudry refletiu sobre como a arquitetura das salas de cinema, o modelo de representação dominante e a configuração técnica das câmeras e projetores, geram efeitos psicológicos sobre o espectador, principalmente aqueles que corroboram para a construção do que chama por sujeitos transcendentais. Incentivados por estas reflexões, construímos a disciplina de estágio docência “Pedagogias do pós-cinema”, implementada em 2019 na

³ “Projeto da LINC compartilha processos vivenciados na produção de um roteiro”. Disponível em: <<https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/867114/projeto-da-linc-compartilha-os-processos-vivenciados-na-producao-de-um-roteiro>>. Acesso a 18 de dezembro de 2019 às 21h57.

graduação de licenciatura em Cinema e Audiovisual da UFF. Na disciplina, abordamos diferentes tecnologias audiovisuais (vídeo, TV, videogame, audiovisual interativo, realidade virtual, realidade aumentada etc) sob três perspectivas pedagógicas: a pedagogia inerente a cada tecnologia, o emprego de qualquer produto da tecnologia em um processo de ensino-aprendizagem e produções intencionalmente pedagógicas. O objetivo da disciplina era, novamente, buscar pela diversidade na Educação Audiovisual, agora no nível dos diferentes objetos audiovisuais.

Após a minha trajetória pelo PPGCINE, as minhas reflexões sobre a diversidade da Educação Audiovisual avançaram nas seguintes linhas: reconhecimento da diversidade de tecnologias audiovisuais para além do cinema, bem como as potências de seus empregos em processos de ensino-aprendizagem; a vinculação entre abordagens diversas e as teorias do audiovisual e da pedagogia, bem como as possíveis conexões entre elas, tais como o compartilhamento de pressupostos teóricos e filiações conceituais; por fim, a linha que mais tem influenciado no desenrolar da presente pesquisa, o reconhecimento da multiplicidade de subjetivações a que cada indivíduo se submete, o que implica múltiplas influências sobre educadores e educadoras em formação, para além da própria instituição que oferece uma graduação. Multiplicidade que contribui para o surgimento de uma singularidade educadora, um estilo.

A partir dessas constatações, passamos a nos interessar pelas próprias pessoas em si, não só por suas práticas realizadas em sala de aula, dimensões extracurriculares que contribuem para que um ou uma estudante de licenciatura se torne uma educadora ou educador singulares. Trata-se tanto da bagagem que estes e estas estudantes carregam nos ombros quando chegam a uma graduação, como a acumulação de saberes, conhecimentos e experiências construídas fora da sala de aula universitária. Também nos despertou o interesse por como a universidade pode reconhecer as singularidades e fomentá-las dentro de suas graduações, ao invés de desprezá-las e inculcá-las metodologias únicas e procedimentos padrões.

Intuímos que a forma como o PIBID Cinema se configurou era um destes espaços fomentadores das singularidades. Em muitos estágios de docência na educação básica, estudantes de Licenciatura são inseridas e inseridos na sala de aula, onde acompanham as atividades desenvolvidas por educadores e educadoras da mesma área de formação que a sua. Neste tipo de estágio, muitas vezes, cabe ao estudante de graduação apenas desenvolver uma atividade já prevista no planejamento das e dos educadores. Já no PIBID Cinema, nos deparamos com escolas que não tinham um espaço ou uma relação

bem desenvolvida com o audiovisual. Nossas supervisoras eram professoras de Artes, muitas vezes com graduação em Artes Visuais, mas que constantemente se colocavam no lugar do não-saber, isto é, preferiam manter-se relativamente afastadas do planejamento de nossas atividades. Neste cenário, nós, bolsistas de iniciação à docência, tínhamos certa liberdade para elaborarmos as nossas próprias práticas, encontrarmos os nossos próprios caminhos dentro da escola, inclusive para estabelecer parcerias com outras educadoras e educadores, que não as nossas supervisoras, até de outras disciplinas, como História e Geografia. Trata-se, inclusive, de uma hipótese de nossa pesquisa, que o PIBID Cinema foi atravessado por uma certa liberdade que se materializou no fomento à singularidade dos licenciandos e licenciandas. Liga-se esta hipótese a outra, já presente no projeto de pesquisa, que é a possibilidade de enxergar no PIBID Cinema um recorte da diversidade possível na Educação Audiovisual, além de refletir sobre como ações que fomentam a iniciação à docência a partir de uma ideia de liberdade podem contribuir para fomentar a diversidade.

Os parágrafos acima são uma pequena história do próprio gesto que é a presente pesquisa. Porém, não são apenas os movimentos metodológicos e teóricos que apresentam o que nos impele em direção às nossas hipóteses. Há toda a nossa vida, os pensamentos que nos atravessam, o que sempre volta à mente. Como se aproximar da vida, da experiência e da singularidade foram questões que emergiram enquanto o trabalho se aproximava de seu trecho seminal, o de efetivamente tocar as vidas, as histórias, as relações, as pessoas.

Para tanto, estudamos as proposições cartográficas de pesquisadoras da subjetividade da Psicologia e as discussões narrativas e de escritas de si exploradas pelo campo da Educação na interface com a Formação de Professores. A cada aproximação emergia a coragem para seguir nessa trajetória, que evoca e edifica a experiência, o relato e a memória, percurso crítico à razão instrumental. Entre impulsos e inseguranças, surgiu tantas vezes a necessidade de explorar a escrita desta experiência, a de vislumbrá-la, a de sentir os sabores que ela nos proporcionaria.

Nestes movimentos, a pesquisa emerge como uma expressão de minha própria trajetória, nos encontros e ecos com pares, pesquisadoras e pesquisadores, professores, formadores. Em certo momento, assumi: esta pesquisa envolve a minha experiência e, por tanto, decidi experimentar uma escrita que efetivamente me implica nela. Trata-se da última transformação que a pesquisa sofreu, agora no próprio processo de escrita: ela passou a incorporar a minha fala em primeira pessoa, ela busca o diálogo entre as

experiências dos outros e outras com as minhas. Seguimos por tal caminho como uma aposta para diminuir o gesto de análise das falas e experiências das pessoas que participam da pesquisa. É uma aposta no diálogo, em buscar pelas reverberações da experiência do outro na própria pesquisa. É uma tentativa de evitar que a experiência seja uma ilustração da teoria.

Sob tais perspectivas, buscamos dar conta dos seguintes questionamentos:

- Dentro do laboratório que foi o PIBID Cinema, como os nossos processos de nos tornarmos educadores audiovisuais podem contribuir para os próximos que virão?
- Ao usar o PIBID Cinema como amostra, o que as singularidades dos bolsistas de iniciação à docência narram sobre a diversidade da Educação Audiovisual?
- Ao nos aproximarmos da subjetividade de educadores, o que há por trás das singularidades e como um processo de ensino-aprendizagem pode dialogar com elas?

O trabalho se divide em três partes. Entendo cada uma delas como uma frente de pesquisa, com avanços, achados e caminhos diferentes, alcançados durante os dois anos e meio de implementação deste projeto de pesquisa. São três frentes que podem ser lidas separadamente, pois embora orbitem em torno de alguns mesmos conceitos, elas possuem a ambição de explorar aspectos diferentes do PIBID, da Iniciação à Docência, da Experiência.

No primeiro capítulo, “Do PIBID à experiência”, buscamos apresentar o que é o PIBID: como ele funciona, como foi regulamentado e quais alterações sofreu durante a maior parte da década de 2010. Em uma tentativa de abordar o arcabouço conceitual que lhe deu embasamento durante sua implementação no Brasil, operamos um destacamento de como o conceito de *Experiência* surgiu como fundamento para a sua implementação. Este conceito é a chave inicial de nosso trabalho, sobre o qual, também neste capítulo, lidamos com sua espessura, trazendo à tona sua multiplicidade de sentidos.

No segundo capítulo, “A construção de uma aproximação”, exploraremos três acepções para a Cartografia: a de Jesús-Martín Barbero, a de Suely Rolnik e a de Virginia Kastrup e Eduardo Passos. Abordaremos como a Cartografia permite uma aproximação aos processos de produção de subjetividade que ocorrem em um coletivo, ao mesmo

tempo em que reconhece a produção de subjetividade que atravessa o próprio pesquisador.

Já no terceiro capítulo, “Diálogos”, é apresentado o Diálogo como estratégia de pesquisa e escrita, o que nos parece permitir que o pesquisador se revele na tessitura de sua metodologia e escrita. Ainda, são apresentadas as pessoas que participaram desta investigação na posição de entrevistados – ou como preferimos dizer aqui, participantes dos diálogos. Realizadas as apresentações, iniciamos efetivamente os diálogos, estruturados a partir de grandes blocos temáticos.

Por fim, em “Conclusões” retomamos os aprendizados que tivemos o prazer e privilégio de alcançar com essa jornada de pesquisa.

2. DA EXPERIÊNCIA AO PIBID

2.1. A experiência

De 2013 a 2017 fui licenciando em Cinema e Audiovisual, pela UFF, e entre 2014 e 2016 fui bolsista de seu Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência⁴ (PIBID), mais especificamente do subprojeto PIBID – Artes Visuais, alocado dentro do Departamento de Cinema e Vídeo da UFF; um programa no qual pude pensar, planejar e experimentar o ensino-aprendizagem em Audiovisual e com o Audiovisual dentro de escolas públicas brasileiras. Cerca de outros 20 licenciandos/as em Cinema e Audiovisual fizeram o mesmo.

O PIBID é uma materialização da possibilidade de pensar a educação enquanto experiência. E antes de apresentá-la, cabe se aproximar das outras formas de conceber a educação. Jorge Larrosa Bondía realiza em “Tremores: escritos sobre a experiência” (2016) uma simplificação da história da educação no período posterior ao moderno, o que o faz ao sinalizar duas como as principais abordagens da educação: a científica e a crítica:

No campo educativo, inicialmente, o que importava era a vocação, o amor às crianças e essas coisas. Depois, com toda essa retórica humanista e neo-humanista, o que importava é que, para ser educado, era preciso ter uma "ideia de homem" e aí andávamos tratando de elaborar essa ideia tão extravagante. Mais tarde quiseram que desenvolvêssemos competências técnicas profissionais do modo que os profissionais de outras áreas técnico-científicas. Era a época em que se usava tanto a comparação entre os pedagogos e os médicos ou os engenheiros. Depois nos mandaram refletir sobre a prática, que desenvolvêssemos nossa consciência reflexiva (ibid., p. 44-45).

Bondía evoca estas duas abordagens, a científica e a crítica, às quais chama por hegemônicas, para abrir caminho para uma terceira abordagem, a que ele investiga em seus escritos, pautada pelo par experiência e sentido. Larrosa Bondía é um teórico cauteloso, que busca na sociedade as forças que tiram as potências dos construtos teóricos. Em sua maioria, seus textos são enumerações de elementos que contornam um determinado conceito, através de chaves de leitura como: diferentes formas de compreensão de um conceito, o que o ameaça e as diferentes possibilidades e apropriações desse conceito.

⁴ O PIBID é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ele oferta bolsas para a construção de projetos de ensino-aprendizagem em escolas públicas e contempla estudantes de Licenciatura, profs. da Educação Básica e Ensino Superior (BRASIL, 2020a).

Martin Jay cita certa cautela para lidar com o conceito de Experiência, o que o faz em “Cantos de experiência” (2009), no qual realiza um panorama do conceito de Experiência dentro de diferentes correntes da filosofia, este é um dos mais disputados da história do pensamento. Um verdadeiro conceito camaleão, que incorpora a própria noção de transformação, já que apresenta acepções clássicas, iluministas, empiristas, pós-modernas etc. Atendo-se apenas às concepções de educação citadas anteriormente, a Experiência é um conceito que aparece no pensamento científico, principalmente associada à ideia de experimento, ou seja, pela busca de condições ideais que alcancem um resultado universal e também aparece no pensamento crítico, associado à ideia de Práxis, ou seja, a reflexão crítica sobre a prática, que leva a um saber elevado sobre a vivência pessoal ou coletiva.

Bondía parece se esforçar em buscar palavras que não deixem dúvidas sobre o sentido de Experiência que ele pretende focar. Em “Tremores: escritos sobre a experiência” (BONDÍA, 2016) ele começa a tecer seu pensamento sobre a Experiência a partir de como ele não quer fazê-la soar: ele a distingue da informação, não é saber coisas; ela é rara pelo excesso de opiniões, ou seja, por todos assumirem saber de tudo; também é rara pela falta de tempo, por tudo ter que se conformar com urgência, por não haver tempo de tornarmos os acontecimentos significativos, de conectá-los e, por fim, a experiência é rara pelo excesso de trabalho, pelo sujeito moderno ser deveras propositivo, por querer tudo fazer, sem mesmo alguém o pedir por isso.

Em seguida, Bondía aborda quem é o sujeito da experiência. Após evocar sua definição em diferentes línguas (*o que nos passa, ce que nous arrive*, aquilo que nos acontece, *what happens to us*), ele marca nesta figura uma passividade, pela qual ele exemplifica: “seja como um território de passagem, seja como um lugar de chegada ou como um espaço do acontecer” (ibid., p. 25). Trata-se de um sujeito ‘ex-posto’, como ele indica mais adiante, e não propositivo, alguém aberto aos acontecimentos.

Quanto à sua etimologia, Bondía destaca o prefixo *ex*, do qual conecta a estrangeiro, estranho, exílio, exterior, existência; e o prefixo *periri*, que conecta a travessia, perigo, limite, pirata. Disto ele conclui: “tanto nas línguas germânicas como nas latinas, a palavra experiência contém inseparavelmente a dimensão da travessia e do perigo” (ibid. p, 27). Bondía encontra em Heidegger esta mesma abordagem, a de um sujeito alcançado, tombado, derrubado, do qual ele destaca no seguinte trecho esta potência transformadora da experiência:

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a tudo isso. Podemos assim ser transformados por tais experiência, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo (HEIDEGGER apud BONDÍA, 2017, p. 27).

A partir de tais pontos, Bondía induz que a experiência é uma paixão, à qual ele destaca as seguintes dimensões: ela é um sofrimento, nela se é paciente; ela funda uma heteronomia, ou seja, uma liberdade que ao mesmo tempo surge do outro e é dependente a ele; e como ele diz, “o amor-paixão ocidental (...), no qual o sujeito é dominado pelo outro, (...) cativado pelo alheio, alienado, alucinado” (ibid., p. 29).

A quinta aproximação é em torno do saber da experiência. Aqui ele retoma a questão da paixão, à qual ele indica que lhe cabe um modo de conhecimento próprio, um que se relaciona com a vida. Para tanto, Bondía realiza uma operação de descontingenciamento sobre o conceito, anunciando os sentidos que não lhe são caros: não se trata do conhecimento impessoal e objetivo que se torna mercadoria, nem da vida como satisfação de necessidades – sentidos atribuídos pela ciência moderna e pelo capitalismo. Bondía propõe retomar uma noção de conhecimento anterior a essas duas eras, a qual ele chama por *páthei mathos* e que ele define como “uma aprendizagem no e pelo padecer, no e por aquilo que nos acontece” (ibid., p. 31), o que o leva a concluir o seguinte, sobre o saber da experiência:

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. (...) O saber da experiência sublinha, então, sua qualidade existencial, isto é, sua relação com a existência, com a vida singular e concreta de um existente singular e concreto (ibid., p. 32-33).

Entretanto, ele não é o único a trabalhar com esse conceito. Aqui no Brasil, é possível encontrar a influência de ao menos outros dois teóricos que abordam o papel da experiência na educação: António de Nóvoa e Maurice Tardif.

Graciete Goes (2016) cita a influência que as reflexões de António de Sampaio da Nóvoa tiveram sobre a formação de professores no início da década de 2000, mais especificamente, sobre a formulação do PIBID. Nóvoa é um defensor da formação

docente dentro da prática docente, como podemos ler no trecho abaixo, selecionado por Graciete Goes:

No essencial, advogo uma formação de professores construída dentro da profissão, isto é, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos (NÓVOA apud GOES, 2016, p. 4).

Já no pensamento de Maurice Tardif, em parceria com Claude Lessard e Louise Lahaye (1991), a experiência surge associada a uma reflexão sobre os saberes docentes, os quais listam enquanto saberes profissionais, disciplinares, curriculares e da experiência. Sobre o último, ele o define como os que não advém de instituições formativas, nem dos currículos, mas de situações cotidianas, na relação entre o docente e os outros agentes presentes na escola. Ele define:

Eles são saberes práticos (e não da prática: eles não se aplicam à prática para melhor conhecê-la, eles se integram a ela e são partes constituintes dela enquanto prática docente). Eles formam um conjunto de representações a partir das quais o(a)s professore(a)s interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, poder-se-ia dizer, a cultura docente em ação (ibid., p. 228)

O pensamento de Maurice Tardif⁵ e António Novoa⁶ são amplamente influentes sobre a implementação do PIBID em geral, citado em diversos trabalhos que fundamentam implementações do PIBID, como em “Experiência e Sentido: formação de professores no encontro universidade-escolas” (CHINELLI et al, 2019), que reúne reflexões sobre a implementação do PIBID em diversas áreas do saber dentro da Universidade Fluminense. Portanto, a noção de experiência esteve presente dentro do PIBID desde sua formulação, relação que buscamos nos aprofundar nesta pesquisa, a partir da noção de Experiência de Jorge Larrosa Bondía, com o objetivo de refletir sobre a implementação do PIBID Cinema. Iniciemos pelo PIBID.

2.2. O PIBID

⁵ Uma pesquisa pelo Google Acadêmico pelos termos “PIBID” e “Maurice Tardif” indica 1.790 resultados. Pesquisa realizada em 14 de julho de 2021 pelo autor.

⁶ Uma pesquisa pelo Google Acadêmico pelos termos “PIBID” e “António Novoa” indica 3.030 resultados. Pesquisa realizada em 14 de julho de 2021 pelo autor.

O PIBID é um programa que vincula a escola à universidade, através da cooperação entre educadores do ensino básico (chamados no programa por supervisores), licenciandos/as (estudantes de graduação na modalidade licenciatura enquanto bolsistas de iniciação à docência) e, professores universitários da área de educação (como coordenadores institucionais e de área). Na dinâmica do projeto, todos estes se reúnem para estudar sobre a Educação aplicada a sua área de atuação, criar práticas de ensino-aprendizagem e planejar, executar e avaliar aulas, junto às turmas do ensino básico da escola do supervisor de cada subprojeto. Os licenciandos/as cumprem um contrato de iniciação à docência com cerca de 20 horas semanais, divididas entre estudo, planejamento, execução e avaliação de planos de aula. Assim, por exemplo, licenciandas/os em Biologia construíram e implementaram proposições de ensino-aprendizagem em aulas de Biologia ou Ciências, ou até em outras disciplinas e no contraturno escolar em subprojetos pautados pela interdisciplinaridade. Isto ocorreu com todas as áreas acadêmicas que possuem licenciaturas.

O programa tem atravessado a trajetória de formação de mais de uma geração de graduandos/as. Em 2013 ele impactou 90.254 licenciandos/as e docentes do ensino básico e superior (BRASIL, 2020b), número que caiu para 72.057 (BRASIL, 2017)⁷ em 2016⁸.

Embora o PIBID Cinema tenha sido criado em 2013, o PIBID foi proposto em 2007 (BRASIL, 2007a) via o decreto presidencial número 6.096 de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b), o decreto do REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). No discurso de anúncio do Programa, pertencente ao Ministério da Educação (MEC), o então Ministro da Educação, Fernando Haddad, declarou que com o PIBID eles contavam atingir uma taxa de 90% de conclusão de curso entre licenciandas/os, e aumentar a relação professor universitário/graduando de 9 para 18. Como anunciado pelo então Ministro, o foco estava na reformulação do ensino superior. Já o edital de chamada de projetos para compor o PIBID publicado em 2007 pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) apresentava como foco a atuação no ensino médio. Foram habilitadas a participar deste edital as graduações que tiveram uma avaliação satisfatória no SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior). Foram eleitas áreas prioritárias, indicadas

⁷ Locatelli (2018, p. 316) também assinala a dificuldade de encontrar os dados estatísticos sobre o PIBID, pois a CAPES apenas publica listagens com os nomes dos bolsistas que receberam o pagamento por mês.

⁸ Não foi encontrada uma estimativa para a quantidade de estudantes do ensino básico que foram impactados pelo PIBID, embora seja fácil vislumbrar a casa de centenas de milhares.

pelo MEC como áreas com carências de licenciados e licenciadas, sendo elas: física, química, matemática e biologia para o ensino médio; ciências e matemática para o ensino médio e anos finais do ensino fundamental; e, por fim, chamado por: “de forma complementar”, letras, educação musical, educação artística e demais licenciaturas.

A regulamentação do PIBID nestes primeiros anos, em 2007, ocorreu através de Portarias Normativas publicadas pela CAPES. A Portaria Normativa nº 38 de 2007 determinou os objetivos do PIBID e criou uma ordem de atendimento prioritária de formação de professores, onde “a educação musical e artística e demais licenciaturas (CAPES, 2007c) alcançaram o último lugar em uma lista de nove itens – no qual o ensino de física, química, biologia e matemática eram a prioridade.

Já em 2010, o PIBID foi regulamentado via o decreto presidencial número 7.219 de 24 de junho de 2010 (BRASIL, 2010). Tal decreto regulamentou quem seriam os personagens do projeto, seus objetivos e modo de chamada e contratação, dando a CAPES a responsabilidade por definir os perfis de projetos e escolas a serem contemplados a cada ano. Este decreto também designou à dotação orçamentária da CAPES a verba necessária para a execução de todo o programa. A partir desta regulamentação, o PIBID passou a contemplar todas as áreas com licenciaturas, deixando-as de classificá-las como “de maneira complementar”. Outras Licenciaturas como Educação Especial, Educação do Campo e Educação Indígena e Quilombola passaram a ser contempladas sob a alcunha de “licenciaturas com denominação especial que atendam a projetos interdisciplinares ou novas formas de organização do ensino fundamental, desde que aprovadas pelo Conselho de Educação competente” (ibid., p. 4). Podemos citar outras licenciaturas que também passaram a ser contempladas: Educação Especial da UFSCar, Ciências Agrícolas da UFRRJ, Psicologia da UERJ, Computação da IFBA, Enfermagem da UFU e a de Cinema e Audiovisual da UFF. São licenciaturas controversas no ambiente escolar, profissional e acadêmico, mas que ganharam corpo ao passarem de currículo oculto para a práxis educativa sob investimento público através do PIBID. A culminância da publicação do decreto presidencial foi a publicação da regulamentação do programa pela CAPES via a portaria número 96 de 18 de julho de 2013 (BRASIL, 2013).

A regulamentação do PIBID seguiu uma trajetória ascendente até a publicação da portaria número 46 de 11 de abril de 2016 (BRASIL, 2016a), que propunha alterações na regulamentação do programa, principalmente no tocante ao corte de bolsas, o que gerou manifestações públicas por parte de estudantes e docentes de todo o país (ANPED,

2016). Ela foi seguida pela portaria número 84 de 14 de junho de 2016 (BRASIL, 2016b), que a revogou.

O PIBID só foi sofrer outra regulamentação em 2018, sob a portaria número 175 de 7 de agosto de 2018 (BRASIL, 2018). A partir desta portaria o programa tem sido pensado em sua interface com um outro programa de bolsas de fomento à docência, a chamada Residência Pedagógica. A Residência se dedica aos licenciandos/as que já ultrapassaram 50% de sua graduação, enquanto, a partir de então o PIBID se dedicaria aos licenciandos/as de anos iniciais. Ainda, o/a professor/a de educação básica deixa de ser supervisor/a na Residência, recebendo a alcunha de Preceptor. Embora nebulosa, a diferença entre os dois programas parece morar no que a Residência inspira do programa que recebe o mesmo nome na Medicina. Nela, o médico/a residente trabalha efetivamente para o hospital, realiza cirurgias, faz consultas etc. Estes últimos decretos e portarias indicam que o programa esteve em disputa nos últimos anos, embates que refletem concepções distintas sobre educação e formação/fomentação de professores/educadores.

O PIBID Cinema existiu de 2014 a 2018. Afetado por essa inflexão na política pública de fomento à docência citado acima, a área deixou de ser contemplada ao não ser reconhecida como Licenciatura em Artes pela gestão institucional.

O PIBID já foi implementado em universidades públicas e comunitárias. Ele conta com um modelo operacional autônomo, ou seja, permite que cada graduação que adere ao programa assuma um modo próprio de gestão pedagógica, o que permite que cada área de estudo se relacione com a escola a partir das especificidades de ambos. Assim podemos encontrar diferentes perspectivas pedagógicas em subprojetos de uma mesma instituição ou mesmo entre subprojetos de uma mesma área de estudo em diferentes instituições.

O programa contribuiu para consolidar a educação universitária através da teoria, da prática e da experiência. O PIBID fomenta a continuidade nos estudos para professores/as de ensino básico, amplia as pesquisas teórico-práticas de professoras/es universitárias/es e expande as experiências de ensino-aprendizagem oferecidas aos/às estudantes do ensino básico. Com ele, um amplo elenco da comunidade escolar pôde entrar em diálogo e, aprender e se educar entre si. É a mesma interpretação dos autores do relatório de avaliação realizado sobre o PIBID pela Fundação Carlos Chagas, que diz que:

Com seu desenho, o Pibid é formação inicial para os alunos das licenciaturas; é, também, formação continuada para os professores das escolas públicas e para os professores das instituições de ensino superior participantes, abrindo-lhes amplas oportunidades de estudos, pesquisa e extensão (FCC/SEP, 2014, p. 5).

Em uma reflexão retrospectiva após dez anos de implementação do PIBID, o pesquisador em educação Cleomar Locatelli conclui que o Programa é uma inovação em termos de políticas públicas brasileiras nas Licenciaturas, sinalizando os seguintes argumentos:

Os principais aspectos dessa inovação podem ser observados em questões como: trata-se de uma ação voltada para os estudantes de licenciaturas e não para os professores em serviço; envolve o governo federal na proposição e execução da política de formação [que até então eram iniciativas estaduais e municipais]; permite ampliar o debate no interior das universidades sobre formação docente; e permite o desenvolvimento de experiências singulares (de interação teoria/prática e de longo prazo) na formação docente, contrapondo-se aos processos aligeirados e reducionistas que se tornaram majoritários na experiência brasileira (LOCATELLI, 2018, p. 314).

Ao refletir sobre os processos de produção de saberes e de formação docente, Maurice Tardif et al (1991) indica que a produção de saberes que ocorre nas Universidades é levada para os espaços de ensino-aprendizagem assim que sistematizados, o que cria uma correlação entre produção de saberes e, em suas palavras, formação. Nesta perspectiva, continua, como um novo saber decorre da formação em um saber pré-existente, “porque o antigo é constantemente atualizado através dos processos de formação” (ibid., p. 218), os educadores possuem um papel importante na produção de saberes, tanto quanto os pesquisadores. Assim o PIBID emerge como um programa de produção de saberes de ensino-aprendizagem dentro da lógica de formação docente.

Um indício da grandeza dessa relação escola-universidade, envolve o número de pesquisas realizadas a partir do programa. Uma busca em 2018 pelo *website* Google Acadêmico coloca o número de pesquisas acadêmicas com o PIBID (31.500) à frente de outros objetos como Cotas Raciais, PROUNI, Programa Universidade para Todos), UAB (Universidade Aberta do Brasil), PROINFO (Programa Nacional de Tecnologia Educacional) e Universidade Sem Fronteiras – todos programas do governo federal para a educação), atrás apenas do REUNI e políticas públicas intersetoriais como Bolsa

Família e SUS (Sistema Único de Saúde)⁹. Em 2020, os números do PIBID já saltaram para 49.800¹⁰ e em 2021 para 69.300, um aumento de quase 58% e 120%, respectivamente, comparado a 2018. Embora a quantidade não seja indício de qualidade, é substancial que o PIBID fez milhares de pessoas refletirem sobre suas experiências no campo da Educação. Só o 4º Seminário Nacional do PIBID, em 2014, reuniu mais de 6 mil pessoas de todo o Brasil (BRASIL, 2014). Locatelli também avalia esse *boom* de pesquisas como um indício do impacto do projeto nas Licenciaturas e departamentos universitários, voltados para a Educação, pois em suas palavras:

[o programa permitiu o] despertar de grupos de pesquisa e reflexões, geradas nas experiências singulares dos sujeitos envolvidos no interior das universidades, provocando importantes debates e aprendizados para a área (LOCATELLI, 2018, p. 313).

Graciete Goes (2016) realizou uma pesquisa sobre o estado da arte das reflexões sobre o PIBID no Brasil entre 2012 e 2015, o que pode nos ajudar a compreender uma extensão qualitativa do impacto do PIBID no pensamento educacional brasileiro. Após reunir as teses e dissertações publicadas no período, ela identificou três grandes conjuntos temáticos que reúnem a maior parte das publicações. São eles:

O conjunto maior de trabalhos trata das contribuições e limitações do programa para uma ou mais licenciaturas no contexto de determinada instituição. (...). Num segundo conjunto de trabalhos observa-se a ênfase no processo de aprendizagem dos bolsistas (...) [e o terceiro é] a forma como o programa é desenvolvido e as metodologias utilizadas (ibid., p. 12).

Ou seja, há um grande volume de produção de saberes sobre a gestão de projetos de incentivo à docência, sobre os próprios processos de ensino-aprendizagem dos licenciandos/as e sobre metodologias didáticas implementadas na Educação Básica. Ainda, o PIBID dá condições para consolidar o que já é previsto na própria Lei 9.394 de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB é o principal instrumento que, dentre outros temas, fundamenta as Licenciaturas no Brasil, inclusive com um título dedicado a regulamentar o que chama por “Profissionais da Educação”. É nesta parte em que são indicados os fundamentos da formação destes profissionais, os quais são:

⁹ Números aproximados identificados pelo autor através do mecanismo de buscas do Google Academia: REUNI (66.200 resultados); PIBID (31.500); UAB (31.200); PROUNI (14.200); PROINFO (11.200); Universidade Sem Fronteiras (861). Levantamento feito pelo autor em 05 abr. 2018.

¹⁰ Levantamento feito pelo autor em 20 mar. 2020.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009). (BRASIL, 1996).

De acordo com os incisos I e II referidos acima, as licenciaturas já são obrigadas por lei a se estruturarem através da associação entre teorias e práticas, o que é materializado principalmente nas disciplinas de práticas pedagógicas, um componente curricular de estágio obrigatório que os licenciandos devem cumprir junto a espaços de ensino como escolas, ONGs etc. O PIBID surge nas graduações como um outro espaço dedicado às práticas de ensino-aprendizagem, espaço este que se diferencia dos estágios obrigatórios pela quantidade de horas dedicadas, pela possibilidade de haver a continuidade das atividades através dos semestres e, por haver a efetiva contribuição do professor do ensino básico dentro da formulação das propostas a serem implementadas em sala de aula, principalmente por todos os agentes envolvidos em torno da docência no projeto serem remunerados para tal.

Podemos observar que a Experiência surge na regulamentação dos “profissionais da educação” no inciso III da lei, anteriormente referida. O referido inciso indica que as experiências são algo que pode ser “aproveitado”. Assim, retomamos a nossa questão a partir de outro ângulo: se a experiência é uma dimensão fundante da formação docente, como ela pode emergir dentro do processo de fomentar educadores audiovisuais?

2.3. A experiência no PIBID Cinema

Retomemos a reflexão de Bondía sobre a experiência, a definição que traz uma dimensão existencial e estética para a discussão sobre o PIBID enquanto uma iniciativa de fomentar o tornar-se educadores. A experiência não se trata de um acúmulo de vivências que levam à aquisição de um macete, de uma técnica voltada para o cotidiano prático, mas de uma abertura aos acontecimentos que geram transformações em pessoas.

Para aprofundarmos um pouco mais esta separação entre sentidos que queremos enfatizar, recorreremos a Walter Benjamin (1996). Em “Experiência e pobreza”, ele o inaugura com a apresentação de uma narração de experiência, o que o faz como um próprio narrador de experiências, pois através desta “meta-narração” ele proporciona ao leitor uma experiência reflexiva sobre ela própria. Trata-se da seguinte história:

Em nossos livros de leitura havia a parábola de um velho que no momento da morte revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos. Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio do tesouro. Com a chegada do outono, as vinhas produzem mais que qualquer outra na região. Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas no trabalho (BENJAMIN, 1996, p. 114)

Nesta parábola encontramos um exemplo de como uma pessoa pode ter uma experiência. Nela, o velho pai não usa suas últimas palavras para narrar o sentido de uma experiência que obteve durante sua vida, pelo contrário, ele provoca um acontecimento, ao qual os filhos escolhem se submeter após sua morte. Os filhos, ao cavarem, tornam-se pessoas propensas a serem atingidas pelo tesouro. Então, diferentes acontecimentos poderiam ocorrer: nada encontrarem ou se permitirem afetar pelo que encontrassem. Quando eles encontram o valor do trabalho, isto diz mais sobre os filhos e suas relações com seu pai, do que sobre o tesouro especificamente deixado. O pai poderia até ter deixado efetivamente um tesouro, porém os filhos foram tombados pelo sentido que encontraram na mensagem deixada pelo pai, eles se satisfizeram com a experiência que os transformara. Ainda, eles poderiam não ter associado o resultado obtido no vinhedo ao tesouro deixado pelo pai. Esta associação só é possível em uma atitude profundamente aberta.

É fácil encontrar pesquisas que indicam como o PIBID transformou vidas. Milhares de pessoas cavaram e encontraram suas experiências. Eu fui uma delas. Porém, ao ter as minhas próprias, atentei aos meus colegas e percebi que eles também estavam tendo as deles. Enquanto convivemos entre reuniões, horas vagas e almoços, ficou cada vez mais evidente o quão singular eram as trajetórias de cada um de nós, o quanto seguíamos juntos, mas separados, o quanto encontramos situações similares e diferentes em nossos caminhos.

Quando encontrei as reflexões de Jorge Larrosa Bondía, tive a intuição de que a forma como o PIBID Cinema estava organizado dialogava com suas ideias sobre a Experiência. Parece-me justo dizer que as condições eram adequadas para que o nosso

subprojeto funcionasse desta forma. Ele estava dentro de uma graduação de Licenciatura em Cinema e Audiovisual, a primeira do tipo no Brasil. Trata-se de um espaço vazio em si, ou seja, pelo qual ainda não há uma profusão de discursos especializados e críticos, como ocorre nas outras licenciaturas já estabelecidas. O curso e as disciplinas assumiram muitas vezes um caráter experimental, como alguns professores assumiram em certos momentos. Constantemente presenciávamos conversas sobre quem éramos, qual era a nossa identidade, o nosso objeto de estudo e o nosso lugar profissional. Muitas vezes ouvi a pergunta “mas onde você dará aula?”, uma interjeição proferida por quem subitamente se dava conta de que o cinema e o audiovisual não estão presentes institucionalmente no ensino básico.

Intuímos que o papel que a coordenadora e as supervisoras assumiram no PIBID Cinema também dialoga com um *modus operandi* que respeita a experiência. É comum em projetos educativos que as professoras/es universitários elaborem as metodologias pedagógicas, restando aos/às licenciandos/as o papel da operacionalização e implementação. No PIBID Cinema foi diferente. A todo momento éramos convidados a refletir sobre o que desejávamos implementar. Tratava-se de um processo de orientação que acolhia as nossas singularidades, pois nos oferecia a oportunidade de construirmos os nossos próprios caminhos. De certa forma, essa é uma de minhas hipóteses, de que o PIBID Cinema funcionou desta forma.

Ainda, o próprio audiovisual proporciona um relacionamento peculiarmente pessoal com seu consumo. São inúmeras as pesquisas que abordam seus efeitos na construção de identidades, sua influência cultural em geral. Éramos jovens, mas todos havíamos chegado a uma graduação em Audiovisual após ter experiências com filmes, programas de TV, vídeos, etc. Muitos aficionados por seus objetos de afeição, um grupo de estudantes composto por quase-especialistas nos mais diversos subgêneros do audiovisual – ou seja, pessoas que já são muito fãs de subgêneros do audiovisual, tais como videoclipe, anime, cinema de ação etc. Levamos para a graduação estas nossas experiências com os objetos audiovisuais, com as quais preenchemos os lugares vazios com que nos deparamos nas mais diversas disciplinas, projetos e eventos, o que em seguida levamos para as escolas públicas de Niterói. Nelas, exatamente por não haver sequer um professor de cinema, tivemos ainda mais liberdade para propormos as práticas de ensino-aprendizagem que nos faziam sentido.

Retomando as nossas questões problemas, ao nos perguntarmos sobre como fomentar Educadores Audiovisuais, em primeiro lugar, o PIBID Cinema poderá nos narrar

uma multiplicidade passível de indicar um punhado de possibilidades, como esse saber existencial pode ter se conformado na trajetória de diferentes educadores audiovisuais, e em segundo lugar, a forma como esse subprojeto foi conduzido pode nos ajudar a refletir sobre o papel da experiência na formação de educadores, principalmente esta experiência que gera um saber singular, que transforma vidas, que conduz a uma existência.

Nossos próximos passos envolvem refletir sobre como podemos nos aproximar destas trajetórias singulares marcadas por experiências – ou seja, como nos aproximarmos das pessoas. Em seguida, efetivamente, dialogaremos com elas.

3. EXPERIÊNCIA, SUBJETIVIDADE E CARTOGRAFIA

Nos capítulos anteriores apresentamos uma abordagem existencial para enxergar os processos de ensino-aprendizagem. Nela, a trajetória de vida das pessoas se mostra relevante tanto para o próprio processo de aprendizagem do indivíduo, quanto para reconhecer estratégias distintas de construção de saberes pedagógicos. Uma pessoa se torna a partir de uma vida, não apenas diante de um programa formativo universitário. Perante tal perspectiva, é eminente nos perguntarmos por quais estratégias lançaremos mão para evocar esses saberes existenciais, das experiências. Aqui nos aproximaremos nos estudos teóricos da subjetividade na vertente da Esquizoanálise (DELEUZE; GUATTARI, 2010) que aborda os modos de subjetivação de sujeitos e grupos, suas relações com o mundo e com as instituições. A Esquizoanálise aborda a formação do indivíduo enquanto uma experimentação, mais do que a criação de uma identidade rígida. O nosso objetivo é refletir sobre como as experiências se relacionam com a modelagem da subjetividade, através de possíveis conexões entre a noção de Experiência em Jorge Larrosa Bondía e a noção de produção de subjetividade em Suely Rolnik. Partiremos da concepção de multiplicidade, em seguida nos aproximaremos do que são as subjetivações e, assim, alcançaremos uma conexão com a experiência. Ao fim, abordaremos como as estratégias cartográficas da subjetividade podem nos ajudar a nos aproximarmos dos saberes existenciais de cada licenciando/a.

3.1. A subjetividade entre a multiplicidade e a singularidade

No prefácio à edição italiana para “Mil Platôs – volume 1” (2011), Gilles Deleuze e Félix Guattari apresentam esta obra como uma busca pelos princípios da multiplicidade. Eles começam de forma categórica: não foram eles que escreveram este livro, pois Félix e Gilles são muitos. “Não somos mais nós mesmos. Cada um reconhecerá os seus. Fomos ajudados, aspirados, multiplicados” (ibid., p. 17). Trata-se da impossibilidade de atribuir um livro a uma pessoa, como se as palavras estivessem no mundo, fossem por si, atravessassem corpos e fossem estancadas no papel sob uma alcunha autoral mediante um ato violento. A isto, estas conexões, eles chamam por agenciamentos, os quais nos aprofundaremos mais a frente.

No livro citado acima, o rizoma é apresentado como um modelo descritivo ou epistemológico que lida com a multiplicidade, uma oposição ao pensamento que,

metaforicamente, estrutura-se hierarquicamente enquanto uma árvore. É um conceito que ajuda a entender a perspectiva rolnikiana da subjetividade. Na botânica, o rizoma é um caule que cresce horizontalmente, presente nos tubérculos, na espada-de-são-jorge, no gengibre. O rizoma não tem começo, nem fim, quebra-se em qualquer ponto e parte dali; já a árvore é estruturada, hierárquica, funcional. Ao delinear o que chamam por características aproximativas do rizoma, é apresentado o princípio da ruptura a-significante, que expressa um estado de conectividade e até aleatoriedade entre as coisas, conceitos, pessoas etc. O rizoma se quebra em qualquer lugar e cria novas conexões. Os cortes nas estruturas não são significantes, eles dizem, o que permite às chamadas linhas de fuga uma constante relação com elementos externos. Estas relações surpreendem pela diversidade de influências que exercem sobre qualquer ideia de interioridade – seja um grupo, um indivíduo, um processo ou uma instituição. Uma constante ramificação/desterritorialização, um funcionamento esponjoso, rugoso, que coloca todos e todas em uma posição aberta, cheia de poros. Deleuze e Guattari (2011, pag.17) apresentam alguns exemplos destas conexões improváveis. As orquídeas, por exemplo, que se relacionam com as vespas em sua reprodução – eles dizem que a vespa se desterritorializa e passa a fazer parte do orgasmo da orquídea. Trata-se de um modelo explicativo que nos permite abordar a pessoa não enquanto uma subjetividade definida e estanque, mas uma pessoa que é atravessada por várias subjetividades, que a todo tempo se transformam e passam.

Uma passagem do mesmo livro sintetiza metaforicamente como Deleuze e Guattari entendem o gesto de pesquisar diante deste quadro, o que ilustra a forma como entendem a subjetividade. Eles dizem:

Seguir sempre o rizoma por ruptura, alongar, prolongar, revezar a linha de fuga, fazê-la variar, até produzir a linha mais abstrata e a mais tortuosa, com n dimensões, com relações rompidas. Conjugam os fluxos desterritorializados. Seguir as plantas: começando por fixar os limites de uma primeira linha segundo círculos de convergência ao redor de singularidades sucessivas; depois, observando-se, no interior desta linha, novos círculos de convergência se estabelecem com novos pontos situados fora dos limites e em outras direções. Escrever, fazer rizoma, aumentar seu território por desterritorialização, estender a linha de fuga até o ponto em que ela cubra todo o plano de consistência em uma máquina abstrata. 'Primeiro, caminhe até tua primeira planta e lá observe atentamente como escoam a água de torrente a partir deste ponto. A chuva deve ter transportado os grãos para longe. Siga as valas que a água escavou, e assim conhecerá a direção do escoamento. Busque então a planta que, nesta direção, encontra-se o mais afastado da tua. Todas aquelas que crescem entre estas duas são para ti. Mais tarde, quando estas últimas derem por sua vez grãos, tu poderás, seguindo o curso das águas, a partir de cada uma destas plantas, aumentar teu território' (ibid., p. 28-29).

Este trecho anterior nos fez perceber a presente pesquisa como uma trança, que tentamos fazer munidos apenas do tato, com o tanto de material que nos oferecem, enquanto somos guiados por outros que nos enxergam de diversos ângulos.

Em uma primeira dimensão, a pesquisa é composta pela experiência de diversas pessoas, experiências estas compartilhadas com outras pessoas. Já temos aqui umas certas centenas de olhos e ouvidos. Há outra dimensão menos encarnada, que seria cada centena de pessoas que fizeram cada filme que influenciou a prática de cada pibidiano, que fizeram cada filme levado para a sala de aula por eles e elas, sem contar os próprios livros que cada uma carregou debaixo do braço, cada um em seu agenciamento. Por fim, uma terceira dimensão, a que envolve todas as multidões que atravessam o intervalo entre aqueles momentos de experiência e o relato colhido para essa dissertação. É essa a multiplicidade, ou um pedaço dela. Seguir estas plantas, esta pequena e diversa horta, sementes de outros lugares, cada uma com uma capacidade e necessidade específica de absorção de nutrientes. Uma multiplicidade que floresceu de múltiplos e mutantes jeitos.

Aqui o seguinte aviso se mostra oportuno:

Nesse ponto, o leitor pode ter a desagradável sensação de um encaixotamento, até mesmo de uma neutralização recíproca dos conceitos: as dimensões de uma multiplicidade são elas próprias multiplicidades, logo singularidade = multiplicidade etc. Essa sensação se dissipa quando lembramos que uma multiplicidade é composta de dimensões que se englobam umas às outras, cada uma recapturando todas as outras em um outro grau, segundo uma lista aberta que pode ser acrescida de novas dimensões; ao passo que, de seu lado, uma singularidade nunca é isolável, sempre "se prolongando até a vizinhança de uma outra", segundo o princípio do primado dos acoplamentos ou das relações (ZOURABICHVLI, 2009, p. 37).

Aproximarmo-nos das pessoas, neste caso, nessa pesquisa, é ouvir o eco das multidões com que cada um delas e deles se encontraram. É exatamente a forma singular como elas atravessaram as multidões que nos aponta a singularidade delas. Como o conceito de subjetividade pode nos ajudar nesta aproximação?

Em um artigo que aborda as concepções de sujeito, subjetividade e subjetivação como escritas por Foucault, Guattari e Deleuze, Sonia Mansano (2009) destaca algumas passagens destes autores que marcam as concepções que levaremos em consideração neste trabalho. A primeira é a de que a subjetividade não é totalizada nem centralizada no indivíduo, mas uma produção incessante, concepção encontrada nos trabalhos de Suely Rolnik e Félix Guattari (1996). O sujeito se torna um sujeito provisório, uma marca das

produções que o atravessam. Como diz Mansano, "(...) os múltiplos componentes de subjetividade difundem-se como fluxos que percorrem o meio social, dando-lhe movimento" (MANSANO, 2009, p. 111). Já os modos de subjetivação seriam os diferentes modos com que os seres humanos se tornam sujeitos, processos com marcas históricas que indicam os diferentes modos de agenciamento da produção de subjetividade. Sobre o sujeito, Mansano indica que em Deleuze o sujeito "se constitui nos dados da experiência, no contato com os acontecimentos" (ibid., p. 115), o que o posiciona como o resultado de choques entre as produções de suas subjetividades, incessantes, próprias do mundo sempre externo.

Parece ser a mesma perspectiva de Jean-Paul Sartre sobre a subjetividade. Ele escreveu "O que é subjetividade" (2015) para dialogar com Georg Lukács sobre o papel que a subjetividade tem dentro do pensamento marxista, uma tentativa de refutar sua posição objetiva e cientificizante. Sartre diz que a subjetividade é uma interioridade do exterior, a qual se revela principalmente a partir de uma resposta a uma situação. Ele define este funcionamento a partir de uma perspectiva temporal, no qual a interiorização "(...) só pode ser compreendida se for praticada no nível desse triplo condicionamento: o ser de alguém, o ser de além e o ser da conjuntura" (ibid., p. 33), processo que chama de encarnação ou singularização do universal. Ele resume:

(...) há subjetividade quando um sistema em interioridade, mediação entre o ser e o ser, interioriza, sob a forma do ter-de-ser, qualquer modificação exterior, e que ele a reexternaliza sob a forma de singularidade exterior. E, é certo, o conjunto se faz sob a forma de uma pulsão, isto é, não se trata de algo inerte e sim de uma repartição violenta das energias orgânicas, num sentido ou noutro (ibid., p. 34).

Jorge Larrosa Bondía também aborda a subjetividade, porém com um olhar dedicado aos educadores e educadoras. Em "Tecnologias do Eu e Educação" (1994), ele constrói uma reflexão sobre os processos de construção do sujeito pedagógico. Ele decide se atentar às proposições de ensino-aprendizagem a educadores e educadoras em formação que possuem a transformação da experiência de si como foco: exercícios de autorreflexão, autorretrato, reflexões sobre práticas realizadas etc. Bondía pontua que o sujeito pedagógico não pode ser analisado apenas a partir de uma objetivação, "mas também e fundamentalmente do ponto de vista da subjetivação. Isto é, do ponto de vista de como as práticas pedagógicas constituem e medeiam (sic) certas relações determinadas da pessoa consigo mesma" (ibid., p. 55). Assim, elementos como currículo, conteúdos, avaliações, práticas etc., constantemente considerados como construções

objetivas que consolidam a aprendizagem de educandos, passam a concorrer com linhas subjetivas, o que implica compreender os espaços de ensino-aprendizagem e as ações que ocorrem dentro deles como lugares de produção de subjetividade e influenciadas pelas produções anteriores.

O funcionamento da produção de subjetividades no corpo é melhor detalhado por Suely Rolnik em seu texto “Uma insólita viagem à subjetividade: fronteiras com a ética e a cultura” (ROLNIK, 1997). Usando a pele de um corpo como metáfora, pois ela separaria o dentro de um corpo de seu fora, Rolnik sinaliza os efeitos dos fluxos da vida sobre um corpo. Porém, sua concepção de pele não delimita um dentro e um fora de um corpo, pelo contrário, ela se torna uma superfície rugosa que conecta ambos, corpo e mundo. Sobre a relação corpo/mundo, ela diz:

É só neste sentido que podemos falar num dentro e num fora da subjetividade: o movimento de forças é o fora de todo e qualquer dentro, pois ele faz com que cada figura saia de si mesma e se torne outra. O fora é um ‘sempre outro do dentro’, seu devir (ibid., p. 26).

Rolnik aborda este fluxo convocatório do mundo como desejo, o qual, para ela, é produtor de realidade. Em “Cartografia Sentimental – transformações contemporâneas do desejo” (2016) é apresentada a maneira com que o desejo convoca os corpos a se transformarem. Ao tomarem estes corpos no susto, pelos acontecimentos, o desejo coloca em ação as linhas de territorialização e desterritorialização, ou seja, em que as pessoas se forcem a se manterem o que são ou a se tornarem outras. Assim, o desejo atua na construção do real, pois mobiliza os corpos a agirem mediante esta interpelação do desejo, mediante os acontecimentos da vida.

Rolnik diz que este fora, o desejo, enquanto o outro, de dentro, gera dobras na pele. Estas dobras são as marcas da subjetividade. Para Rolnik, há peles que se enrijecem, cujas dobras se cristalizam, ao mesmo tempo em que há peles maleáveis, que aceitam o constante desdobrar. À pele rígida consiste a identidade, o apego a uma noção específica de si, a pessoa que sofre quando o mundo a convoca para a transformação de si. À pele maleável consiste o corpo que não sofre com o mal-estar que advém do devir, é a pessoa que aceita as transformações sugeridas e convidadas pela vida.

Para além da metáfora da pele, Rolnik aborda em “Cartografia Sentimental” (2016) a metáfora das máscaras. Os desejos que habitam transitoriamente os corpos se externalizam em máscaras, uma maneira de buscar e se conectar com o outro. Estas

conexões são intensidades. Porém, estes desejos são produzidos de acordo com estes encontros e acontecimentos que cada pessoa tem em sua vida, os chamados agenciamentos. Uma pessoa, já atravessada por um desejo, usando uma máscara, se depara com um acontecimento, um encontro, e é, portanto, atravessada por uma intensidade. Se a máscara que ela utiliza permite que ela se conecte com o acontecimento, ela vive nesta territorialidade que lhe faz sentido, que lhe é compatível, o que lhe gera sentido e bem-estar. Se ela se depara com intensidades que não são compatíveis com suas máscaras atuais, ela é convocada a reelaborar sua máscara e seu desejo, entra em desterritorialização. Se ela consegue passar por esta transformação interna, ela constitui uma nova territorialidade. Se ela não conseguir se transformar, manter-se apegada às primeiras máscaras, não reelabora seu desejo, isto lhe gera mal-estar, ela não se conecta, ela perde o sentido.

É dentro deste quadro reflexivo que a experiência pode se conectar. A experiência ocorre quando a pele treme, tocada pelo fluxo-desejo. O mundo permite que aquela pessoa tenha uma experiência, a pele dela vibra e conforma uma dobra não-cristalizada, a máscara antiga racha ou é reciclada. Uma pessoa aberta às experiências não tem a pele enrijecida, nem a máscara colada ao rosto. Rolnik identifica nos e nas artistas a pele e a máscara maleável: “em certas subjetividades o processo de formação e dissolução de figuras parece fluir mais do que em outras (...), especialmente capazes de suportar a vertigem da desestabilização provocada por uma relação de forças inusitadas” (ibid., p. 27).

Assim demos uma volta. De um sentido particular da experiência e de seus efeitos na Educação, principalmente aqueles que levam a um fomento existencial e estético de educadores, e que exatamente por ser existencial leva a ideias de diferenças e multiplicidade, encontramos corpos atravessados por subjetivações. Trata-se da existência dinâmica, em transformação, não cristalizada sob uma identidade. Encontramos subjetivações que levam os próprios corpos a serem multiplicidades e a assumirem variações subjetivas ao serem interpelados pelo desejo. No turno da presente pesquisa, a Experiência emerge enquanto estes acontecimentos que permitem as desterritorializações, as que nos arrancam do lugar-comum-de-então. Em diálogo com Suely Rolnik, são os momentos em que os afetos que pedem passagem rasgam caminhos através dos corpos e se tornam vida. Tecida essa relação entre Experiência e Subjetividade, é possível buscar estratégias que pesquisam a Subjetividade para dialogar com a primeira.

Com o quadro teórico efetivamente formado, o nosso próximo passo é buscar meios, para alcançarmos as experiências do PIBID Cinema, que possivelmente poderão narrar sobre um processo de ensino-aprendizagem delineado como um fomentador de experiências para subjetividades em transformação, o que propomos dentro das Propostas Cartográficas.

3.2. As propostas cartográficas

Félix Guattari e Suely Rolnik propõem em “Cartografias do Desejo” (1986) a cartografia como um método para se aproximar de processos de construção de subjetividade. Inspirados pelas reflexões que Gilles Deleuze e Michel Foucault, Guattari e Rolnik produziram reflexões sobre as possibilidades de se aproximar dos chamados dispositivos. A cartografia, porém, assim como a experiência, trata-se de um conceito com diversas espessuras.

Uma primeira abordagem do método cartográfico está dentro dos estudos culturais de comunicação latino-americanos, especialmente a partir dos trabalhos de Jesús Martín-Barbero. É em “*Oficio de Cartógrafo – travesias latinoamericanas de la comunicación en la cultura*” (2002) que ele assume este conceito, o que ele narra ter ocorrido após uma homenagem lhe realizada por Rossana Reguillo, que definiu sua trajetória enquanto pesquisador com a alcunha de um cartógrafo mestiço (ibid., p. 10). Assim, ele reconheceu a cartografia como um meio recorrente em seus trabalhos, nos quais ele buscou construir estratégias para mapear as práticas culturais e comunicacionais latino-americanas.

Ana Enne et al. (2018) pontua a importância da criação por Martín-Barbero dessa metodologia, que também se chamou por mapas das mediações, a qual ela define como “ferramenta importante para a análise de diversas narrativas midiáticas, dentre as quais destacamos as televisivas, a partir de categorias-chave, como mediação, mestiçagem, hibridismo, competências e reconhecimento, dentre outras” (ibid., p. 64). Ou seja, a cartografia emerge como a possibilidade de mapear a diversidade das experiências culturais e comunicacionais dos latino-americanos em relação às práticas culturais. No trabalho de Martín-Barbero, inserido em uma tradição crítica às metodologias então vigentes de estudos da comunicação, passa-se do meio às mediações, o que posiciona o sujeito da experiência e as relações culturais que o produzem como prioritários para

compreender as relações comunicacionais – retirando a centralidade dos meios de comunicação nas pesquisas em Comunicação.

Dentro desta perspectiva de cartografia, por exemplo, Ana Enne constrói parte do processo de desenho dos mapas das mediações em torno da telenovela mexicana “Rubi” – o que o faz ao identificar tradições estéticas (o melodrama), éticas (o maniqueísmo), morais (valores tradicionais), lógicas de produção (marcas conservadoras e populares da emissora produtora mexicana da telenovela quanto da brasileira que a exhibe) e formatos industriais a que se ligam ao produto. Já Maurício de Bragança (2011) cartografa as concepções de identidades representadas em discursos midiáticos (filmes, programas de tv etc.), o que o faz ao rastrear obras que abordam a ideia de fronteira. Assim, em uma meta-cartografia, constrói um mapa que aborda mapas que apresentam territórios simbólicos da América Latina, mapas que revelam territórios subjetivos que extrapolam as fronteiras nacionais e culturas oficiais. Evoca-se os mapas subjetivos, subjetividades que rasgam fronteiras no continente.

Encontramos uma segunda concepção de cartografia nos escritos solos de Suely Rolnik. Em seus estudos a cartografia emerge como uma possibilidade de acompanhar as transformações das paisagens psicossociais. Em suas palavras, o “cartógrafo dá língua aos afetos que pedem passagem” (ROLNIK, 2016, p. 23). É quando a máscara racha, a pele treme. Quando a pessoa precisa reelaborar a sua máscara, Rolnik diz que ela o faz pois tentou “orientar-se pelas velhas cartografias, mas sem sucesso” (ibid., p. 41). Ou seja, munida de uma cartografia, aqui uma metáfora para as formas de sentir e existir que nos atravessam em nossa vida, deparamos com acontecimentos, que por sua vez, podem exigir o esboço de novas linhas nestes mapas, uma reelaboração de nossas cartografias sentimentais. A cartografia, como ela insiste, acompanha as mudanças nas paisagens, portanto, as mudanças nos mapas subjetivos, com os quais as pessoas se guiam pelos acontecimentos de sua vida.

Por Eduardo Passos, Virgínia Kastrup et al (2014, 2016) é abordada uma terceira aceção de cartografia, desta vez enquanto uma metodologia para acompanhar processos. Exatamente pelo foco processual, a ela é proposta uma relação de proximidade com o que se acompanha, um caminho que se faz no acompanhar os processos, ou seja, uma metodologia aberta a se transformar no ato. Kastrup (2014) define a cartografia como uma *hodos-metá*, o que é uma inversão da etimologia da palavra método. Em suas palavras: “não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas”

(ibid., p. 17). A partir desta premissa, Kastrup e outros pesquisadores implementaram estratégias cartográficas para se aproximarem de diferentes projetos, processos educativos e clínicos.

Duas coletâneas foram publicadas com reflexões sobre a construção de cartografias, “Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade” (ibid.) e “Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum – volume 2” (PASSOS et al, 2016). Neles, cada artigo aborda uma pista que cada experiência de cada pesquisador mobilizou para se aproximar de algum processo de produção de subjetividades.

As três cartografias parecem divergir em escala. Elas soam como dois extremos, que vão de uma “microcartografia” a uma “macrocartografia”. Em Rolnik a cartografia acompanha as transformações do desejo sobre um corpo, em Passos e Kastrup ela atravessa um coletivo e apanha as forças que o colocam em movimento, em Martín-Barbero a cartografia acessa o embate entre as diferentes culturas e como elas se comunicam entre si, transformações que por sua vez afetam os corpos que encarnam e constroem essas culturas. O micro e o macro se tornam metáforas da escala, mas se conectam e circulam. Estas três cartografias parecem, então, concepções que se complementam. Entretanto, elas parecem divergir no tocante ao procedimento de escrita. Enquanto as de Kastrup e Rolnik apostam na narração, Martín-Barbero realiza as análises das mediações culturais, através das representações e significações. Por não desejarmos analisar a experiência de colegas educadores e educadoras, apostamos na narração e, portanto, nas cartografias de Kastrup, Passos e Rolnik,

Como Virgínia Kastrup diz, uma cartografia se faz durante o processo, faz o método variar. Iniciamos a pesquisa com algumas das pistas de seus livros em mente. Nos tempos iniciais da nossa investigação, elas davam caminhos às intuições que davam gênese ao projeto de pesquisa. Abro um parêntese, portanto, para citá-las com certo aprofundamento, todas do primeiro volume de “Pistas de Método Cartográfico” (PASSOS et al, 2015).

A primeira pista do método cartográfico diz respeito ao quanto ele é uma intervenção sobre a realidade pesquisada, mais do que a construção de sua representação. Eduardo Passos e Regina Benevides de Barros concluem: “conhecer é, portanto, fazer, criar uma realidade de si e do mundo, o que tem consequências políticas” (ibid., p. 30).

A terceira pista do primeiro livro indica que a cartografia é um modo de acompanhar processos. O cartógrafo se aproxima de um etnógrafo pois, nas palavras de Laura Pozzana de Barros e Virgínia Kastrup, “a pesquisa de campo requer a habitação de um território que, em princípio, ele não habita” (ibid., p. 56). No campo, as pessoas têm uma relação de agenciamento, que elas definem como “uma relação de co-funcionamento, descrita como um tipo de simpatia” (ibid., p, 57). Elas também escrevem sobre o objetivo da cartografia: “o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado” (ibid., p. 57). Por fim, definem o processo enquanto processualidade e não processamento, o que implica que o cartógrafo sempre comece pelo meio, com processos em curso e que todas as etapas da pesquisa estão em processo, inclusive a escrita e o cartógrafo.

A sexta pista do primeiro livro problematiza as relações entre pesquisador e objeto. Ela questiona concepções do campo da Psicologia que não reconhecem a influência do método sobre a construção do objeto (behaviorismo, gestaltismo e psicologia cognitivista). Alguns conceitos são mobilizados para acessar essas camadas de afetações: transversalidade (um *quantum* de comunicação entre diferentes níveis, o quanto a comunicação se espalha); implicação (se uma pesquisa intervém e constrói a realidade, há que se fazer a análise de suas implicações); dissolução (habitar os limites para se dissolver e se afastar das representações). Estas ideias levam a pesquisa a assumir sua própria inconstância e transformação, abrindo-se para o que lhe escapa, permite-se receber o que não está dentro de suas prévias ideias. “Se recusamos responder prontamente e de forma estereotipada à experiência e não nos identificamos com ela, nosso eu identitário enfraquece (...), estamos mais perto de acolher o outro e as variações da experiência” (ibid., p. 128).

Estas três pistas ofereceram caminhos para que os gestos da nossa pesquisa ganhassem força e não sucumbissem perante concepções que valorizam o método científico calcado na objetividade, nem às pressões que os imaginários associados a essa concepção de pesquisa podem exercer sobre o processo de orientação e pesquisa. Trata-se de uma pesquisa em que o pesquisador (eu, Rafael Romão Silva) está completamente implicado em seu objeto (PIBID Cinema), o que leva à impossibilidade de viver qualquer distância que ilusoriamente omite as minhas experiências em prol de uma percepção neutra e entregue ao objeto. A única possibilidade é que eu tenha novas experiências a partir do encontro com quem participa da pesquisa.

Ainda, estes encontros se dão anos após o encerramento do PIBID Cinema, o que leva a uma reflexão sobre o que é o processo. Nesta pesquisa, a busca não é pelo modo como o cotidiano do projeto se desenrolou, mas como as experiências geradas pela participação no projeto são alvos de uma reelaboração que se estende até hoje. O processo é o que se vive e se reelabora no intervalo entre a experiência com o projeto até os momentos dos encontros propostos pela pesquisa, seja nas próprias entrevistas (diálogos) em si, como no encontro com as transcrições e narrações. É uma reflexão que não está estanque ou acabada, pois a pesquisa se aceita enquanto intervenção. Ou seja, o processo de reflexão sobre estas experiências continua a ocorrer nos pensamentos dos participantes. Mesmo as entrevistas realizadas podem ter disparado reflexões e memória. A pesquisa pode ter disparado processos de reconfiguração de cartografias sentimentais, processos que podem escapar da escrita desta pesquisa exatamente pelos processos não serem estanques. A escrita desta pesquisa e seus resultados são um retrato borrado do que se propõe a pesquisar, o que ocorre não por seu método ser falho, mas pelo fato dos processos de criação de subjetividade e reorientação de cartografias sentimentais destas pessoas se estenderem a um futuro que estas páginas não poderão acompanhar.

3.3. O diálogo como pista cartográfica

De volta à terceira pista, a cartografia é um modo de acompanhar processos, a pesquisa passa por transformações enquanto ela é realizada. Ciro Marcondes Filho (2012) reconhece essa perspectiva em torno de sua construção conceitual do metáporo e também a encontra nas proposições de Edgar Morin:

Aqui temos de aceitar caminhar sem caminho, fazer o caminho no caminhar. O que dizia Machado: *Caminante no hay camino, se hace camino al andar*. O método só pode formar-se durante a investigação; só pode desprender-se e formular-se depois, no momento em que o termo se torna um novo ponto de partida, desta vez dotado de método. Nietzsche sabia-o: 'Os métodos vêm no fim' (O Anticristo). O regresso ao começo não é um círculo vicioso se a viagem, como hoje a palavra *trip* indica, significa experiência, donde se volta mudado (MORIN apud MARCONDES FILHO, 2012).

Na realização da pesquisa, outras pistas foram encontradas e produzidas, necessárias para a continuidade das entrevistas, conversas e escritas. A principal delas emergiu da insegurança vivida em torno do gesto de entrevistar.

Um medo que pairava no ar era o de não conseguir me abrir aos entrevistados, o receio de me prender demasiadamente a tudo o que já vivi ao lado destas pessoas. Outro envolvia eu ter compartilhado algumas das experiências relatadas e, então, eu poderia tirar dúvidas, livrar-me de concepções com as quais eu poderia alimentar equívocos ou ajudar o entrevistado a alcançar memórias e expressar sua perspectiva – eu poderia ter a liberdade para tal postura? Então surgia o incômodo de tratar a entrevista como algo que tivesse uma vidraça entre entrevistador e entrevistado.

Eliany Salvatierra Machado dizia nas sessões de orientação: a entrevista precisa ser dialógica. Foi então que o conceito de Diálogo emergiu como uma pista que deu vazão ao caminhar pela pesquisa.

Ciro Marcondes em seu texto “A comunicação no sentido estrito e metapórico” (ibid.) cita que é a partir da reflexão sobre o diálogo no pensamento de Martin Buber e Lévinas que se adensa as reflexões sobre o processo comunicativo em si. O diálogo emerge como a possibilidade de pensar sobre quando ocorre efetivamente o fenômeno comunicacional, o que não foi objeto de estudo das principais correntes da Comunicação até então, as quais ele cita que sofreram influências do pensamento sociológico. Em “O conceito de comunicação e a epistemologia metafórica” (2010), Marcondes Filho resgata as diferenças entre processos informacionais e comunicacionais e é o diálogo que marca a principal diferença entre eles. A Comunicação ocorre quando as pessoas se transformam a partir do que é trocado entre elas, troca que gera transformações em cada uma delas. Seria o diálogo a possibilidade de um processo comunicacional também constituir uma experiência para alguém, a possibilidade de ocorrer produção de subjetividade.

Por reconhecer os métodos de pesquisas qualitativos, enquanto fenômenos comunicacionais, buscamos no diálogo a qualidade de também ser uma pista cartográfica, a nossa pista cartográfica, através dos seguintes termos:

- a cartografia é uma forma de acompanhar processos; o diálogo, como troca comunicacional que gera transformações e produção de entendimento, é a própria extensão do processo, o prolongamento do processo no corpo através de sua reelaboração constante na memória;

- a cartografia envolve a implicação do pesquisador; através do diálogo, o pesquisador se reconhece enquanto implicado em cada pergunta, em cada troca comunicativa, capaz de provocar falas que revelem sentidos que ele ainda não tinha sido capaz de perceber e entender. Através do diálogo, a implicação do pesquisador faz com

que ele efetivamente realize uma pesquisa, não só confirme suas ideias, mas transforme constantemente as metas de sua investigação.

O diálogo como forma de encontro, como possibilidade de efetivamente conversar sobre o que nos aconteceu, sobre o que aconteceu a cada um de nós, sobre como nós percebíamos e passamos a nos perceber de forma diferente após o diálogo.

Então decidimos por realizar diálogos com pessoas que participaram do PIBID Cinema. Não decidimos, *a priori*, quantos diálogos seriam realizados dentro da pesquisa.

Iniciamos por um diálogo com Liana Lobo Batista, em 2019. Nós entramos ao mesmo tempo na graduação, fizemos boa parte das disciplinas juntos, além de colaborarmos em dois projetos de extensão e estágio docência. Sempre percebi Liana como uma pessoa extremamente apaixonada por filmes. Ela assistia de tudo, o que fazia através do contato com um volume bem grande de filmes. Também via em Liana um interesse muito grande em fazer filmes, o que pude perceber nos seus primeiros anos de graduação, nos quais atuou fortemente nas mais diversas produções universitárias, enquanto os últimos foram marcados por um grande interesse em fomentar a criação audiovisual junto a jovens do ensino básico. Liana ainda foi estagiária de docência na Educação Infantil, onde desenvolveu trabalhos, que considero incríveis, de sensibilização audiovisual junto às crianças. Hoje Liana é docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais, onde trabalha com crianças e jovens do ensino fundamental. Que temos notícias, é o único cargo público de docente do ensino fundamental em Cinema e Audiovisual.

O segundo diálogo também foi realizado em 2019, com Tatiana Delgado. Estudante da turma seguinte à minha, Tatiana teve uma trajetória universitária marcada por um contato intenso com a graduação em Artes da UFF. Trata-se de um curso centrado na Arte Contemporânea, com muitas disciplinas focadas em perspectivas como o corpo, o processo, as instalações, os objetos etc. Com Tatiana sempre pude dialogar sobre outras perspectivas para a Educação Audiovisual, aquelas que desviam do Cinema e seus filmes e gêneros canônicos, uma Educação Audiovisual que olhasse ao experimental, à videoarte, à videodança, às videoinstalações etc. Estes dois diálogos, com Liana e Tatiana, ocorreram presencialmente.

O terceiro diálogo ocorreu com Pedro Alves, já durante 2020, em meio à pandemia da COVID-19. É um diálogo que ocorreu por videoconferência, mas que infelizmente não teve seu registro preservado. Graças à inconstância da internet no dia, a gravação do diálogo se perdeu, mas sobraram anotações sobre o que conversamos. Pedro é da

mesma turma de Tatiana e, assim como Liana, o vejo como um grande fã do Cinema. Pedro realizou vários curtas com os amigos que fez no período de graduação, filmes que flertavam com as diversas abordagens do Horror. De todos os participantes, Pedro é o que eu menos conheço, e me interessei por conhecer as perspectivas de Educação Audiovisual que ele pratica.

O quarto e o quinto diálogo, os últimos realizados na pesquisa, ocorreram no ano de 2021. Em certo momento da pesquisa, estava disposto a concluí-la com apenas os três diálogos anteriores. Porém, em determinado momento, senti que realizar mais alguns diálogos me ajudaria a não só solidificar os caminhos que eu já havia encontrado, mas jogaria novas luzes sobre eles, além de abrir outras frentes não abordadas pelos diálogos anteriores. Portanto, dialoguei com Nincow Luciano, o maior parceiro que eu tive em minha participação no PIBID Cinema, e Rosa Miranda, com quem cheguei a compartilhar a E.E. Raul Vidal em Niterói-RJ como local de prática.

Sobre Rosa, embora não tenhamos trabalhado juntos, é alguém que atravessou o PIBID Cinema em seus mais diversos momentos, além de ter colaborado com os mais diversos grupos de bolsistas do projeto. No início do programa participamos de reuniões de orientações juntos, o que me fez saber sobre suas primeiras práticas, mas não cheguei a conhecer as realizadas nos últimos anos de projeto. Ainda, acompanhei um pouco de sua produção fílmica, que foi relativamente profícua e de sucesso a partir de 2014. Rosa realizou uma série de curta-metragem sobre as desigualdades motivadas pela discriminação étnica e racial no Brasil. Ainda, Rosa foi uma ferrenha batalhadora pela qualidade do curso de Licenciatura de Cinema e Audiovisual, além de ser uma das poucas pessoas que reivindicava que o curso adotasse disciplinas, conteúdos, filmes e pesquisas sobre os negros e as negras, feitos por negros e negras.

Já sobre Nincow Luciano, sempre o vi como uma pessoa muito fã de filmes *blockbuster* – ele até chegou a ter um canal no *Youtube* para analisar esse tipo de filmes. Com ele sempre era possível conversar sobre os novos filmes da Marvel, os velhos filmes da Disney e sobre os clássicos recentes do cinema hollywoodiano. Exatamente por ser tão fã destes filmes gigantescos, também via Nincow como alguém que não tinha interesse na realização de obras menores ou experimentais. Ele também não parecia se interessar ou ter motivação para realizar os exercícios fílmicos propostos pelos professores – embora, em alguns casos, eu tenha visto alguns professores se excederem nas críticas aos exercícios de disciplinas que ele entregava. Ao mesmo tempo, Nincow foi um grande parceiro na implementação de minhas ideias malucas dentro do PIBID

Cinema. Ele simplesmente aceitava todas as minhas ideias e me ajudava a implementá-las.

Com Liana e Tatiana a conversa durou entre duas e três horas e com os outros cerca de uma hora. Pensamos no diálogo como uma vertente da entrevista semiestruturada, ou seja, guiada por algumas perguntas básicas, a qual implementamos com abertura para a dialogicidade da comunicação. A dialogicidade permite que a conversa siga seus próprios rumos, que se desvie do planejado, com o pesquisador atento às próprias modulações dos cantos de experiência que lhe são compartilhados. Trouxemos para as entrevistas os seguintes temas:

- A relação com o audiovisual antes da entrada na Licenciatura, bem como quais os fluxos que a levou a um curso de Cinema e Audiovisual;
- A relação com a Licenciatura em si, com ênfase na escolha e permanência no curso;
- O papel do PIBID em sua trajetória acadêmica;
- Os caminhos esboçados e traçados na escola pública através do PIBID.

Com estes blocos buscamos iniciar um diálogo com cada um, resgatar a memória e começar uma escuta das experiências, do que ficou registrado de cada um e uma sobre o audiovisual e sobre a educação audiovisual.

Após realizar a gravação dos diálogos busca por uma política de escrita que mantivesse os pressupostos adotados para a pesquisa em geral. O desejo era por uma mobilização dos cantos de experiência que preservasse as intensidades comunicativas de quando eles foram provocados a se expressarem a nós.

Todo o fascínio que carrego com o conceito de experiência vem carregado de um paradoxo. Ao mesmo tempo em que desejo me guiar pela experiência, em aprender com ela, em ter contato com ela, vem a sensação de não saber abordá-la, de não conseguir alcançá-la, de não entender como escrever sobre ela. Parece um bloqueio, em que me sinto preso em algo que me aparece com duas faces. De um lado, uma série de impeditivos se interpõe ao gesto da escrita sobre o outro. “Como fazer isso?”, “por que fazer isso?”, “posso fazer isso?”. É um medo de saber que a vida é maior do que a página e a palavra, que as pessoas são maiores do que a minha percepção, método, memória do gravador ou tempo combinado de entrevista. De outro lado, é a consciência de que minha

percepção é exatamente isso e nada mais, o que me traz uma vontade de me explicar, de tentar falar mais, de buscar por mais palavras que ajudem a montar um quebra-cabeça que possui duas dimensões: a do mundo pesquisado e a do pesquisador.

Trata-se de um medo, portanto, constituído de vários outros: o medo de não se fazer sentido, o de não ser justo com a complexidade da realidade, o de não ser fiel ao que sinto e minhas intuições. Esse medo é apaziguado na relação com os conceitos. Eles me acalmam. São construtos que parecem assentar o que está no ar, que aterrissam o que parecia flutuar fora do alcance. Eles me dizem: é isso mesmo, vale a pena, é difícil e vai dar trabalho. Também afirmam: não tem um jeito único, não tem atalho e não posso te ensinar. É na própria experiência da pesquisa e da escrita em que tudo vai se firmar.

Aos poucos a escrita me pareceu uma questão de instinto. Sinto que devo começar de determinado jeito. Imagino as primeiras conexões, mas principalmente como começar a puxar as palavras das palavras. Depois de já ter escrito alguns parágrafos, o que se dá é um verdadeiro trabalho de montagem, momentos em que parágrafos pulam de páginas e uma estrutura é vislumbrada com o já escrito. Porém, a estrutura não é fixa, não no papel. É como se o trabalho de montar e rearranjar fosse um trabalho de descobrimento, por tentativas e encontros. Um quebra-cabeça, cujas peças são descobertas e testadas. Um quebra-cabeça das verdadeiras, que por ter uma quebra, não tem concerto. Como as peças japonesas, que depois de quebradas são remontadas com ouro. Um respiro. Ufa. Só de pensar nos conceitos já me acalmo, só de lembrar que eles existem já reacende a coragem para me expor e arriscar, de me abrir em palavras. Vamos lá.

Uma única escrita me parece justa para esse tipo de pesquisa. O que tenho vontade é de dar o lápis para cada sujeito implicado na pesquisa, usar suas próprias palavras e nada mais, não emitir um pio sobre o que eles e elas disseram. O que parece correto é apenas transcrever o que disseram e deixar sobre a mesa com uma nota: “tá aí, tudo está aí, encontrei muitas coisas por aí, vocês também encontrarão”. Infelizmente não me soa como algo justo aos avaliadores da presente dissertação. O tempo que dispõem para aprender o que aprendi não é o suficiente, pois teriam que se aproximar de minha experiência, construída durante toda a minha vida e por mais de dois anos de pós-graduação. Devo guiá-los, o que me parece justo. Devo construir pontes e trilhas que liguem territórios distantes. Guiá-los sem que seja tape seis olhos e ouvidos, sem impedi-los de apreciarem a paisagem por eles mesmos. Talvez eu possa apenas lhes dar algumas dicas, expressar como cheguei ali, porque cheguei ali, porque gostei de ficar ali.

Ao mesmo tempo, com uma pesquisa baseada na experiência, o que pesquiso não é efetivamente uma entrevista realizada em uma hora com cada pessoa. Definitivamente não é isso. O que pesquiso é a convivência com essas pessoas, o que vivi com elas direta ou indiretamente. Guiar pelas palavras de uma entrevista não me parece o suficiente para fazer jus à minha experiência e à deles. Por isso pensei na possibilidade do diálogo.

Aos poucos percebi: não escrever sobre a experiência, mas com a experiência. Lendo novamente Jorge Larrosa Bondía (2018), em seu “Esperando não se sabe o quê”, título que por si só dialoga com o meu processo de escrita dessa dissertação, uma discussão sobre a obra de Giorgio Agamben me deu um daqueles *insights* que destravam, que limpam os caminhos, que constroem pontes. Trata-se da discussão do filósofo sobre a forma de vida se constituir em movimento, não como algo prévio ao viver, mas que ocorre no viver. Desde o começo da pesquisa eu mantive um interesse muito grande pelo passado das pessoas. Pelo que ocorre antes de entrar na universidade. Acontece que os vestibulares muitas vezes são vistos como uma régua que corta uma folha de papel em duas e uma das partes é jogada fora, a que representa as experiências das pessoas antes do vestibular. Percebi essa relação entre a universidade e os discentes de um lugar específico, o de quem passa por uma segunda graduação. Não concluí a minha primeira graduação, mas a vivi intensamente. Eram experiências tão marcantes que muitas vezes eu me apresentava a partir delas. Nas aulas da Licenciatura em Cinema, gostava de trazer as minhas experiências prévias às discussões. Dentre os colegas discentes, trazia ecos desses outros lugares e tempos. Eu sabia o quanto a minha trajetória era importante, antes do segundo vestibular, e muitas vezes até mais importante do que aconteceria ali naquela sala de aula. Esse passado me fez chegar até essa segunda graduação, então havia forças que me constituíram e me empurraram até ali, o que me colocava em buscas específicas.

Durante a minha primeira graduação pude perceber o quanto os cursos de graduação podem ser viesados por correntes teóricas, o quanto cada projeto político pedagógico possui uma ética que lhe é específica. Portanto, vim com essa bagagem crítica para a segunda graduação. Não aceitaria, e não aceitei, lidar com programas que não condiziam com a ética que eu gostaria de seguir em minha formação. Ou seja, o meu passado me trazia um horizonte ético, que obviamente também se transformou durante a segunda graduação, mas que formam uma trilha de horizontes que se estenderam com o tempo, que se conectam mesmo que através de rupturas.

A forma de vida de Agamben, ao ser um movimento, torna-se uma sequência. Nela, abordar momentos de forma estanque, em pontos, em planos, pode muitas vezes perder a dimensão do sentido. Isso ocorre porque o que é percebido de maneira isolada não é capaz de reconhecer as interpretações de sentido que reconfiguram a percepção dos momentos. É uma rede de sentidos, uma cartografia. Ainda, reconhecer a rede de sentidos que habita um sujeito é a possibilidade de alcançar sua perspectiva de uma maneira mais ampla.

A busca pelo passado das pessoas é uma possibilidade de alcançar os sentidos constituídos pelo tempo, e como eles interferiram naquele presente. Ainda, é possível observar como esse novo conjunto de experiências se conectou à história de vida das pessoas, se há uma continuidade com as experiências passadas ou se há grandes rupturas; se a experiência do PIBID ajuda a ressignificar as experiências passadas ou vice-versa. Em termos rolnikianos, como reagiu a pele destes estudantes ao que lhes aconteceu? Como suas cartografias sentimentais foram reorganizadas?

Uma escrita que lide com isso tudo e mais. Uma escrita em que eu estou efetivamente presente. Esse é o projeto, a pesquisa. O que eu encontrei e aprendi, como método e resultado, experiência nas próximas páginas.

4. DIÁLOGOS

4.1. As relações com o audiovisual

Logo no primeiro diálogo que realizei, com Liana Lobo Baptista, no primeiro tópico que abordamos, fui arrebatado por seu relato. Ao conversarmos sobre sua relação com o audiovisual, principalmente aquela anterior ao curso de graduação, o que propus como uma discussão sobre “o que te levou a um curso de graduação em cinema e audiovisual”, Liana citou que durante muito tempo sua mãe escolheu o que ela poderia assistir. Sua mãe realizava toda a curadoria de cada filme e série que poderiam passar pelos olhos e ouvidos da infância de Liana. Sua mãe tinha um receio dos efeitos que as obras exibidas em canais de televisão exerceriam sobre sua filha. Liana diz que sua mãe lia as críticas sobre as obras antes de exibi-las, mecanismo que a permitia ter controle sobre essa dimensão formativa de sua filha.

Liana: Minha mãe, quando eu era pequena, ela era muito assim, ela queria ter controle sobre todas as coisas que eu consumia. Aqueles adultos que têm medo do que vem de fora, sabe? (...) Então eu cresci com ela escolhendo os filmes que eu ia ver. Então ela comprava VHS dos filmes que ela achava que eram os mais... e minha mãe nem é de ver muito filme, mas ela gostava de ler as críticas, então ela pegava os filmes assim “esse filme eu acho que é o melhor filme para uma criança”. (ANEXO I, pag.99)

O relato de Liana me impressionou, não só por perceber que as relações entre as pessoas e o audiovisual são afetadas por inúmeras variáveis, mas por conhecer uma experiência tão diferente da que eu tive, e reconhecer o quanto a experiência com o audiovisual também marcou a minha infância. Algumas das poucas memórias que tenho da infância envolvem o audiovisual. Lembro do quanto a novela infantil “Chiquititas” me fascinava, fascínio compartilhado com colegas de escola primária. É uma novela que aborda, a vida e rotina, de crianças dentro de duas instituições, o orfanato e a escola. São personagens infantis com trajetórias dramáticas, que vivem situações típicas da infância, tais como a amizade, o amor, a felicidade e o poder. Em algumas das cenas da novela, principalmente ao redor do clímax das situações, números musicais surgiam e as crianças cantavam músicas originais que dialogavam com as situações do roteiro. Tenho muito cravado na memória uma música que tinha como primeiros versos “Me sinto tão só / me sinto triste (...)”. Lembro de estar na pré-escola, onde tinha três grandes amigas e, em minha cabeça, naquele específico dia, por algum motivo nos desentendemos, o que me fez escalar o escorregador, sentar no topo dele e cantarolar os versos desta música. Na

memória, o parquinho estava completamente vazio, e eu estava lá, só, a cantar estes versos. Lembro de outro dia em que, após muito brincar, estava tão exausto que dormi antes das dezenove horas. No dia seguinte, minha mãe citou que eu simplesmente “desmaiara” de cansaço. Lembro da minha incredulidade quanto a isso, e de perguntar se eu não havia assistido nem a “Chiquititas”, o que minha mãe confirmou. O audiovisual fazia tanta parte da minha vida que era impensável ficar sem as minhas obras favoritas.

Outra memória envolveu o lançamento do desenho animado “Digimon” em um canal da TV aberta. Trata-se de um desenho animado japonês, portanto um anime, sobre crianças que passam a conviver com monstros virtuais. O desenho se assemelha a “Pokémon”, outro anime da época, exibido em outro canal da TV aberta, do qual eu e meus amigos éramos fãs. Quando “Digimon” foi lançado, eu fiquei extremamente intrigado, sem saber se poderia gostar dessa série rival, se estaria traindo a minha série querida. Ao final da exibição do primeiro episódio, lembro de interfonar para um amigo que morava no mesmo condomínio que eu. Ele era uma criança mais velha, que eu muito respeitava tanto por ter bonecos originais de “Pokémon”, quanto por ser inteligente, dominar os assuntos de meu interesse e, em certa medida, me esnobar. Interfonei a ele pois queria saber sua opinião. O que ele teria achado desse primeiro episódio? Na memória, fico com a impressão de que tanto busco por sua validação, quanto gostaria de comparar se ele havia gostado do desenho tanto quanto eu. De certa forma eu buscava por sua aprovação, um elemento que me parece também aparecer na relação entre Liana, sua mãe e o audiovisual. Porém, o relato de Liana chama a atenção para os papéis que as famílias possuem como mediadoras do audiovisual, principalmente na infância, papéis múltiplos.

Liana: Claro que isso deu errado, ela [sua mãe] não conseguiu controlar. Com o diálogo eu consegui convencer ela de que eu precisava ver coisas que meus colegas viam também na escola. E então eu comecei a ver outras coisas. (...) Então quando eu fiquei muito fã de anime, eu tinha que ter uma análise crítica, eu não só podia ver, eu tinha que virar para a minha mãe e explicar porque aquele anime era bom. Ela dizia 'esse negócio é muito violento, você não vai ver isso', eu tinha que explicar: 'não mãe, olha só esse personagem, ele batalha... eu aprendi que a amizade é importante aqui'. Então eu acho que comecei a criar uma análise crítica, pois eu não podia só assistir, eu tinha que assistir e explicar porque era legal. (ANEXO I, pag.100)

Em minha família, a relação com os objetos da cultura era bem diferente. Vindo de uma família proletária pobre, meu pai, principalmente, não via sentido em comprar livros, cds e vhs/dvd's. Minha avó e meus pais me davam alguns trocados e eu os trocava por

estas mídias. Em retrospecto, percebo que me apropriei primeiro dos gibis, depois das revistas de variedades, focadas na infância e na juventude, e depois nos filmes e livros. Por volta de 2002, meu pai tinha um açougue em um bairro periférico de Sorocaba, interior de São Paulo, e aos domingos assavam frangos naquelas grandes máquinas apelidadas, popularmente, por “TV de cachorro”. A maior parte dos frangos não era vendida, mas rifada, e com o tempo eu assumi a posição de vendedor de rifas. Eu passava a manhã de domingo a atravessar a rua entre o açougue, os bares e o clube de malha, locais em que eu importunava todos os frequentadores para que comprassem partes da rifa. A cada cartela de rifa eu ganhava um real. Ao fim de cada manhã de domingo, eu tinha cerca de doze reais, o suficiente para atravessar novamente a rua e comprar revistas “Recreio” ou “Playstation” e gibis da “Turma da Mônica”. Todo o meu contato com esses objetos da cultura foram mediados, de forma quase que indireta, pela minha família e nossa trajetória de vida. A demissão do meu pai de uma metalúrgica nos levou até o bairro do açougue; a necessidade de que eu ajudasse meus pais me remunerava com um real por rifa; na frente do açougue havia uma banca de jornal onde eu podia gastar os doze reais acumulados por domingo.

A ausência deles no cotidiano da casa em que vivíamos também mediava a minha relação com as mídias. Durante os horários em que o açougue estava aberto, a TV e o computador eram meus, eu decidia a programação. Fora do horário comercial, a decisão do que assistir era deles e cabia a mim ou me juntar a essa audiência, ou me dedicar aos livros, revistas e gibis da casa.

Nincow também fala do papel do ambiente doméstico e o impacto da configuração familiar na constituição de sua aproximação com o audiovisual. Ele cita o mote das crianças criadas pela TV, ou seja, infâncias regadas a horas na frente do aparelho e famílias que apelavam para a programação televisiva enquanto uma forma de aquietar e ocupar o cotidiano das crianças.

Nincow: O início da minha relação com o cinema foi com a TV direto. E até brinco com muita gente que eu fui criado pela TV, eu vivia numa casa muito pobre, minha avó sendo a matriarca e cinco crianças. Ela tinha quatro filhos, e as três mulheres tiveram várias crianças na mesma época, então basicamente eram crianças da mesma idade, eram cinco crianças. Eu acordava muito cedo e era sempre o último a ir dormir, não sei qual era a peculiaridade toda desta história, mas como não dava pra cuidar de todas essas crianças, e minha avó era uma pessoa muito... zelosa, ela me colocava, ela não me deixava sair na rua, ela me colocava na frente da TV e eu assistia TV o dia inteiro: jornal, novela e todos os horário de filmes possíveis. Assim, então eu consumi muito filme que tecnicamente uma criança não deveria consumir, os anos 90 era uma época que se passava na TV. (ANEXO IV, pag.172)

Já Rosa cita a mãe enquanto uma parceira de audiência. Em sua fala há um tom de carinho com estas memórias, nas quais a mãe lhe mostrava bons filmes.

Rosana: Então, na minha casa a minha mãe gosta muito de cinema, ela gosta muito de filme e aí a gente sempre assistia muito filme na minha infância, na minha adolescência também, porque era em casa assim, minha mãe gostava de ver filme com a gente, botava a gente para assistir, então era uma experiência que mesmo que não fosse a família toda ao cinema mas a gente assistia muito filme em casa por conta de VHS que estava no mercado na época né.(ANEXO III, pag.158)

Nincow também cita essa experiência compartilhada com a mãe, mais a frente, em nosso diálogo. Porém, ao invés de assistir a novas coisas com sua mãe, eles reassistiam o que tinham disponível em casa.

Nincow: Em 2002 foi quando eu tive meu primeiro VHS e, assim ficou muito mais barato com o DVD chegando, a gente conseguiu o VHS (...) Então, sim. Até tem uma experiência muito engraçada, a minha mãe ela nunca teve contato com filmes da Disney e tudo mais assim, mas quando a gente conseguiu a nossa primeira fita da Disney, que a gente conseguiu gravar, pegou um outro VHS e gravou, foi o "Tarzan" (referência) né. E aí a gente basicamente assistia "Tarzan" todo dia. Na hora do almoço era assistir a um trecho do "Tarzan", eu minha mãe e meus irmãos e a gente ficava ali assistindo. E aí depois eu ainda consegui uma fita do "O Homem Aranha 2" (referência), e aí assistia também quase todo dia, eu basicamente decorei o filme, porque como não tinha, depois do DVD mudou muita coisa, mas ainda no VHS você se tornava tão fiel àquele filme, àquele pedaço que você tinha. (ANEXO IV, pag.173)

A figura da família surge mergulhada nas memórias da televisão, na infância e juventude. Seja pela presença da família, em parceria ao que se assiste ou censurando o que se deve assistir, seja relegando a criança ou jovem a um alto tempo de tela não-supervisionado.

Por volta dos anos 2003 morávamos no mesmo bairro do açougue de meus pais. Perto de nossa casa havia uma série de videolocadoras, abertas todos os dias com seus acervos de dvd's. Durante alguns anos, havia três videolocadoras no mesmo quarteirão, duas vizinhas e uma terceira do outro lado da rua – o que sempre me impressionou. Todas elas ficavam ao alto de uma ladeira, o que exigia um acúmulo de desejo para me tirar de casa rumo aos corredores de filmes. Afinal, não bastava ir buscar o filme, mas um ou dois dias depois ele teria que ser devolvido – e a ladeira novamente enfrentada. Havia as vezes em que a locação dos filmes era feita em família, geralmente com um de nós sendo responsável por selecionar um filme que a todos agradasse, o que era

extremamente difícil. Meu pai era conhecido por pegar filmes ruins. Já eu, era conhecido por ousar nas escolhas e acertar bonito, ou errar feio. Minha irmã já era mais velha e alugava filmes de acordo com seu interesse. Ela se gabava de ter assistido mais de trinta vezes a “Titanic” e a “Romeu e Julieta”, sendo que as sequências de naufrágio do primeiro me aterrorizavam. Aos poucos a videolocadora deixou de ser um serviço utilizado enquanto família e passou a ser explorado quando recebia a visita de amigos. Por fim, na adolescência ela se tornou uma forma de investigar meu gosto pessoal, bem como fortalecer minha personalidade através dos filmes que me interessavam. Muitas vezes tímido e introvertido, não utilizei desse serviço enquanto uma oportunidade de diálogo com outros cinéfilos, como ocorreu com Nincow.

Nincow: Muito, muito presente. A videolocadora, eu gostava de estar lá dentro, eu gostava de ser amigo dos caras. Querendo ou não toda pessoa ligada com audiovisual e que viveu a época das locadoras seja em DVD ou seja em VHS sabe que o dono da locadora, ou aquela pessoa que trabalhava pro dono da locadora, era quase como um guru cinematográfico, do qual você conseguia 10, 11, 12 anos conversando sobre diversos filmes, querendo conversar sobre filmes, e é nele que todos os cinéfilos acabavam encontrando esse ouvinte. (ANEXO IV, pag.174)

Já Rosa vivenciou esta cultura pelo outro lado do balcão. Ela trabalhou em uma videolocadora, onde se colocou na posição de indicar filmes para os clientes, o que Rosa lembra como momentos de diversão, tanto por se tornar uma referência dentro do pequeno comércio, tanto por se divertir com os comportamentos dos clientes.

Rosana: Eu comecei como freelancer numa locadora, era só nos finais de semana que eu atendia as pessoas e falava sobre os filmes, e nessa eu já começava a fazer algumas coisas, tipo as pessoas entravam lá e queriam muito um filme mas elas não sabiam o nome, e a partir da descrição delas eu adivinhava ou entendia qual era o filme que ela queria ver, e eu tinha um caderno que eu anotava essas descrições assim, e isso se espalhou na locadora e aí todos os funcionários anotavam ao longo da semana e quando eu chegava final de semana eles iam lá e olha aqui o que eu ouvi essa semana, então era uma coisa que eu sempre gostei assim, de ver filme, de consumir filme. (ANEXO III, pag.158)

A sala de cinema aparece em minha história e nas de outros após o desenvolvimento de relações intensas com a televisão e o videocassete. Minha família me levava à sala de cinema, embora não tenha memórias quanto a isso. Minha mãe conta que ela juntava todas as crianças da família e as levava ao shopping, para assistir alguma animação. Tenho mais memórias da sala de cinema durante a adolescência. Iniciou com a ida junto a colegas, assim como íamos à videolocadora quando visitávamos as casas um dos outros. Enxergo a ida ao cinema como um desdobramento das idas à videolocadora.

Primeiro assistido pela família, em seguida junto a amigos e primos e, por último, como um consumo individual, inclusive solitário. Mesmo após formado em Cinema e Audiovisual, nunca mais estive na sala de cinema com meus pais.

Nincow: (...) Às vezes juntava um dinheirinho ali, era muito barato, não era cinema de shopping, o primeiro cinema de Guaratinguetá que foi aberto foi um cinema de bairro mesmo, que a gente chama de cinema de bairro aquele cinema de rua que é uma loja adaptada ou um prédio adaptado pra ser cinema, né. E era muito barato, era cinco reais, cinco reais a inteira, dois e cinquenta a meia entrada, então um monte que eu assisti, boa parte do começo dos anos 2000, boa parte dos filmes do Oscar. Eu assisti vários, até filme indie, ainda era um cinema muito comercial mas eles tentavam colocar um pouco de tudo. Era uma sala só, com vários horários diferentes no dia. (...) Eu não tinha companhia e as pessoas não eram tão ligadas a cinema assim, e na parte da minha família ainda tinha muita aversão ao cinema, porque ir ao cinema se pode com o mesmo dinheiro de uma pessoa assistir pode alugar uma fita e assistir todo mundo em casa. (...) Eu, basicamente até mais ou menos até a minha vida adulta, quase 18, 19 anos, a minha experiência com cinema foi basicamente sozinho, com uma pequena diferença entre os filmes de terror, o resto todos os filmes foram ir no cinema sozinho. (ANEXO IV, pag.173)

Pedro Alves relatou que sua relação com o audiovisual se intensificou após a descoberta das novelas infanto-juvenis e filmes, ambos de terror – assistira a “A noiva do Chuck” muito pequeno e se fascinou pelo gênero. Morador de São Gonçalo, na região metropolitana do Rio de Janeiro, ele ia pouco ao cinema durante sua infância e juventude. Sua família não gostava de ir ao cinema, muito menos de acompanhá-lo a assistir aos filmes de terror que lhe interessavam – os quais não tinha idade para assistir sozinho.

O cinema surge com mais força na minha narrativa, na de Pedro e na de Nincow dentro de um labirinto que mapeia experiências coletivas ou individuais com o audiovisual. As histórias são marcadas ou exatamente pela experiência ter sido compartilhada com outros, ou pelo simbolismo de a experiência ter sido individual, solitária. Ir ao cinema sozinho é uma questão que ainda é abordada hoje em dia, uma discussão que se polariza entre a liberdade de fazer algo sozinho ou a solidão de não ter com quem compartilhar essa experiência. Na minha juventude eu me sentia preso entre esses dois polos. Adorava ir ao cinema sozinho e encarava isso como um ato de independência e até autocuidado, mas sentia vergonha de ser visto sozinho, vergonha do que as outras pensariam, se me achariam antissocial, etc.

Pedro comenta que após ir muito ao cinema sozinho perdeu a vergonha e, quando se mudou para Brasília, Distrito Federal, passou a frequentar alguns cineclubes da cidade e mostras e festivais de cinema. Nesta época, redigiu um blog com suas impressões

sobre os filmes que assistia: filmes que fugiam do seu gênero preferido; cults do mainstream; vários filmes de um mesmo diretor ou diretora etc.

Essa coragem de frequentar sozinho diferentes espaços também me levou a espaços que apresentavam outros tipos de filmes. Em 2012, um ano antes de ingressar na Licenciatura em Cinema e Audiovisual, passei a frequentar o “Cine Café” do SESC Sorocaba, onde pude assistir a sessões comentadas de filmes nacionais como “A Febre do Rato”, com seu diretor Cláudio Assis e “Tropicália”, com seu diretor Marcelo Machado. Foram sessões em que fiquei maravilhado pelo cinema brasileiro, pois apresentavam perspectivas fílmicas, culturais e sociais de um Brasil desigual e diverso, ainda mais para um morador de uma cidade do interior paulista. Nestas sessões, com cerca de duzentas pessoas, ao final dos filmes, o público era convidado a sentar em roda no palco do anfiteatro da exibição, onde se iniciava uma roda de conversa sobre o filme exibido. Muitas vezes participei destas conversas, embora me irritasse com o rumo que elas tomavam. O que ocorreu é que com o tempo passei a encontrar outros amigos nestes espaços. Os diálogos sobre os filmes que efetivamente me tocavam ocorriam com os amigos que me acompanhavam nas sessões, e até mesmo com os que eu encontrava por lá, conversas que se estendiam em mesas de bares do entorno do SESC Sorocaba.

Liana também encontrou na conversa sobre os filmes um ponto de intensificação da sua relação com a cultura audiovisual:

Liana: Então eu acho que eu comecei a criar uma análise crítica, porque não podia só assistir, tinha que explicar porque era legal, porque que era bom. E aí com isso eu fui ficando muito fã de assistir as coisas e eu tinha minha irmã para conversar sobre essas coisas também, porque era bom, porque que era ruim. Quando eu era muito fã de Harry Potter, eu lia os livros e eu ficava, assim, “por que essa parte é boa? Por que essa é ruim? Por que a gente não gostou disso? Por que a Hermione com o vestido rosa não tem nada a ver? Então a gente ficava muito, tipo, analisando, e quando surgiu o DVD, eu fiquei tipo “nossa!”. Porque vinha com os especiais, eu ia na locadora e alugava vários DVDs e via todos os especiais. E uma coisa interessante nos especiais de DVD é que tem especiais do making of, então tem as pessoas filmando e eu fiquei muito encantada com aquilo, essas coisas foram se tornando muito importante para mim porque eu vivia muito de falar desse mundo que eu consumia, dos livros que eu lia, dos filmes que eu assistia, porque era bom, porque era ruim, era um jeito que eu colocava na minha cabeça, mas eu ficava assim, porque que isso é legal, porque que isso não é, o que a gente aprendeu nessa história, porque essa história é diferente da outra. Então a gente vai conversando, e a gente começou a assistir os especiais dos DVDs e os especiais dos DVDs sempre tem assim, o set de filmagem, como que é, como que montou, os filmes da Disney tem os desenhos no início dos filmes, e eu acho que eu fiquei muito encantada com isso, nossa só como é para fazer, e eu acho que antes eu tava mais analisando e depois eu comecei a ficar encantada com como que fazia. (ANEXO I, pag.100)

Os cineclubes também me apresentaram outras linguagens audiovisuais e, outras percepções sobre os filmes que assistíamos. Durante o Ensino Médio, a minha professora, Cristina Miramontes, desenvolveu no contraturno escolar uma oficina de redação com base em filmes. Lembro de ter assistido a filmes que me maravilharam por suas abordagens e por desafiarem a nossa compreensão da linguagem fílmica. Um deles foi “(500) dias com ela” (2009), filme que utiliza uma atmosfera da cultura pop aliada ao mundo musical inglês independente.

Ainda nesta escola tive acesso aos primeiros *smartphones* capazes de gravar vídeos, os de colegas. Em meio a reuniões para a realização de trabalhos escolares surgiram as primeiras brincadeiras: vídeos em que cantávamos, dançávamos e, que estão perdidos em algum canal do YouTube. Para um trabalho da disciplina de Redação, uma professora, jornalista, aceitou que nossa entrega fosse no formato de vídeo, o único da turma. Fizemos uma paródia de telejornal. Os nossos também surgiam do acaso. Não havia planejamento, não seguimos etapas clássicas do processo de produção. A criação se dava como uma experimentação em duas dimensões: tanto na apropriação do equipamento, quanto nas linguagens audiovisuais que conhecíamos.

Pedro também compartilha essa outra dimensão destas experiências possíveis com o audiovisual: a do fazer. Em sua adolescência, ganhou uma *handycam* e a levava para os encontros com seus amigos. Juntos criavam filmes espontâneos, mas sob seu estímulo e insistência. Não importava o motivo do encontro ou onde estavam, Pedro portava sua câmera e insistia em um processo coletivo que gerasse um vídeo ficcional naquele momento. Quando o coletivo não se engajava no processo de criação, Pedro assumia a dianteira e dirigia seus amigos. Os vídeos pendiam entre as estéticas dos filmes de terror (principalmente os do subgênero *found footage*) e das novelas brasileiras e mexicanas. A narrativa era criada no próprio calor da brincadeira da filmagem e os vídeos sempre se guiavam para a morte de algum dos personagens.

Anos depois, quando prestes a entrar na graduação em Cinema na UFF, ganhei uma *handycam*, a qual também era utilizada em encontros com meus amigos e amigas. A câmera era utilizada para criar vídeos a partir da nossa própria presença, em uma passagem entre a documentação do real e a fabulação. Em “Rolê Sorocabano” duas pessoas se encontram em um ponto de ônibus e começam a reclamar do preço da passagem de ônibus. Em seguida, tomam um caldo de cana, geladinho, conversam sobre poesia e fogem do ataque de um cachorro. Em “Life of Cindy” é explorada a presença de uma porquinha-da-índia, que tanto observa jovens com comportamentos bizarros, como

vê sua gaiola pegar fogo. A câmera se inseria nas dinâmicas dos encontros que já ocorriam entre nós, antes de termos acesso à câmera. Em nossas conversas, sempre fomos criativos, criatividade expressada na fabulação de piadas, análises e críticas dos meios sociais em que vivemos, e dos objetos da cultura que consumimos. Ao ter acesso à câmera, ela foi inserida nessas dinâmicas, sendo tanto um reflexo dos nossos encontros fabulatórios, como um suporte para novas brincadeiras, criações e experimentações.

Estes relatos levantam diferentes relações que a família pode ter como mediadora da trajetória de consumo audiovisual de uma criança ou adolescente, bem como essa relação pode se intensificar junto a amigos e espaços de sociabilidade. Esta mediação é plural e complexa, inclusive a ocorrer na ausência da família enquanto parceira de audiência da criança, por exemplo. No caso de Liana, a família a desafiava e cumpria um papel entre a curadoria dedicada e a censura em sua relação com o audiovisual. Em um gesto especulativo, que inclusive parte da narrativa de si, apresentada pela própria Liana, isso a levou a desenvolver os hábitos de refletir, pesquisar e argumentar sobre conteúdos que sua família desconhecia. Com Rosa a família teve um papel de parceria e construção parceira de audiência. Já na narrativa de Nincow, o cotidiano atribulado da família o levou a ter uma relação intensa com a programação televisiva, onde eram exibidos clássicos contemporâneos do cinema com narrativas complexas para a sua idade. Outros dois diálogos não focaram intensamente no papel de suas famílias nas construções de sua relação com o audiovisual. Pedro cita um distanciamento de sua família com o conteúdo que ele mais gostava: filmes e séries de horror. Ainda cita que uma mudança para Brasília o influenciou a buscar por espaços culturais com foco no audiovisual na cidade. Já Tatiana cita apenas que seu irmão estudava para se tornar um animador e que sua família usou isso como incentivo para que ela também entrasse em uma graduação de Cinema e Audiovisual, o que mostra uma validação da família em se buscar por uma carreira nesse setor. No meu caso, as próprias condições de moradia e estudo também atravessaram a minha relação com o audiovisual. Morar em um condomínio de prédios com ampla área de lazer, durante a primeira infância, levou-me a uma comunidade de crianças que assistiam ao mesmo anime; ter acesso a uma pré-escola pública permitiu que eu compartilhasse o fascínio por uma novela infantil; a constante reestruturação do capitalismo e a ausência de políticas para a recolocação de trabalhadores industriais sem formação especializada, aliado à cultura periférica do interior paulista no que tange as famílias de pequenos comerciantes e a vida em bairro, permitiu-me um consumo mais individual de culturas infanto-juvenis específicas. Ainda, quando decidi trocar de

graduação, ter um parente dentro da indústria audiovisual também facilitou o processo de aceitação da minha família para a transição a esta carreira.

Já no âmbito da amizade, Liana cita as amigas que se tornam parceiras de audiência, enquanto Pedro fala das amigas que se divertem enquanto criam vídeos de forma descompromissada, Nincow não encontra amigos com quem compartilhar o seu hobby. Ainda, surge a importância de espaços como a escola, a videolocadora, o trabalho.

Até então, quase que um levantamento topográfico: o reconhecimento de diferentes relações, possibilidades, modos de viver e se relacionar tendo o audiovisual como ponto de referência. Curiosamente, pessoas com trajetórias tão distintas que chegaram a um mesmo curso de graduação em Licenciatura em Cinema e Audiovisual. E se fazemos este passeio, é por reconhecer a experiência enquanto algo que não é estanque, mas que pode se prolongar no tempo, fragmentar-se e criar conexões que não envolvem um contínuo temporal. Conexões que podem ou não aparecer nas próximas páginas. Este mapa também não se propõe exaustivo, sendo apenas uma visada, impressões de um contato com uma amostra. As relações possíveis a uma família como mediadora da relação audiovisual de uma criança ou adolescente não são apenas as citadas acima, como também não parecem constituir um padrão, que possa ser indicado como causa de uma relação intensa de uma criança com cultura audiovisual. O que temos até aqui são pessoas que entraram em graduações de Cinema e Audiovisual cujas famílias, amigos, contextos, dentro de suas narrativas de si, contribuíram, ou não, para essa decisão de carreira e vida. Trajetórias singulares, nas quais diferentes agentes desempenharam diferentes papéis de protagonismo ou coadjuvação.

Enquanto lidava com os diálogos produzidos sobre estes pontos, passei por um processo intenso de questionamento sobre a relevância de abordar esta relação pré-universitária com o audiovisual. Com o tempo, deparei-me com a dimensão de que a trajetória de vida audiovisual destas pessoas, comigo incluso, é algo que fez muito parte da vida delas, que muitas vezes foi um refúgio nas suas vidas. Faz parte de quem elas são.

Ao escolher cursar uma graduação em cinema, passei por este processo intenso de buscar por justificativas que solidificassem essa minha escolha. É como se tivesse que buscar no passado por uma “carteirinha” de fã do audiovisual. Para além de lidar com essa insegurança, com o tempo me deparei com a importância dos filmes, vídeos, novelas, videoclipes etc. que entraram em composição com o meu imaginário durante a minha vida. Aos poucos, passei a enxergar meus colegas na graduação em cinema como

indissolúveis dos seus objetos de estudo. O tempo todo, a cada conteúdo, estética, dentre outros aspectos abordados, percebi, talvez tardiamente, que tudo aquilo mexia com o que as pessoas são, em como elas se definiram e se mantiveram em pé com os filmes – e de como se mantiveram em pé até chegar na graduação em cinema.

4.2. A chegada na Licenciatura

A escolha de qual graduação ingressar não é sempre trivial. Muitas pessoas realizam esta escolha a partir de sonhos, afinidades e idealismos, às vezes com o apoio de parentes, às vezes a contragosto destes. Quando cursava Ciências Econômicas na Universidade Federal de São Carlos, curso implementado em um campus pequeno, o de Sorocaba, pude conviver com discentes da Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas. Ali já percebi os conflitos que havia entre os cursos, principalmente entre versões de Bacharelado e Licenciatura do mesmo curso, tanto nas esferas discentes, quanto em dimensões estruturais e de gestão educativa. Uma amiga, Larissa, vivia o conflito de não poder seguir o seu sonho, o de cursar Medicina, e de ter que substituí-lo por um curso de Biologia. Por sua vez, ainda se frustrou em ser admitida apenas no curso de Licenciatura, o que a fez repudiar inicialmente as disciplinas da área de Pedagogia e, constantemente sonhar em se transferir para o curso de Bacharelado.

Quando desisti de estudar Ciências Econômicas, o fiz com a decisão de estudar em uma Licenciatura. Não sabia qual curso faria, apenas que seria uma Licenciatura. Tive experiências com o terceiro setor que me levaram a ter essa convicção. Outras experiências, na esfera da arte independente, me levaram a pensar em cursos de Ciências Sociais ou de Artes. Quando soube da existência da Licenciatura em Cinema e Audiovisual, não hesitei e elegi esse curso como a minha meta de ingresso. Na época, eu julgava que não tinha aptidão para as outras Artes, além de encarar este curso como inovador e, portanto, com grandes possibilidades de realizar um trabalho interessante e potente no setor educativo.

Quando entrei na Licenciatura em Cinema e Audiovisual, essa era uma das primeiras perguntas realizadas em cada disciplina: por que cada um escolheu entrar em uma graduação em Cinema? Para a minha surpresa, apenas eu, e mais um colega, citamos que preferimos ingressar no curso de Licenciatura. Todas e todos os outros citaram que só ingressaram na Licenciatura por não terem obtido a nota necessária para ingressar no Bacharelado. Alguns tinham um discurso mais rígido sobre no semestre

seguinte trocar para o Bacharelado; outros diziam que estavam com dúvidas e esperariam o primeiro semestre se desenrolar. Era o caso de Liana:

Rafael: Você viu a licenciatura com a sua mãe?

Liana: É, eu vi e eu fiquei assim, nossa eu gosto dessa coisa de ser professora, eu gosto muito de cinema, sei lá, não conheço, vamos dar uma olhada. A gente olhou a grade, achou interessante. Tinha a grade também no sistema da UFF e minha mãe aconselhou, “olha mesmo que você não quiser, acho que é a melhor coisa que você tem que fazer, se você quer ir para UFF, já vai para UFF, já faz o curso. Você já vai ver o bacharelado como é, pega optativa, no bacharelado e daí você já vê, você tenta de novo o Enem e passa para o bacharelado, faz uma transferência se você quiser, e vai conhecer o curso da licenciatura, vê qual que é”. Aí eu tipo, “beleza porque eu não queria ficar na escola mais”, e aí eu fui. Já no primeiro mês eu tava gostando muito do curso de licenciatura e eu já estava muito amiga do pessoal do bacharelado e achava o curso deles pior, a gente conversava e eles estavam tendo aula de Realidade Socioeconômica e Português e a gente estava tendo aula de História do Cinema Mundial já com o Fabián e aí eu tava tipo assim, “nossa a gente tá muito tipo, mais na frente”. (ANEXO I, pag.123)

Rosa era da turma anterior à minha. Ela cita que também é uma das pessoas que escolheu a Licenciatura, inclusive desistindo de uma graduação de Bacharelado para ingressar nela.

Rosa: (...) eu tava terminando [a graduação em Cinema em uma universidade privada]. Eu sempre pensei em tipo o cinema dentro da escola, e a minha monografia seria sobre isso dentro da Estácio, e aí eu estava pesquisando em 2012 e fiz o vestibular para licenciatura já sabendo que eu queria aquilo, eu quero dar aula de cinema, eu quero fazer com que as pessoas gostem da arte que a gente produz no nosso cinema, apresentar um cinema que fosse possível para elas, foi aí que eu descobri o curso de licenciatura de cinema e fui fazer o vestibular para ser. (ANEXO III, pag.159)

Porém, apesar de não ter escolhido a Licenciatura, muitos dos meus colegas ingressantes pareciam ter muita certeza de seguir em uma graduação em Cinema e Audiovisual. De certa forma, lembro da paixão de cada um por esse objeto de estudo e pela possibilidade de trabalhar com a criação de filmes. Todos tinham seus diretores e diretoras favoritos, seus filmes de cabeceira. Nincow é uma dessas pessoas que tinha uma relação romântica com o Audiovisual, como ele mesmo diz:

Nincow: Então quando veio a ideia [de estudar] cinema, tudo começou a fazer muito sentido, pode parecer extremamente romântico. E eu quero muito deixar isso assim, que é, e esse romantismo ainda me segura muito, muito no cinema (...). Eu desenhei muitos gibizinhos, e os filmes que eu consumia muito, porque eu nunca tive câmera, eu nunca tive nada, então essas coisas estavam muito distantes de mim. (...) Eu fui pra Niterói achando que eu estava indo pra Hollywood brasileira, eu tava indo pra Hollywood brasileira, que eu ia conhecer vários famosos e ia fazer várias produções porque é Rio de Janeiro, Projac, tudo próximo

uma coisa da outra. Tanto é que na primeira semana, primeira ou segunda semana do nosso semestre, a Letícia Spoladori e outro ator super global, os dois foram lá assim. (...) eles andaram ficaram o dia inteiro no incompreensível (18'14) e aí eu falei: é exatamente isso que eu estou querendo, e eu queria ser o diretor, eu achava que eu ia ser diretor, roteirista ou produtor do rolê assim. (ANEXO IV, pag.177)

Ao refletir sobre essa questão, motivado também pela concepção de Cartografia Sentimental de Sueli Rolnik, passei a hipotetizar se essa relação prévia entre a pessoa e Audiovisual, antes de entrar na Graduação, e também o que a motivação a e trará no curso, seriam questões que de alguma forma poderiam influenciar em sua trajetória no curso. Ou seja, que suas experiências anteriores com o Audiovisual poderiam dialogar com as experiências durante a graduação.

Uma das dimensões destas experiências que dialogam com o período pré-universitário poderia envolver a questão das expectativas e motivações que levam uma pessoa a uma graduação. Estas afetariam as experiências que ela pode ter durante e após a graduação? Alguns caminhos no horizonte: a motivação se confirma, se frustra ou não houve uma motivação significativa. E em um curso de Cinema, a principal expectativa envolve fazer filmes.

Eu pertenci à segunda turma desta graduação. Fomos recebidos por uma turma de estudantes, veteranas e veteranos, e logo que dizia ser da Licenciatura recebia comentários diversos sobre tal escolha. Muitos perguntaram se eu continuaria no curso, inspirados nos relatos de estudantes da primeira turma que estavam deprimidos com uma perspectiva imposta sobre o licenciado em Cinema e Audiovisual: a de que ele não faz filmes. Desde o começo da calourada me mantive certo de que não existe regras sobre a atuação artística e profissional de licenciados e licenciadas no mercado audiovisual, de que nenhum educador limitaria meu potencial criativo, ainda mais ao propor tal prerrogativa perante uma profissão que até então não era institucionalizada. Tal discussão se estendeu durante o primeiro semestre da graduação, recheado de conversas acaloradas sobre o papel da prática cinematográfica dentro da formação do educador audiovisual.

Algumas das principais polêmicas que surgiram nesse período foram: a ausência no currículo da Licenciatura de disciplinas dedicadas a cada setor da área técnica e do saber audiovisual (como roteiro, fotografia, som, direção de arte, montagem etc.); a ausência de uma definição evidente sobre como as disciplinas dedicadas à experimentação audiovisual deveriam abarcar toda a criação audiovisual; a tentativa de

implementar programas diferenciados das disciplinas que eram igualmente ofertadas para bacharelado e licenciatura; disciplinas do bacharelado que não aceitavam estudantes da licenciatura com a justificativa da falta de vagas; ausência de disciplinas optativas sendo ofertadas no período noturno; o comportamento de docentes que reduzem a perspectiva educativa à produção de vídeo educativo; o comportamento de docentes que não estão abertos a questionar os programas das próprias disciplinas; o papel de atividades práticas dentro de programas de disciplinas da Licenciatura.

Em meio a todas essas discussões que permeavam as disciplinas, logo no fim do primeiro semestre de minha turma, houve quem abandonasse o curso e, quem passasse no vestibular de meio de ano para ingressar no bacharelado. Este cenário ocorreu principalmente com as duas primeiras turmas da Licenciatura. São turmas com um baixo número de egressos, estudantes que continuaram no curso apesar das inseguranças, conflitos e precariedades, estudantes que muitas vezes participaram de disciplinas com menos de dez colegas.

Entrar em uma graduação que não é tradicional exige no egresso uma certa abertura, uma certa coragem. Envolve assumir que não há uma única forma para fazer algo, que é necessário se implicar na construção dos processos, instituições, metodologias. Entrar em um curso como uma Licenciatura em Cinema e Audiovisual é reconhecer que não há apenas um caminho. Assim, apesar das expectativas quanto aos cursos e ao próprio imaginário do que é cursar, se formar e trabalhar com Cinema e Audiovisual, o que motivou cada pessoa a permanecer na Licenciatura? Como essa questão pode dialogar com a nossa busca por diferentes perspectivas de Educação Audiovisual?

Pedro também se matriculou na Licenciatura por não ter sido aprovado para ingressar no Bacharelado. Seu plano era o de participar novamente do processo seletivo e tentar ingressar no Bacharelado no semestre seguinte. Porém, com ele e com outras pessoas, como Liana, o cenário foi revertido, continuaram na Licenciatura, e dentre os muitos critérios que utilizaram para tomar tal decisão estava o de ter conseguido uma bolsa de extensão ou de iniciação a docência logo na primeira metade do curso. Ou seja, passaram a receber uma bolsa para contribuir com processos de educação audiovisual em escolas, através de convênios entre a universidade e a Educação Básica. Pedro e Liana citam que caso se desmatriculassem da Licenciatura, perderiam a bolsa.

Liana: (...) E aí logo no final do segundo semestre teve aquela seleção para o Ecine, e aí passou eu, você e o Lucas. E aí eu fiquei assim, ah uma bolsa da licenciatura e ao mesmo tempo teve a chamada do meio do ano e eu passei no bacharelado. E aí assim ou eu ia para o bacharelado...

Rafael: E perdia a bolsa.

Liana: E perdia a bolsa, ou eu ficava na licenciatura que eu estava achando mais pra frentex (sic), as disciplinas melhores, e ficava com a bolsa. (ANEXO I, pag.110)

Inclusive Pedro e Liana mantiveram interesses e relações tanto com a criação fílmica, quanto com o curso do Bacharelado. Eles efetivamente se matricularam em diversas disciplinas, participaram de sets de filmagem etc, ao menos em boa parte de suas passagens pela graduação. A trajetória de Liana envolve sua participação em diversos sets de filmagem junto às turmas do bacharelado no início de sua graduação. Aos poucos ela se afastou dos filmes e passou a se engajar cada vez mais com processos educativos.

Liana: No bacharelado, eu fiz os filmes no bacharelado e eu achava assim, hierárquico, achava assim que eles não paravam para conversar sobre os filmes (...) se a galera acha que o diretor está fazendo uma escolha errada, se acham que o diretor está sendo autoritário, eles não reclamam, não falam nada, só fala depois, mal da pessoa por trás. E eu ficava assim, nossa que dinâmica é essa? (ANEXO I, pag.111)

Pedro dialoga com Liana nesta questão. Após realizar diversos filmes com seus amigos de graduação, ele leva essa perspectiva de criação entre amigos, de diversão mediada pelo filme para a sala de aula. Em nossa conversa, ele cita que passou a enxergar na sala de aula o seu desejo de participar de processos de criação fílmica. O desejo em fazer filmes, portanto, é canalizado para suas práticas de ensino-aprendizagem.

Tatiana também manteve uma relação com a criação artística, mas dentro de uma outra trajetória, pois o que a interessava era, principalmente os processos criativos ligados ao Corpo. Assim, ela encontrou muitos pares e focos de interesse nas disciplinas e projetos do curso de Bacharelado em Artes da UFF, tendo participado inclusive de diversas montagens teatrais a partir do trabalho de Luigi Pirandello.

Rafael: O que fez você atravessar o curso efetivamente, não desistir?

Tatiana: (...) Assim, não sei, de perceber como é importante o cuidado com essas mediações, com esses processos, de como a gente pode realmente acessar alguma coisa ali, potencializar alguma coisa com dispositivos que fazem sentido naquele momento. Como realmente são processos que transformam. Eu acho que o cinema – e ter essa união entre cinema e licenciatura foi muito potente para pensar isso, essa potência entre uma criação que é subjetiva e através da

imagem, que é uma coisa muito presente, mesmo hoje, que perpassa tudo. (ANEXO II, pag.153)

Essa questão de enxergar sentido no fomento de processos criativos, de contribuir ativamente com processos de subjetivação dentro da educação aparece também em uma outra dimensão: a da própria experiência destes graduandos e graduandas com o curso de Licenciatura em Cinema e Audiovisual. Muitas das pessoas com as quais dialogamos falam de uma certa postura ativa de suas turmas, iniciativas em prol de uma certa noção de participação dentro da própria graduação e disciplinas. Lembro de propormos com certa frequência os rumos que desejávamos para o curso, quais abordagens desejávamos para as disciplinas, que tipo de trabalhos gostaríamos de realizar ao fim de cada semestre. De certa forma, um desejo de participação, de implicação, de não passar por uma graduação como cliente, como um estudante passivo, mas de propor, negociar, construir. Liana cita essa postura:

Liana: É. Eu acho a licenciatura muito mais intensa, ou pelo menos as duas primeiras turmas, que era com quem eu tava mais envolvida. Eu achava que a gente era muito mais intenso e a gente questionava tudo, até de um jeito irritante, mas a gente questionava tudo e isso era tão gostoso (risos). Isso me fez, assim, “nossa, a educação, a gente questiona tudo!” (...). Tipo, o curso não tem professor, tem disciplina que não acontece e a gente tinha que ficar incomodado o tempo todo, reclamando o tempo todo. Não é só porque a gente era chato, é porque a gente tinha que cobrar, a gente tinha que inventar. (ANEXO I, pag.112)

Nincow também dialoga com essa questão, além de citar a importância da criação de um certo sentimento de comunidade entre os estudantes, comunidade que reivindicava por uma abertura nas concepções que envolviam a nossa formação. É como se os estudantes também se guiassem por si próprios e se afirmassem quanto às perspectivas e referências que não encontravam na graduação.

Nincow: Principalmente nas três primeiras turmas de licenciatura era muito forte [a reflexão sobre] o papel do cinema na educação da pessoa, não na educação instituição, na educação da pessoa, na formação dela. (...) Eu nunca vou esquecer uma parada que você disse, (...) você usou Os incompreendidos como exemplo, (...) que você falou que o garoto era um garoto que não se encaixava naquele mundo, naquela França que ele tava e ai nisso ele fugia para o cinema, ele fugia para o cinema. (23'47)

Rafael: Ele fugia da escola para o cinema. (23'48)

Nincow: Isso, e era um escape, que um grande medo que você tinha era que se ele se encaixasse na escola ele falharia como uma potência. (...) essas colocações, essa frases, essas reflexões mesmo assim, que muitas vezes doía em vários professores, e doía também em muitos alunos porque a gente chegou tendo que se reafirmar muito (...)

Rafael: Até para se reafirmar, para conseguir ficar ali né. (24'54)

Nincow: Sim, então... e numa época em que o Reuni trouxe muito aluno pobre, inclusive para cinema, trouxe aluno... e essa discrepância... (25'10)

Rafael: Que os professores não estavam acostumados a trabalhar, né. (25'12)

Nincow: Não estavam acostumados, foi chocante, foi chocante naquela época os professores não estavam nem acostumados com alunos que consumiam série. Hoje a gente até tem professores que são contratados, que consomem mais séries do que filme, mas a gente tinha professor que não entendia como aluno de cinema consumiam mais séries... (ANEXO IV, pag.179)

Rosa também cita a importância de outras comunidades de estudantes para a sua formação universitária, o que também a levou a questionar problemas institucionais, principalmente quanto a ausência de pessoas pretas na instituição e o estudo do cinema negro nos programas das disciplinas.

Eu também encontrei grupos de estudantes que me ajudaram a lidar com meus anseios que não eram necessariamente atendidos pelos programas das disciplinas. O grupo principal que me acolheu foi o em torno do Festival do Chorume, movimento independente que criava vídeos experimentais, com poucos recursos e os exibia em sessões que se misturavam com festas. Os Festivais do Chorume exibiam todos os vídeos que eram inscritos em suas edições, o que encorajava as pessoas a submeterem seus experimentos, seus vídeos criados descompromissadamente, o que nos colocava em contato com obras muito singelas, independentes, sem compromissos com regras ou teorias rígidas.

Esta questão do acolhimento, da identificação própria da comunidade que se apoia, também é encontrada na relação entre os estudantes e alguns professores. Dentro dos diálogos realizados, é recorrente a figura da coordenação do projeto como uma pessoa que acolhia e incentivava os estudantes a continuarem na Licenciatura, a buscarem por seus caminhos dentro do curso.

Liana: E aí eu falei isso com a Eli, a gente tinha acabado de se conhecer e tava assim e eu incompreensível quanto bacharelado, eu tô, tipo, na dúvida, quero fazer filme mas eu tô gostando muito do curso e eu passei aqui e tal, e ela ficou com aquela conversinha assim e ela meio que me seduziu, ah não sei o que papapá (sic), e eu fiquei, e quanto mais tempo eu fui ficando na licenciatura, mais eu fui me encantando, eu fiz os filmes com o. (ANEXO I, pag.110)

Nincow: o PIBID veio em uma época em que eu ainda tinha medo de ser professor, ainda tinha medo de querer dar aula, e a Liane via muito potencial (...) na gente né, e ela se insistiu muito que muita gente se inscrevesse, e aí eu decidi me inscrever, eu podia tentar o desenvolvimento acadêmico ou PIBID, eu preferi o PIBID. (ANEXO IV, pag.180)

Tal aspecto de implicação e construção, citado por Tatiana e Liana, soma-se às bolsas, às comunidades acolhedoras e ao apostar no viver as potências da relação Educação/Audiovisual como grandes contribuições para a permanência destes estudantes na Licenciatura. A subsistência e a experiência – aqui dotada do sentido de participação, implicação, processualidade – emergem como elementos motivadores, contribuições à permanência, suporte para a visão de presente e de futuro. Corroboro com essa perspectiva. Quando saí do Ensino Médio meus pais me pediram que prestasse o vestibular para um curso na cidade em que morávamos, por não terem condições de me sustentar em outra cidade. Após viver a Universidade Pública brasileira no início da década de 2010, percebi que era possível conseguir bolsas durante uma graduação. Quando escolhi estudar na Licenciatura, sabia que era possível conseguir bolsas de extensão, pesquisa ou iniciação à docência, além de poder trabalhar durante o dia, pois o curso era noturno. Ainda, tinha o interesse de participar ativamente de processos sociais que visassem a construção de uma sociedade justa e igualitária. Cheguei na Licenciatura munido de experiências com o movimento estudantil, com ONGs, com coletivos artísticos, o que me fazia enxergar o trabalho nas escolas como o de construção estética, política e ética – seja nos processos de extensão ou de iniciação à docência. Esta atitude também transbordou para a própria vivência universitária.

4.3. O PIBID na trajetória de licenciandos/as em Cinema e Audiovisual

Encontramos um ponto de fuga nas disciplinas, programas como o PIBID e projetos de extensão que nos aproximavam da prática docente. Estes projetos eram a possibilidade de nos mantermos financeiramente dentro de uma graduação, onde poderíamos construir ações a partir das perspectivas que desejavamos para a Educação Audiovisual, bem como nos aproximar da escola e de um certo dever social de contribuir com a sociedade. Havia as disciplinas de estágio docência, nos últimos quatro semestres de nossa grade, mas também havia os projetos com e sem auxílio financeiro, projetos que nos colocavam na sala de aula, como educadores e educadoras. Havia projetos como o *Inventar com a Diferença* ou o *Imagens em Movimento*, projetos estruturados por suas próprias metodologias, dentro dos quais nós, licenciandos e licenciandas, trabalhávamos dentro de seus limites conceituais. Houve outros projetos, como o ECINE e o PIBID Cinema, que não tinham uma metodologia de ensino definida, mas focavam no desenvolvimento dos estudantes de graduação, para que eles e elas pudessem

desenvolver suas próprias metodologias, ou mesmo implementassem as metodologias de outros projetos.

O “PIBID Artes Visuais – Cinema”, o projeto deste último grupo que durou mais tempo, quatro anos, de 2014 a 2018, sendo implementado em três escolas públicas de Niterói/RJ nesse tempo, foi coordenado por uma professora do Departamento de Cinema e Vídeo da Universidade Federal Fluminense. O projeto contava com duas educadoras de ensino básico como supervisoras e doze bolsas para estudantes da Licenciatura em Cinema e Audiovisual, que depois se tornaram onze. Todos estas bolsas eram preenchidas através de uma consulta pública com a avaliação e participação de uma banca. As duas primeiras escolas a participarem do PIBID foram a C. E. Raul Vidal (CERV) e o C.E. Guilherme Briggs (CEGUIB), dentre as quais o grupo de licenciandos e licenciandas bolsistas se dividiram para atuar como bolsistas de iniciação à docência. As duas professoras do Ensino Básico selecionadas para serem supervisoras eram da área de Artes, uma de cada escola. Em 2016 o PIBID Cinema saiu do CERV e passou a atuar no Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI), também com uma professora de Artes do Ensino Básico a assumir a supervisão.

Quando este projeto foi implementado, havia apenas três turmas na Licenciatura em Cinema, a mais antiga delas no quinto período. O PIBID Cinema foi implementado ao mesmo tempo que a primeira oferta da disciplina de Pesquisa e Prática de Ensino.

Liana: Então era um bando de gente que não tinha feito [estágio-docência]... que não tinha dado aula de cinema ainda, mesmo quem já tinha uma licenciatura anterior como o João e a Luana, eles não tinham dado aula de cinema naquele contexto, de escola e tudo. (ANEXO I, pag.110)

De um lado institucional, a implementação do PIBID Cinema contribuiu tanto para a permanência dos estudantes no curso, como foi uma forma de permitir a experiência da relação universidade-escola, uma forma de gerar um acúmulo de experiências e saberes, até tendo em vista a implementação das disciplinas de estágio docência. O PIBID Cinema foi uma primeira oportunidade para explorarmos as diferentes formas de se relacionar com uma escola, de nos apresentarmos enquanto uma graduação para uma escola, até em termos legais. Exatamente por não ser uma disciplina curricular do Ensino Básico, com o PIBID pudemos nos apresentar enquanto área do saber para a comunidade escolar. Tínhamos a vantagem de as escolas já conhecerem o PIBID através de outras áreas do saber. Naquele momento, julgamos que o necessário era apresentar a

especificidade de nossa atuação. Assim, em ambas as escolas, parte dos bolsistas de iniciação à docência optou por realizar uma mostra de Cinema e Audiovisual para as escolas, ideia que surgiu nas primeiras reuniões de planejamento entre os estudantes de iniciação à docência.

Liana: No CEGUIB a gente entrou e tipo... já que a gente não entra para assistir aula como é que a gente entra? E a gente pensou, vamos fazer uma mostra. Então já é uma coisa diferente, porque nos PIBIDs geralmente a pessoa entra para assistir aula e a gente teve que pensar como que a gente seduz o colégio para o audiovisual, a escola inteira, como é que a gente faz eles entenderem o que vai ser o PIBID? Então a gente teve que fazer uma Mostra [de cinema], propor, para a gente conhecer os alunos na amostra, conhecer a escola na amostra. Então a gente fez a Mostra de cinema e teve quatro sessões, três ou quatro, então a gente fez curadoria dos filmes e passou para o colégio, e foi assim que a escola soube que existia a gente. (ANEXO I, pag.117)

Já na E.E. Raul Vidal, as primeiras tentativas de realizar uma mostra foram frustradas. A atividade foi desenvolvida em um contraturno, o que não garantiu a adesão dos estudantes. Em um segundo momento tentamos realizar outro tipo de atividade de exibição, como um cineclube regular, onde enfrentamos outro problema.

Nincow: Só que depois começou a virar uma sessão cinema da própria escola, que os professores não queriam dar aula e queriam deixar os alunos, que ficava o professor aos berros com os alunos, chegou a ter uma situação que uma aluna foi humilhada, a gente se sentiu mal, foi aí que a gente falou: a gente não vai mas fazer isso, não pra esse professor levar aluno, pra ficar humilhando aluno dentro do... sabe, ao invés de ficar dando aula. (ANEXO IV, pag.187)

Esta relação entre um projeto de extensão ou iniciação à docência e uma escola é de constante construção. São relações que lidam com as práticas audiovisuais e o imaginário sobre o audiovisual na educação que já atravessam as escolas, o que abre brechas para trabalhos potentes e transformadores, mas também para desentendimentos e conflitos. O audiovisual é muito desejado nas escolas. De certa forma, há um entendimento de que ele dialoga com os estudantes, que ter o audiovisual em sala de aula é uma forma de captar a atenção dos estudantes. Porém, com o tempo percebemos alguns riscos a que estávamos submetidos. O caso da Mostra representa uma situação das mais recorrentes, o que envolve o principal imaginário que circunda a relação escola/audiovisual: a de que a exibição de filmes é uma substituição às aulas. Ainda, havia a preocupação de que não substituíssemos a atuação dos professores supervisores com suas turmas – não poderíamos dar aulas no lugar deles. Por fim, um outro risco à implementação do projeto são os diversos desejos, projetos e iniciativas que diversos

membros da comunidade escolar possuem. Nesta linha, um professor pode surgir e solicitar apoio em um projeto ao qual ele não dimensiona o volume de trabalho efetivo para implementá-lo, ou membros da gestão escolar podem solicitar apoio na captação de imagens e vídeos de eventos e cerimônias do colégio, atividades que fugiriam do objetivo do PIBID: estimular a iniciação à docência. Ainda, sua implementação depende do próprio ambiente institucional. No CERV, por exemplo, lidamos com um contexto bastante problemático:

Nincow: A gente entrou numa escola extremamente conturbada, eu não sei se você vai entrevistar outras pessoas do Raul Vidal mas foi uma escola completamente conturbada, que no nosso prazo foram 4 diretores, e em 6 meses foram 3, em 6 meses foram 3 diretores, sendo que uma delas foi exonerada, então sabe, era uma escola onde que os professores não conseguiam conter a demanda dos alunos, então tinha aluno que tinha que ser mandado embora da escola porque não tinha professor suficiente para dar aula naquele dia, teve aluno que teve basicamente por um semestre inteiro, não teve aula de português, então era uma escola muito conturbada, que tava passando por uma reestruturação. (ANEXO IV, pag.181)

Com contextos diferentes e estudantes de iniciação à docência diferentes, em cada uma das duas primeiras escolas participantes, o PIBID Cinema seguiu caminhos distintos. No CEGUIB, após a implementação das Mostras iniciais, um grupo conseguiu implementar a oficina “A Hora do Cinema”, uma atividade no contraturno escolar que durou os quatro anos de implementação do PIBID Cinema.

Já na CERV, foram diversas as tentativas de implementar atividades com o audiovisual na escola. Com o fracasso das mostras e cineclubes, seguimos para a realização de atividades na aula de Artes conduzida pela professora supervisora, sempre com certa irregularidade na frequência e sequência das propostas. Ainda, outros professores do colégio chegaram a nos procurar para realizar parcerias. Firmamos uma delas com um professor da área de História, que era o supervisor do PIBID da área de História no colégio.

Nincow: Agente chegou e eles estavam trabalhando numa parada e o professor tava tão encantado em poder trabalhar com cinema, que ele começou a atropelar o que eles estavam trabalhando [no PIBID História] (...). A gente chegou com uma proposta, o professor queria que a gente fizesse mil e uma coisas que ele queria fazer e, depois de 4 semanas uma aluna [do PIBID História] sentou com a gente (...) e falou: “não, é porque a gente tava fazendo isso” (...) e aí começou a cair a ficha (ANEXO IV, pag.188)

Éramos um grupo muito ativo, com muita vontade de fazer. Não aceitávamos que o PIBID fosse um espaço apenas para assistir passivamente a prática docente no Ensino Básico, até porque não havia professores da nossa área do saber. Era um desejo compartilhado entre todos nós, o de entrar com o Cinema e o Audiovisual na escola e contribuir ativamente para que as ações tivessem características típicas dos nossos desejos e teorias.

Liana: Para mim foi muito importante porque dentro daquilo que a gente falou da construção da licenciatura, de que a gente tem que ser autônomo para ser professor, foi o momento que eu pude mais experimentar isso, assim e que me empoderou. Eu conseguia virar para as pessoas e falar tipo, sabe você sentia que você dava aula, e que você conseguia se relacionar com as pessoas, com as crianças, e que você conseguia criar coisas novas, então é um sentido que nem todo mundo consegue ter, porque no nosso PIBID, a gente se sentia criador, porque mesmo quem no início tinha dificuldade de fazer, em algum momento fazia alguma coisa que você criou, você que pensou. Então você falava assim, aquela atividade eu que fiz, eu que fiz daquele jeito, sabe? (ANEXO I, pag.121)

Portanto, o PIBID Cinema foi, ao mesmo tempo, um grande laboratório para explorar as diferentes formas em que o Audiovisual pode habitar a escola, e uma escola para os bolsistas de iniciação à docência em suas trajetórias para se tornarem educadores.

Tatiana: Um ponto de fuga, e um ponto de fuga de ver que aquilo podia acontecer de fato, um ponto de prática mesmo, vendo o PIBID enquanto um ponto de prática, tem o curso, tem o PPE, mas o PIBID enquanto uma possibilidade de realmente ver se o que a gente está pensando faz sentido numa prática, se consegue todos os recursos para aquilo, sabe. (ANEXO II, pag.148)

Dentro desta perspectiva sobre as contribuições do PIBID Cinema para a formação docente dos estudantes bolsistas, também surgem questões e problemáticas que o projeto ajudou a dar vazão, para além da prática docente na sala de aula. Cabe pontuar que o PIBID esteve presente na trajetória de alguns destes estudantes por mais da metade de seus períodos na graduação. No caso de Nincow, por exemplo, o PIBID atuou na sua relação com a própria instituição Escola.

Nincow: Então o PIBID ele começou, ele veio numa questão muito engraçada porque o PIBID veio em uma época em que eu ainda tinha medo de ser professor, ainda tinha medo de querer dar aula, e a Liane via muito potencial. (26'38)

Rafael: Por que você tinha medo? (26'39)

Nincow: Porque eu tinha medo da escola, eu tinha medo da escola (...) eu me sentia como o Ninconw de 15, 14,13 anos prestes a sofrer um empurrão, ter a calça abaixada, a levar um tapão ou qualquer coisa de violências verbais e físicas

que eu passei por todo meu ensino fundamental até meu ensino médio assim. (ANEXO IV, pag.174)

Essa forma de perceber a escola reaparece em outros momentos do diálogo com Nincow. Ele diz que esse medo da escola também era um medo da hierarquia e de como as escolas são estruturadas. “(...) tanto é que eu não queria nem ser chamado de professor (...)”, ele diz. Esta linha de reflexão surge em outro momento da conversa, quando falamos das práticas de estágio que ele realizou no fim do curso, principalmente as associadas às ocupações de escolas em 2016.

Nincow: (...) quando eu fui dar aula, em escolas ocupadas que o PIBID estava prestes a acabar, a experiencia foi completamente diferente, isso não é o central da conversa aqui, mas eu não conseguiria dizer a minha experiencia dando aula, a diferenciação do PIBID, das aulas que eu entrei, com as escolas ocupadas, sabe. (...) mas ter feito, o PIBID me ajudou a entender que quando eu entrei em uma escola ocupada, aquele Nincow que ficava com medo(...), sumiu assim, porque nas escolas ocupadas as dinâmicas mudaram completamente. (ANEXO IV, pag.185)

O PIBID Cinema também foi um espaço para exercitarmos as próprias relações de trabalho, ser professor e colaborar enquanto educadores. Como boa parte das proposições também ocorreram no contraturno escolar, e não dentro do horário da disciplina de uma professora, muitas vezes essas negociações também deixavam de envolver o supervisor docente. Assim, boa parte das práticas eram vislumbradas e propostas pelos próprios bolsistas, que, agrupados, negociavam entre si. São processos de intensa troca, diálogo, trocas, e que muitas vezes poderia acabar em uma necessidade de rearranjar as parcerias.

Este processo de convergência e conexão entre as pessoas é a experiência compartilhada, é quando as pessoas estão atentas aos processos transindividuais, quando conseguem se implicar nos processos que atravessam um mesmo grupo. Porém, não se trata de processos que excluem a divergência. Trata-se de uma convergência que acolhe a divergência. Os movimentos divergentes compõem a convergência, colaboram para a experiência coletiva.

Durante o PIBID trabalhei com duas pessoas, Yuichi e Nincow, sendo que a parceria com Nincow foi a que durou mais tempo, dois anos. Em termos de audiovisual, eu e Nincow tínhamos grandes diferenças. Em um dos relatórios apresentados para a Coordenação Geral do PIBID-UFF, escrito em 2015, ele diz:

Nincow: Sempre que digo que desenvolvo trabalhos e projetos em parceria com o Rafael Romão, todos tem, em algum grau, uma opinião, que geralmente fica em opostos de reações: uns ficam assustados e indignados, como se fosse algo impossível, outros ficam excitados e fantasiam como seria a dinâmica de duas figuras distintas encabeçando duas turmas. (ANEXO IV, pag.184)

Enquanto eu estava interessado por variadas formas de audiovisual, diferentes suportes e estéticas, Nincow demonstrava um grande interesse pelo cinema hollywoodiano, de grandes estúdios, de linguagem clássica. Eu sempre o considerei como uma pessoa leve, fácil de trabalhar, enquanto provavelmente ele me via como alguém tenso, ansioso e com tendências a atropelar o seu trabalho. Em retrospecto, avalio que no primeiro ano de implementação do PIBID seguimos bastante pelos caminhos indicados por Nincow. Criamos diversas exposições em contraturno escolar para exibir filmes para os estudantes. Dentre eles, estavam programados filmes que eu julgava terem qualidades pedagógicas, serem experiências interessantes e de linguagem acessível para os estudantes. Já Nincow selecionou filmes que eram de sua afetividade, filmes que lidavam com a linguagem clássica e que eram aceitos por uma grande parcela dos fãs de cinema.

27 de agosto de 2014 às 13h30: exibição de “Uma história de amor e fúria” (Luiz Bolognizi, Brasil, 2013, 98 min., 12 anos, animação, dublada);
03 de setembro de 2014 às 13h30: exibição de “Quem quer ser um milionário?” (Danny Boyle, RU, 2008, 120 min., 12 anos, ficção, legendada);
10 de setembro de 2014 às 13h30: exibição de “Jogo de Cena” (Eduardo Coutinho, Brasil, 2007, 105 min., LIVRE, dublada);
17 de setembro de 2014 às 13h30: exibição de “Clube dos Cinco” (John Hughes, EUA, 1986, 97 min., LIVRE, legendada).

Lembro de conversarmos bastante nas reuniões de orientação sobre como não queríamos reafirmar nas escolas uma divisão de trabalho hierárquica, característica da produção audiovisual industrial. Eu, pessoalmente, também trazia estas reflexões para as relações de trabalho dentre nós, estudantes bolsistas. Na época eu já me reconhecia enquanto uma pessoa que tinha dificuldades para trabalhar em grupo, percepção reafirmada após anos de trabalhos escolares com turbulências. Estava disposto a me transformar quanto a estes pontos, mas a impressão que eu tinha é a de que eu sempre falhava neste aspecto, o que o fazia sendo autoritário ou não respeitando o tempo de cada um. Talvez estivesse muito apegado aos fracassos.

Nincow: E ai eu queria pontuar que a minha relação com os alunos, a nossa dinâmica funcionava porque você vinha com as ideias, (...) e se não fosse você estruturando as minhas aulas seriam uma bagunça, e eu tinha que ter plena ciência disso, porque eu sabia que as nossas aulas funcionavam porque a nossa

dinâmica era diferente, quando a gente entrava em uma sala de aula e precisava aplicar, eu entrava muito mais como uma pessoa íntima dos alunos, e isso funcionava para a gente, funcionava, os alunos me viam nessa pessoa (...) quase como se facilitar o trabalho deles e criavam essa ideia de amizade né, e que a própria dinâmica não funcionaria se não tivesse aquilo, entende. (ANEXO IV, pag.184)

Tatiana cita a importância de encontrar parceiros e parceiras, pessoas com quem os interesses possam convergir, mesmo na atuação complementar diante de uma prática que exige pessoas de diferentes perfis.

Tatiana: Com a Rosa foi importante, acho que foi muito melhor do que estar sozinha, acho que potencializou, ela me potencializou e eu potencializei ela (...) Mais confiante de ver aquilo enquanto um projeto mesmo, porque as vezes quando a gente está sozinha não consegue enxergar um projeto claro sólido, acho que você estando com outra pessoa e debatendo, e aí no processo de formação educacional mesmo, de você ter uma outra pessoa para debater sobre aquilo e compartilhando pensamento, nossa como foi isso para você enquanto educadora, foi difícil, foi fácil, acho que foi essencial, na verdade estar numa dupla para debater sobre o que aconteceu. (ANEXO II, pag.147)

Nos relatos de Nincow e Tatiana é citada essa relação complementar, de pessoas que possuem diferentes habilidades, competências e referências e se apoiam na implementação de um projeto. Ainda, o PIBID Cinema funcionava de uma forma a estimular que as pessoas desenvolvessem suas práticas dentro de seus interesses, o que torna central a questão da convergência de estratégias, métodos e desejos durante a implementação do projeto.

Rosa pontua que o PIBID possuía uma relação com a escola distinta da que as disciplinas de estágio costumam ter:

Rosa: Porque dentro da PPE [disciplina de estágio] também era uma questão de projeto, você apresentar o projeto, mas havia a possibilidade do colégio dizer não. No PIBID não (risos), a gente chegava lá e falava vai ser assim, não havia um questionamento direto com a gente, da direção e isso nos dava uma liberdade e autonomia que eu acho muito difícil a gente ter... (...) foi uma experiência que eu gostaria de ter mais vezes assim, acho que todo mundo da licenciatura tinha que passar pelo PIBID, independente de bolsa e tal, era uma experiência que acho que dá uma bagagem pra gente enquanto profissional hoje, formado que talvez essa galera que vai vir não tenha, e é lamentável isso pra mim. (ANEXO III, pag.170)

Essa relação de liberdade com os rumos das práticas de ensino-aprendizagem envolvia o fato de o cinema e o audiovisual não terem um espaço definido a priori na escola. Embora esteja dentro do conteúdo previsto para a disciplina de Artes, a

polivalência que é imposta aos professores desta disciplina não garante que o Audiovisual seja trabalhado dentro das disciplinas.

Liana: A sensação que eu tinha, claro que isso é péssimo, mas a sensação que eu tinha era que não tinha que dar satisfação para ninguém (risos), porque a única coisa que era importante para mim era a responsabilidade de ir, a gente ia e tá lá, a gente estar lá na hora, era uma responsabilidade né, estar lá com aquelas crianças, cuidar delas, se importar com elas e tá lá. (ANEXO I, pag.117)

A partir desta relação com a ideia de liberdade, o PIBID Cinema surge nos diálogos como uma possibilidade de colocar em prática as nossas perspectivas sobre o Audiovisual e Educação, mesmo as que não eram encontradas na maior parte das disciplinas e abordagens dentro da graduação. Tatiana também compartilhava dessa perspectiva:

Tatiana: E eu acho que na verdade assim pensando, um grande desencaixe assim no curso, porque fui tendo esses desejos de trabalhar o audiovisual de outra forma, que hoje eu até penso diferente, mas acho que o PIBID foi um espaço de poder, na verdade a licenciatura num geral, mas o PIBID um espaço de poder realmente colocar o audiovisual dessa forma pensando dessa forma. (ANEXO II, pag.148)

O PIBID Cinema funcionava como um espaço de experiência, como nos termos de Jorge Larrosa. É sobre esse ponto de fuga que Tatiana fala. No meu caso, era uma oportunidade de experimentar o Audiovisual Experimental. No de Tati, a oportunidade de explorar a relação entre o Audiovisual e o Corpo. Era o espaço e o momento para desenvolvermos as práticas educativas que acreditávamos que seriam boas, naquele momento, dado o que estávamos estudando e experienciando na graduação, a partir das bagagens que já acumulávamos com nossas relações particulares com o audiovisual.

Rosa: O PIBID pra mim foi uma experiência de colocar em prática aquilo que a gente achava que super ia dar certo na nossa cabeça. Foi uma experiência que eu achei ilimitada assim, porque a gente podia fazer exatamente o que a gente quisesse e tinha uma condição de liberdade muito grande. (ANEXO III, pag.162)

Essa possibilidade de desenvolvermos diferentes perspectivas de Educação Audiovisual, embora na época não utilizássemos esse termo, era algo estimulado pela coordenação do PIBID Cinema. Desde o início das nossas atividades Eliany nos provocava a refletir sobre qual seria a abordagem de trabalho que realizaríamos. Ao fazer isso, ela apresentava algumas das possibilidades, mas nunca nos impôs ou delimitou o

escopo da nossa atuação. Ao permitir essa abertura, ela garantiu que pudéssemos buscar as abordagens, conteúdos e metodologias que fossem do nosso interesse.

Liana: Então foi uma coisa que pegou a galera, que a gente não sabia o que ia fazer e a gente tinha reuniões que era basicamente assim, vamos se (sic) organizar para pensar, foi o que você falou, autonomia, assim. O que vocês querem fazer, como que vocês vão querer trabalhar cinema, e a Eli sempre ficava assim, vai ser um viés da prática, vai ser um viés histórico, qual vai ser o conteúdo, mas ela nunca falava vamos fazer assim e tal. E a gente não tinha um livro didático para seguir e não tinha aula para assistir. (ANEXO I, pag.116)

Dentro do processo seletivo para as bolsas do PIBID era solicitado escrever uma carta de interesse. Em minha carta falo de alguns dos temas que me interessavam em desenvolver dentro do programa, tais como:

(...) Sou mais firme quanto à criatividade, esta sim acredito que deva ter mais espaço na escola, ser fundamento da escola. (...) Não me interesso pelo produto, mas pelo processo. Pelo processo de desconstrução de ideias rígidas e verdadeiras sobre a Arte e o Cinema. Pelo processo de despertar da expressão individual e de pontos de vista sobre a pessoa, a comunidade, a vida. (...) Ainda, acredito na educação como um ato político. (...) Como fazer, então, da inserção do PIBID na escola, política? Penso que o primeiro passo é apostar no fazer, dar à escola o caráter de oficina. (...) Porém este fazer não pode ser o mesmo de um ensino técnico. Ter a criatividade como fundamento é acreditar na poesia como lugar privilegiado de sensibilidade e pensamento. (...) O que proponho, então, é se trabalhar a poesia através do vídeo e de outras artes visuais. Proponho que todos nós, orientadores, licenciandos e jovens em idade escolar passemos por um processo criativo. Processo onde as técnicas servirão às pessoas e não o contrário. Processos onde uma nova partilha do sensível é o que se objetiva, novos pontos de vista estimulados, processos de redescobrimto do conhecimento do mundo e de si.

Essa aposta na criação dentro do ambiente escolar se traduz na narrativa de Liana em um desejo pelo fazer audiovisual, em criar com o audiovisual.

Liana: E aí depois a gente abriu a inscrição para oficina, então foi muito doido, eu nunca tinha feito uma oficina de cinema, não só como professora, mas como aluna, eu nunca fui aluna de uma oficina de cinema, então a gente foi dar uma oficina de cinema que eu nunca tinha feito. Então a gente ficava tentando pensar as coisas que a gente tinha feito nas oficinas da faculdade, o que a gente acharia legal, então a gente pensava assim, ah o legal é eles fazerem filme, tem que fazer, tipo eu tava assim... é engraçado que eu não fui no mesmo pensamento do que eu fiz na minha vida, eu não fiz assim, mostrei uma coisa, forcei eles a analisarem, eu fui direto assim, a gente vai fazer e no meio do fazer a gente já vai... a ideia era essa, eles iam fazendo, porque para mim eles fazendo já vão se interessar pelo que a gente vai mostrar. Eu acho que isso parte dessa minha ideia de que eu percebi que o fazer modifica o filme, o resultado final, eu achava que ia ser gostoso eles fazerem, para partir do fazer, eles perceberem o que deu errado. Então a gente fazia muito isso, a gente filmava, então levava para sala e assistia, então tava tudo tremido, ai falava, ah tá tremido, porque será que tá tremido, tá legal tremido, e ai vamos botar um tripé e tal, então tudo foi muito assim. E a gente

estava experimentando, eles estavam experimentando e era muito legal por isso. (ANEXO I, pag.117)

Esse fazer era o motor do aprendizado, era através do fazer que Liana propunha que os estudantes se apropriassem da linguagem audiovisual, colocando a experiência da prática no centro das relações de ensino-aprendizagem.

Liana: Eles tavam tentando criar um roteiro e eu ficava, é isso aí não combina com aquilo ali, então será que... Mas essa função assim, que tinha a ver mais como a gente tinha nossa orientação para chegar lá, a gente não era tipo, façam tal coisa, então eu acho que tinha um de como a gente era tratado para levar a aula, a gente levava também pra aula isso, né e tinha o fazer, muito. Tudo a gente... por exemplo a gente nunca deu uma aula de som, tipo som é isso e isso, a gente levou os equipamentos e falava para ter cuidado, mostrava como que segurava e eles usavam, testavam e todo mundo ficava naquilo, ai gravavam o som e mostrava a diferença já usando, ai começava a fazer uma atividade com o som, e fez sonoplastia. Então a gente fazia e enquanto estava fazendo que era discutido sobre o que que é, então você está fazendo e ah pra que que funciona isso, pra que faz aquilo. Ai já aprendeu edição, editando o videoclipe que eles fizeram, tudo era assim, fazendo. Então foi uma coisa que marcou muito a minha prática, enquanto a gente fazia, estava analisando, aprendendo o conteúdo, enquanto a gente estava fazendo que a gente tipo ia entendendo e analisando. E aí a gente analisava não só vídeos refletia sobre vídeos de outras pessoas, a gente pegava o que a gente fez e ia em cima do que a gente fez, isso funciona não sei o que... (ANEXO I, pag.122)

Em um plano de aula das nossas atividades no C.E.R.V encontrei uma atividade que exemplifica bem o papel que muitos de nós se propunham a fazer.

PLANO DE AULA / RAFAEL ROMÃO SILVA / C. E. RAUL VIDAL

“Quando vejo uma cachoeira não vou de cara em cima dela, senão ela começa a cair diferente. Me escondo atrás de uma bananeira ou de qualquer outra coisa para poder pegá-la de jeito. Aí ela não sabe que estou filmando. A natureza tem dessas coisas. Natureza a gente não deve filmar quando quer, mas na hora que ela escolhe”. Humberto Mauro

A tradição do vídeo educativo se assenta numa proposta didática enrijecedora: torna o estudante um ser passivo, mero receptor de uma informação já pronta e definitiva, elaborada por alguém mais velho, detentor do real saber. Em geral, quando sou recebido em uma escola, é dentro desta proposta em que tentam me enclausurar: devo dar uma formação técnica para que os estudantes instrumentalizem o audiovisual, geralmente, para que um professor ou professora reproduza seu discurso. O audiovisual, então, não entra na escola para ser problematizado, objeto de conhecimento. Ele entra para reproduzir uma lógica dominante onde as pessoas se relacionam com a informação de forma passiva.

O presente projeto de intervenção na disciplina de Artes tem como objetivo problematizar o lugar da câmera e do gravador de som na Escola através da produção de um documentário.

Metodologia: encontrar por cinco dias professores, estudantes e membros da comunidade escolar. A abordagem parte da questão “o quê deve ser filmado em uma escola?”.

Encontro 1.

28.04 das 7h às 13h (todos os tempos?).

Neste primeiro encontro, fico em sala de aula com o professor titular de artes. No começo de cada aula me apresento e apresento a proposta de distribuir uma câmera e um gravador de som pelos estudantes, que devem utilizá-los durante toda a aula do professor titular a captar imagens e sons. Acompanho toda a aula do professor e o processo de captação dos jovens. Nos últimos vinte minutos volto à frente da turma para problematizar a questão “o quê deve ser filmado?”.

Encontro 2.

05.04 das 7h às 13h.

Aproveito a semana de provas para abordar a comunidade escolar com equipamento de som e vídeo com a questão “o quê deve ser filmado em uma escola?”.

Encontro 3 a 5: planejamento a ser feito junto ao professor titular.¹¹

No primeiro encontro oferecemos a experimentação total, que os estudantes fizessem da forma como sabiam, de forma livre. Só a partir disso que propomos refletir sobre o quê filmar e como filmar. O fazer ganha uma dimensão experimental e fundante neste tipo de proposta.

Liana também compartilha da noção de que não era necessário trabalhar com o audiovisual, que o objetivo não era formar cineastas. Ela cita um interesse em provocar nos estudantes uma certa sensibilidade capaz de se atentar aos detalhes, em se abrir e se demorar no mundo, pessoas, lugares e objetos.

Liana: É assim meio tipo... a gente tinha uma preocupação de fazer a galera olhar as coisas com atenção e ter empatia com as coisas e com os colegas, de estar assim aberto para as experiências, eu acho que a gente queria que o ... e era uma coisa que a gente ficava assim... eu lembro que a gente queria... eu recebi essa pergunta na graduação, e era assim, por que o cinema, e as vezes parecia que não precisava ser o cinema, podia ser outros conteúdos, não precisava ser cinema, era meio que assim, é cinema porque a gente gosta, uma coisa do gosto que atravessava assim muito forte, por isso que eu acho difícil responder isso porque é uma coisa assim... a gente gosta de cinema e a gente acha que as crianças gostam de cinema, e o cinema é ótimo para a gente poder falar de outras coisas. (...) então quando a gente passava um filme e analisava o filme, a gente estava pensando assim vamos analisar isso com cuidado, vamos olhar para isso com cuidado, mas talvez não porque fosse audiovisual, porque a gente passou reportagem também, mas porque a gente queria que eles olhassem para as coisas com cuidado, então acho que a nossa preocupação era muito essa, vamos sensibilizar eles para as coisas. (ANEXO I, pag.128)

Lembro de propor junto a meus colegas uma série de atividades criativas para as turmas de 6º e 7º ano na CERV. Eram atividades que duravam poucos encontros, menos de três ou quatro, e que tinham como proposta que os estudantes exercitassem a criação

¹¹

audiovisual, o que propusemos a partir de um ponto de vista experimental. Propomos exercícios sobre animação abstrata, a partir da utilização de técnicas como o *stop motion*; também apresentamos o funcionamento da tecnologia de *chroma key* e incentivamos a roteirização e filmagem de pequenos vídeos, que utilizassem desta tecnologia de forma experimental. É como se eu tivesse um interesse em apresentar um outro tipo de audiovisual que não o Cinema, inclusive o que foge da representação. Também apresentamos o chamado Cinema Formalista Soviético, responsável por grandes avanços na montagem cinematográfica, o que nos levou a produzir junto aos estudantes um vídeo que utilizava a montagem dialética e abordava as condições estruturais precárias do colégio. Estas atividades foram realizadas junto às turmas da professora de arte que atuava como nossa supervisora.

Junto ao professor do PIBID da área de História também propusemos uma série de atividades com foco na criação. O objetivo do professor de História era estimular os estudantes a refletirem sobre o seu entorno, sobre os espaços pelos quais suas vidas atravessavam. Com sua turma propusemos uma atividade de mapeamento afetivo sobre os espaços da cidade de Niterói, com foco em levantar quais lugares faziam parte de suas vidas, em quais deles eles passavam mais tempo. Estes mapas serviram para elegermos um dos lugares da cidade para explorarmos com o audiovisual – no caso, foi o terminal de ônibus urbano próximo ao colégio. Dividimos a turma em grupos, cada um responsável por captar imagens ou sons daquele lugar. Este projeto desenvolvi com Nincow, que lembra dele com carinho:

Nincow: eu vou lembrar até hoje do mapa afetivo, daquelas crianças transformarem a escola e a própria casa em algo tão pequeno e o terminal rodoviário algo tão grande, porque a pessoa tava constantemente pegando ônibus, ou tava constantemente no incompreensível (36'52), então eram desejos enormes naquele mapa afetivo e a própria casa deles era um espaço pequeno sabe, mostrava o quão distante eles estavam sabe, essa relação do mapa afetivo, de quase todos os projetos. (ANEXO IV, pag.182)

De certa forma, as minhas proposições dentro do PIBID envolviam criar e refletir sobre a materialidade do audiovisual, desvendar como a imagem pode ser explorada, o que fazia através de objetos audiovisuais que não permeiam o imaginário massivo sobre o Cinema. Um segundo momento das práticas envolveu lidar com o contexto em que os estudantes estavam inseridos, o que curiosamente fizemos a partir do Cinema Formalista Soviético, um movimento cinematográfico que une uma reflexão intensa sobre a materialidade fílmica e uma reflexão sobre a sociedade. É quase que uma pedagogia do

questionamento, de se perguntar sobre o que se vê, sobre o que está ao seu redor, sobre questionar o porquê as coisas são de tal forma, principalmente ao lidar com o que é próximo do oposto ao instituído.

Trabalhei muito em parceria com Nincow. Ele também chegou a desenvolver atividades sozinho, com foco em vídeos e filmes que faziam parte do universo de referência dos estudantes, práticas que tinham como objetivo refletir sobre a importância do audiovisual na vida das pessoas.

Nincow: um projeto que eu fiz sozinho, que a gente estudou videoclipe, trilha sonora e trechos de filmes coisas assim sabe, pra debater um pouco sobre influência e como o audiovisual pode moldar a nossa percepção do mundo. (ANEXO IV, pag.183)

Já Rosa cita que na sua perspectiva, o Audiovisual serviria para abordar questões relevantes para a experiência dos jovens estudantes destas escolas públicas. Em suas primeiras práticas, Rosa selecionava uma palavra junto com os estudantes, palavra que guiaria a sequência de atividades desenvolvidas. Rosa também utilizou essa estratégia em alguns dos filmes que ela mesma dirigiu.

Rosana: eu trazia uma palavra, um tema, a gente debatia esse tema inicialmente, em 5 ou 10 minutos, conversando sobre esse tema e eles iam filmar algo relacionado àquilo. Eu trazia imagens também, por exemplo, quando eu falei sobre registro, eu falei um pouco sobre a história do cinema, do primeiro momento do cinema de registro, de registrar as coisas e aí eu trouxe várias coisas, imagens de coisas que lembram registros, então RG, registro de pia, e aí eu fui mostrando e apresentando e quando você fala a palavra, o que isso vem, e a gente foi conversando sobre isso, depois eles gravavam um registro de alguma coisa da escola, e voltavam e a gente conversava, era isso. (20'05)

Rafael: E aí deixava aberto para eles interpretarem isso? (20'08)

Rosana: É, o que eles quisessem, e foi muito legal porque no dia que a gente fez tinha uma árvore na escola, e no dia seguinte a árvore caiu, e foi o registro daquela árvore, uma das imagens eles estavam gravando em frente a árvore e aí quando a árvore caiu. (ANEXO III, pag.164)

Rosa também trouxe a palavra para uma série de ações com Tatiana, o que fizeram ao elaborar propostas de ensino-aprendizagem que traziam dinâmicas corporais e o contato com a cultura afro-brasileira. Rosa trazia as histórias dos orixás e o encontro com as dinâmicas corporais ressoavam a importância do corpo dentro das religiões de matriz africana.

Rafael: E aí então vocês traziam um Orixá pra sala, e conhecia a história desse Orixá e depois propunha que eles criassem algo a partir disso? (24'15)

Tatiana: então em todos os encontros a gente começava com uma dinâmica corporal muito intensa assim, que hoje eu até penso que não precisava ser tanto, podia ser coisa mais sutis para outros alunos entrarem. (3'12)

Rafael: Como que era? (3'13)

Tatiana: Ah correr pelo espaço, agora sente que tudo é água, tudo é ... tá pegando fogo, eram dinâmicas rápidas (risos) sabe umas coisas muito loucas que assustaram um pouco, e aí a partir das coisas que eles sentiam, enquanto eles estavam nesse movimento a Rosa começava a contar uma história. (3'54) Rafael: No meio do processo. (ANEXO II, pag.166)

Tatiana: No meio do processo, assim com frases muito pontuais, eu lembro que ela contou a história dos Ibejis e aí ela ia falando frases muito pontuais. É... no início tããããããã, depois tããããã, eram momentos muito pontuais, e a gente pedia para eles a partir dessas imagens, a partir dessas frases fazerem uma imagem com o corpo assim, então, ouve essa frase e como que isso vem para o seu corpo, e tentando não de um jeito de mimica, do tipo, tá vou aqui fazer um movimento da frase, não como é que essa frase reverbera no seu corpo enquanto... ah isso é uma imagem que me dá vontade de repetir um movimento pequeno, ou fazer um movimento expansivo, ou fazer um movimento congelado, duro, de pensando essas dinâmicas de movimento no corpo, e aí depois a gente colocava eles em uma fileira assim da história e eles iam contando essa história a partir das imagens do corpo, cada um pegava uma das frases, e aí a nossa ideia era, a partir dessas imagens que eles construíram, levar ela para o audiovisual. (ANEXO II, pag.141)

Essa proposta entre Rosa e Tatiana dialogava muito com os interesses de Tatiana entre a relação Arte e Corpo. Ela chegou a participar de diversos projetos e disciplinas com foco nessa relação, o que também propôs enquanto uma ênfase para as suas propostas dentro do PIBID Cinema. Ela conta sobre a primeira atividade que conduziu no projeto, uma exibição de videocliques e vídeo-danças para estudantes do Fundamental II do Ensino Básico:

Tatiana: Eu lembro que no primeiro dia a gente levou vários videocliques, vídeo-danças. (...) E aí eu lembro que eram vídeos que tinham sentido para mim, por algum motivo, e quando eu levei para aula as crianças ficaram, "cara, o que é isso?" Elas riram, ficaram sem dialogar nem um pouco com aquilo e acho que foi o primeiro momento de entender: não é nem um pouco sobre o que eu acho que faz sentido. É um pouco sobre ouvir e entender. E ter todo esse cuidado e movimento de: é sobre elas, assim, inclusive a representatividade delas de ter esse movimento ativo de procurar esses filmes. (ANEXO II, pag.146)

Tatiana puxa uma outra dimensão da liberdade que encontramos dentro da implementação do PIBID Cinema. É uma das questões que atravessou quase todos os diálogos, a da liberdade. Como hipótese inicial do projeto, entendia que o PIBID Cinema funcionava como um espaço que permitia a liberdade do estudante em formação docente. Conforme os diálogos foram sendo realizados, transcritos e relidos, a ideia de liberdade surge efetivamente como uma chave de leitura relevante para as ações do projeto, porém sob múltiplas concepções. Além de existirem diferentes acepções filosóficas e pedagógicas de liberdade, ela é também expressa enquanto autonomia e aplicada de

diferentes formas no ato pedagógico. Ou seja, há diferentes possibilidades para exercer a autonomia em sala de aula, efetivas dimensões para o seu privilégio e fomento, como a autonomia docente, a autonomia discente e a autonomia dos conteúdos. É possível ainda o estabelecimento de relações entre estas dimensões da implementação da autonomia, relações que podem levar tanto a um entrelaçamento calcado na liberdade, uma busca pelo equilíbrio entre a autonomia dos diferentes atores, como pode levar a hierarquizações e desequilíbrios, quando a autonomia de um leva a submissão ou sujeição do outro.

Uma primeira expressão da liberdade envolvia a própria realização de atividades sobre Cinema e Audiovisual fora do turno escolar, sem os estudantes terem a obrigatoriedade de estar presentes. Isso não eximiu as ações de utilizar ferramentas para o controle da presença dentre inscitos e outras técnicas de controle dos corpos, mas permitia tanto ao estudante de iniciação à docência como ao estudante do ensino básico uma relação com a escola diferente da pautada pelos currículos, grades e tempos. Liana cita uma conversa com a professora de ensino básico em que a validade desta experiência é questionada, por não ser a forma mais recorrente de trabalhar junto às escolas.

Liana: A Gláucia, que foi nossa supervisora no CEGIB, ela falava muito isso, ela não tinha certeza se era bom para a gente ou não essa liberdade toda. Porque ela falava assim, “isso é muito diferente da realidade da escola, do tempo que você tem de aula, do que você tem que fazer, a pessoa ter interesse ou não, isso é muito diferente da realidade”. Só que a gente ficava... a Luana falava muito isso, “nossa, mas essa é a única oportunidade na nossa vida de dar uma aula só na escola, só para quem está afim de fazer, no tempo que a gente tem”. Porque o que acontecia no CEGIB, nosso PIBID era uma oficina de contraturno, então como era uma oficina de contraturno, só tinha aluno que queria fazer. Eles fizeram a inscrição depois da mostra, teve as inscrições e então os alunos que tavam afim, era um horário que a gente tinha de tarde e muitas vezes a gente excedia. (...) De repente tinha passado meia hora do final e a gente falava, “ih, gente, a gente tem que ir embora”. E as crianças, tipo, “que?” E a gente, “é, a gente tem que ir embora, a gente tem vida” e eles ficam, “nossa!”. (risos) (ANEXO I, pag.118)

Essa expressão da liberdade estava nas ações que buscavam seguir os interesses de cada estudante do ensino básico. É como uma reflexão sobre a própria autonomia a que estávamos nos submetendo, como se um resultado possível dela fosse fomentar este espaço de aproximação dos interesses dentre os estudantes do ensino básico.

Rafael: Então não tinha um planejamento?

Tatiana: Não.

Rafael: Então vocês..., mas como que funcionava essa coisa do que fazer?

Tatiana: Eu acho que era..., a gente tinha um planejamento assim a princípio, que ia por água abaixo toda vez porque as crianças estavam em outro ritmo, em outra proposta...

Rafael: Mas vocês tinham um planejamento a longo prazo ou cada encontro?

Tatiana: Não, a cada encontro. (ANEXO II, pag.143)

Liana compartilha dessa perspectiva, que remete a um tópico que sempre estava presente em nossas conversas sobre o planejamento do PIBID, as discussões sobre o processo. Em nossas conversas de orientação, este termo surgia enquanto a possibilidade de focar nas trocas com os estudantes, em garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. De certa forma envolvia um medo de que ocorresse situações em que o processo de criação é apressado, ou envolvem relações opressivas em prol da entrega de um produto. Ouvíamos os relatos de nossos colegas, e muitos também vivenciavam esse tipo de situação no âmbito da criação universitária. Ainda, sabíamos que ao nos formarmos provavelmente trabalharíamos com projetos que possuem grande foco em produtos, principalmente aqueles que são patrocinados pelo poder público ou privado.

Liana: A gente tinha a possibilidade de fazer uma atividade e não funcionar, e depois de não funcionar voltar na outra aula e fazer uma coisa que talvez funcionasse, então a gente tinha essa possibilidade, sabe. A gente tinha a possibilidade de ter aulas que a gente falava, e aí o que a gente vai fazer, um grupo quer fazer tal filme, outro grupo quer fazer tal, outro grupo quer fazer tal, como é que a gente resolve isso? A gente tinha a possibilidade de dialogar mais com eles, então se a gente passava uma atividade e eles não faziam, uma avaliação, como não valia ponto e tudo mais, não tinha uma questão de vocês tem que entregar, porque tem uma prova, a gente conseguia testar assim a questão do interesse deles com aquilo, a gente falava ah vocês não entregaram então quando vocês vão entregar, como que a gente vai fazer? A gente conseguia conversar com eles do interesse do audiovisual mesmo, se não entregar não vai ter, então eles iam trazendo porque estavam interessados. Ninguém escolheu a música do videoclipe, por exemplo para você entender o que eu tô falando, ninguém trouxe a música, então tem que parar a aula para escolher a música, então a gente ficava uma aula inteira ouvindo as músicas para escolher qual música a gente ia usar. (ANEXO I, pag.119)

Liana e Tatiana compartilham sobre essa disposição para negociar com os estudantes, essa convergência, composição com os estudantes. Trata-se de um esforço por compartilhar experiências com eles, de se aproximar dos acontecimentos que atravessavam o grupo, de não privilegiar o conteúdo, mas sim as relações e o momento presente. Liana cita que essa foi uma das características do seu grupo “A Hora do Cinema”, implementado no CEGUIB por quatro anos.

Liana: Porque assim, se tinha uma aula que estava tendo um conflito e a gente queria sentar e conversar sobre o conflito que tava tendo, a gente podia ficar a aula inteira conversando, era uma coisa assim... Porque, o professor, ele não é só o conteúdo, né. Então se tinha uma aula que a gente queria passar três vídeo cliques, analisar os três e falar sobre as diferenças dos três, a gente conseguia porque a gente tinha esse tempo, assim, da experiência. E se tinha aula que era curta, era curta. Então se eles falavam, “ah hoje a gente quer fazer não sei que lá, ah tá rolando um...” – tinha um negócio que rolava na escola, um jiu jitsu – (...) então a gente acabava [o encontro] porque ia ter o jiu jitsu. E eles estavam interessados no jiu jitsu. E eles saíam. Então isso deu a oportunidade da gente experimentar as coisas de fato, porque a gente não tinha prazo. (ANEXO I, pag.118)

Liana diz que a afetividade também marcou o espaço, pois nos quatro anos de implementação do projeto foi observado que os participantes traziam suas amigas, namoradas, que participavam dos encontros não necessariamente por seu interesse pelo Cinema. Ela diz: “mas é porque como era oficina para quem queria, gente saía, gente entrava, então a turma mudava, mas o ambiente era aquele ambiente de conforto”.

As reflexões sobre as dimensões da liberdade também envolvem as reflexões sobre como foi todo o processo de implementação do PIBID Cinema. São falas que buscam avaliar o que faltou dentro de nossas atividades. Tatiana cita uma certa dúvida sobre como a noção de processo acabou por atravessar muitas das práticas de ensino-aprendizagem e, como ela avalia que era necessário balancear essa relação processo versus produto, entendendo o lugar e a importância do produto sem privilegiá-lo.

Tatiana: Mas acho que a gente não se estruturou em fazer um projeto de longo prazo, um projeto que... e também de entender o que aquela turma pedia, assim sabe, acho que isso foi um erro em todo PIBID, uma coisa de fato enquanto processo de formação de educadora meu assim, de começar a ouvir, existe um planejamento mas que cada turma vai pedir uma coisa assim. (10'41)

Rafael: Mas você fala de olhar mais para a turma ou olhar menos? (10'42) Tatiana: Olhar mais. (10'45)

Rafael: Você acha que a gente olhou pouco? (10'48)

Tatiana: Não sei, eu acho que eu olhei pouco. Acho que nesse da Rosa a gente foi olhando e entendendo, até que no final eles queriam fazer uma coisa menos subjetiva, uma coisa, vamos criar uma narrativa disso, e a gente se propôs a, mas esse do Maurício acho que eu tentei repedir uma ideia que tinha funcionado com eles de fazer um dispositivo corporal e ai trazer para uma representação mas ai com eles era outra coisa, era outra idade e ai despertava outras coisas neles, e ai assim se tivesse saído dessa configuração realmente pensado que que fazia sentido para aquela turma, acho que teria sido mais... (11'28)

Rafael: E você acha que ouvir esses jovens puxaria para que lado? (11'30)

Tatiana: Eu acho que... acho que puxaria para construções mais concretas assim, não sei... penso muito nisso, essa potência de... as vezes esse processo que a gente acha que é muito subjetivo e experimental, não tem tanto impacto na vida desses jovens ate eles verem algo que eles fizeram de forma muito concreta, vocês enquanto grupo realizaram isso, como vocês assistem isso, refletem sobre isso, e se apropriam assim sabe de... tá não é só sobre processo é sobre esse objeto filme, ou esse objeto que vocês construíram de fato que é material e que

vocês podem se relacionar com ele e aí refletir sobre o que foi isso, uma coisa que perdura também sabe. (12'35)

Rafael: Como se de alguma forma amarrasse o processo? (12'27)

Tatiana: Exato, é, desse um sentido para aquilo no todo. (12'29)

Rafael: Um corte, né. (12'30)

Tatiana: Um corte, exato. (12'32)

Rafael: Porque precisava do corte. (12'33)

Tatiana: Exato, e uma coisa que fica também, é uma materialidade, uma coisa que dura os tempos, então aquele objeto você pode acessar depois, você pode refletir sobre você pode ter ele de base, até para o seu processo. (12'46)

Rafael: Continua, né. (12'47)

Tatiana: Ele continua. (12'49) (ANEXO II, pag.144)

Liana amplia essa reflexão sobre a conclusão dos processos ao abordar a questão da avaliação, o que remete a diferentes âmbitos das práticas educativas da iniciação à docência, tais como a validade das propostas de ensino-aprendizagem, no ponto de vista dos estudantes, a aprendizagem do fazer docente para os bolsistas de iniciação à docência, e o impacto da presença do projeto na comunidade escolar.

Liana: mas é isso, é muito complicado de entender se essa liberdade foi tão boa ou não. Foi boa na nossa construção com os alunos e foi bom para poder experimentar, ter a experiência, para viver essa experiência, mas em outros momentos é ruim, porque tem algumas coisas que eu achei que a gente tinha pouco no PIBID, uma coisa que eu achei que faltava muito era avaliar as coisas, não sei se eu já te falei isso alguma vez na vida, eu sentia falta da gente sentar para fazer uma avaliação mesmo, e eu tenho essa dificuldade até hoje, não só de avaliar o que eu tô fazendo se está funcionando, mas de avaliar se está funcionando com os alunos. Porque como estava numa coisa de conceito de liberdade, assim, que é uma coisa que nas escolas normalmente não tem, tava numa ideia assim, olha fulano, fulano e cicrano a gente está vendo que eles melhoraram muito, porque eles falam, a gente percebe, eles participam, então a gente viu que atingiu muito essas três, quatro pessoas, eles participam muito, eles claramente foram afetados e melhoraram muito na análise de filme, a gente via que eles falavam, era mais uma percepção no cotidiano, a gente via que eles estavam melhorando, via que eles falavam, que eles estavam participando muito com coisas diferentes, mas tinha alunos que não tinha como saber o que aquela experiência foi para eles, porque a gente não pensava em métodos de avaliar, entende, para mim talvez essa tenha sido uma coisa que faltou. Mas faltou também porque a gente escolheu não fazer, a gente preferiu criar um espaço de liberdade que todo mundo estivesse ali porque queria estar ali, a gente sentia muito que mesmo os alunos que não ficaram tão envolvidos com o conteúdo eles se sentiam... era muito louco porque era um espaço que eles se sentiam seguros, eles falavam os sentimentos deles, porque a gente estava lá de boas (sic), amigos, não tinha aquela relação de professor tão forte. (14'37) (ANEXO I, pag.118)

De qualquer forma, não é simples avaliar as ações dentro de um projeto como o PIBID Cinema, nem é algo fácil de se fazer. É um projeto que busca aproximar a universidade da escola pública, uma tarefa que pode se complicar por relações de poder e distanciamentos. Ainda a escola pública sofre uma precarização constante, o que torna

o cotidiano escolar imprevisível. Sem contar a própria condição dos professores do ensino básico, com baixos salários e condições nada ideais de trabalho, além da situação do estudante universitário, que não bastasse todas as atribuições da formação de ensino superior e os princípios da vida profissional, ainda se vê obrigado a lidar com a falta de recursos para o auxílio à permanência estudantil. Quando participei do PIBID Cinema, ainda tinha um outro contrato de estágio formal, necessário para me manter financeiramente em Niterói, o que me obrigava a trabalhar e estudar em todos os turnos do dia, manhã, tarde e noite. Essa condição não permitia que eu pegasse disciplinas na grade do Bacharelado em Cinema e Audiovisual, além de não conseguir participar de projetos de filmes universitários. Eu passava todo o dia preso no trânsito entre Rio de Janeiro e Niterói, a estudar, ler e planejar atividades dentro do transporte público.

Nessas condições, boa parte da avaliação das atividades era feita oralmente, através de conversas nas sessões de orientação com Eliany. Era nestes momentos em que trocávamos impressões e reflexões sobre o que nos acontecia, sonhávamos em voz alta e propúnhamos caminhos.

Durante a implementação do PIBID Cinema eu não tinha a preocupação de avaliar as proposições de ensino-aprendizagem. Em muitas vezes a própria conclusão das atividades era prejudicada pelos acontecimentos referentes tanto à escola em que eu atuava, quanto à própria universidade, como as várias greves que ocorreram no período, a ausência de recursos para a escola se manter aberta durante alguns dias (por exemplo, a falta de merenda ou o fornecimento de energia elétrica). Ainda, dentro do próprio departamento de Cinema e Audiovisual da UFF não tínhamos muitas experiências enquanto estudantes com processos avaliativos de nossas propostas criativas, nada além de notas lançadas em boletins que não nos ajudavam a entender de onde surgiram.

Há uma grande quantidade de relatórios realizados sobre o cotidiano das práticas por mim realizadas, mas nada dedicado a avaliar as ações pela perspectiva dos estudantes. Os textos remetem mais a uma memória do que foi realizado, além de destacar situações e questões que surgiram durante a implementação das atividades. Em retrospecto, lembro que o planejamento exigia muito trabalho, pois tínhamos que separar vídeos, criar materiais informativos e que serviriam de suporte para a criação dos estudantes, além de reservar e retirar equipamentos no almoxarifado da universidade, carregar baterias, armazenar materiais gravados e, muitas vezes, editar os materiais criados pelos estudantes. A anotação sobre o dia 17 de setembro de 2014 ilustra um pouco essas situações:

17.04 O set

Iniciamos a filmagem dos projetos. Assim, a partir da decupagem feita no último encontro os grupos se juntaram e começaram a filmar seus planos. Eles se dividiram entre as funções de fotografia, sonografia, atuação e direção geral. A nós cabia a assistência em todas as áreas. Como trabalhamos com *chroma key* desenvolvemos um iluminador caseiro em forma de abajur com refletores de papel alumínio - criamos um e explicamos sua feitura. Enquanto um grupo permanecia em set, os outros participavam de outra atividade desenvolvida pela prof. Noêmia, que convidou um artista visual que trabalha com grafite para apresentar seu trabalho e técnica. Concluímos as atividades passando vinte minutos do horário de aula, o qual o grupo permaneceu sem reclamar. Dois grupos ainda possuíam planos a filmar, embora fossem externas, o que demandou que marcássemos um dia de saída e, portanto, mais um set. Foi um dia de muitas risadas¹².

Nesse dia realizamos as filmagens de cenas curtas que envolviam o uso de *chroma key*¹³. Neste dia um grupo de estudantes filmou a sua cena¹⁴ inspirada nos filmes de gênero *western*, com o apoio de Nincow, que conhece muito sobre cinema clássico; um outro grupo filmou uma cena¹⁵ sobre estudantes que encontram um portal mágico que os transportam a um lugar em que um tigre os ataca. Os estudantes roteirizaram essa situação com o tigre sem saber efetivamente como isso seria filmado na semana seguinte. A professora de artes, Noêmia, apareceu no dia da filmagem com um fantoche de um tigre, de surpresa, produzido por ela no fim de semana. Um terceiro grupo filmou uma cena¹⁶ sobre um homem que, com uma câmera, é capaz de enxergar nas camisetas das pessoas o que elas estão pensando. Nesse vídeo, eu e outro bolsista de iniciação à docência atuamos.

Os relatórios também indicavam situações tensas ou de conflito entre as atividades do projeto e a coordenação escolar. Em uma das atividades, exatamente por estarmos em greve na universidade, compartilhamos com os estudantes o que estava acontecendo na UFF naquele momento. Ao explicarmos para eles porque estávamos em greve, decidimos

¹²

<https://docs.google.com/document/d/1Et3yhfZ2GpzGr95IMsG2QUxNiP-hHm7ebRsQihRyC00/edit?usp=sharing>

¹³ É a utilização de um cenário monocromático que permite a manipulação da imagem digital, ou seja, substituir a cor do cenário por outras imagens.

¹⁴

https://drive.google.com/file/d/0B_x4lxs3vKBdLTR6QXVpRmROa28/view?usp=sharing&resourcekey=0-xr6WI-FwzmB1RhnP-lp4bg

¹⁵

https://drive.google.com/file/d/0B_x4lxs3vKBdVmltNIBuM2VRNjA/view?usp=sharing&resourcekey=0-X62EJqm7Pn7fQ88TQ0IH1w

¹⁶

https://drive.google.com/file/d/0B_x4lxs3vKBdWlJueEFUzjFuclU/view?usp=sharing&resourcekey=0-aJ73gR48M4f4eu4AAb0uig

por apresentar o cinema do soviético Sergei Eisenstein, que deveria ser o gatilho para fazermos alguma criação sobre a temática dentro da escola¹⁷, o que os estudantes decidiram por fazer um vídeo ficcional, no qual eles enfrentam as condições precárias da escola até decidirem por se manifestarem com cartazes. No vídeo, os estudantes enfrentam a falta de professores, energia elétrica e merenda.

Dando continuidade na introdução ao campo do Cinema Experimental, e dado os eventos que ocorrem hoje na UFF, decidimos por começar a trabalhar com o Cinema Soviético Mudo. Tal escolha se justifica por apresentar um tipo de cinema diretamente comprometido com a transformação social e não com o consumo capitalista e que tem certa configuração estática na relação imagem-palavra-som, os elementos básicos do filme. O Cinema Soviético, principalmente aquele caracterizado como construtivo, baseia-se em representações coletivas ao invés das individuais, estas últimas característica dos cinemas clássicos de boa parte do mundo.

O Cinema Soviético foi um importante elemento de mobilização de base em torno das dificuldades sociais existentes graças ao regime político vigente na época; além de ser um retorno às experiências dos irmãos Lumière em termos de o povo voltar a ser protagonista na tela grande. Assim, via-se nas telas as dificuldades dos deserdados e ainda sugestões de métodos que poderiam levar a sociedade a configurações igualitárias de processos sociais de manutenção da vida.

A primeira apresentação a esta discussão se deu através de uma realização prática, onde um grupo de 4 bolsistas PIBID propôs a realização de um pequeno filme em uma hora e meia. Tal experimento se justifica pela importância da prática como mobilizadora nos processos educativos em cinema. Ainda, posterga uma apresentação formal da linguagem, o que pode permitir que processos espontâneos de experimentação possam ocorrer. Embora nesta prática ocorra um direcionamento por parte dos bolsistas, a adesão dos jovens ao projeto acaba por justificar em última instância o método.

O processo criativo se iniciou com uma apresentação da situação atual da UFF e dos principais pontos de pauta presentes na greve lá instaurada. Ainda assistimos a pequenos vídeos produzidos pelo Diretório Acadêmico NECINE sobre atividades de greve diversas. Foi então que surgiu o questionamento aos educandos sobre o formato que eles gostariam de filmar, ficcional ou na linguagem de documentário, um curta de ficção foi escolhido, sem diálogos e com atuações acentuadas. Depois foram levantados acontecimentos que motivariam uma greve hipotética na escola Raul Vidal. Dentre diversas coisas ditas pelos alunos, eles decidiram então qual gostariam de filmar, separados em dois grupos. Sendo que cada grupo era guiado por dois bolsistas de iniciação à docência. Nas filmagens, com um grupo tudo ocorreu dentro do planejado, já com o segundo houve um desentendimento com a coordenação, quando o Bolsista Nincow, de forma precipitada, pediu que a aluna subisse em cima da mesa, para uma facilitar a filmagem de um plano, algo visto com mau olhar pela coordenadora, que depois de ser contrariada sobre a necessidade de chamar os pais da aluna, que em si não tinha culpa, foi a diretoria aos outros bolsistas e a Professora Noêmia sobre a insatisfação com a atitude, tanto da aluna quanto do bolsista. Depois do ocorrido, houve um diálogo entre os bolsistas em relação a exposição de alunos e Sendo que no fim, todos novamente se reuniram na sala de Artes para produção de cartazes.

A edição ficou com a responsabilidade de Rafael Romão, que se inspirou em Encouraçado Potemkin (1925), para fazer a montagem paralela, e utilizou da trilha

¹⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d0ytYwXvnN0>. Acesso a 26 de mar. de 2020 às 17h30.

sonora de Pet Shop Boys em Battleship Potemkin para dar ainda mais ênfase da importância, de um cinema mudo, sem ruídos e diálogos.¹⁸

Porém, estes relatórios sobre a nossa perspectiva sobre a prática realizada não dão conta da dimensão do impacto das nossas proposições. Esse caso do vídeo “Raul Vidal em Greve” é um exemplo disto. Anos após a realização da atividade, fui surpreendido por um relato de Nincow. Em suas atividades de Pesquisa e Prática de Ensino, atividade de estágio docente obrigatório no currículo de Licenciatura em Cinema e Audiovisual, ele conseguiu a autorização para desenvolver atividades dentro das ocupações que estudantes realizaram em escolas públicas em 2016, ou seja, dois anos após as greves universitárias e a filmagem de nosso vídeo. Nincow me contou que ao exibir este vídeo para um grupo de estudantes em uma escola ocupada, surpreendentemente um estudante se apresentou como um ex-aluno da C.E.R.V., matriculado na escola durante a filmagem do vídeo, mas não da turma que o realizou. Ele contou uma narrativa sobre diversos pais e mães ligarem para a escola no dia seguinte à realização do vídeo, preocupados com a notícia de que os estudantes e a escola estavam em greve. Nunca ficamos sabendo desta situação, nem através da professora supervisora do PIBID Cinema. Ainda, o estudante da escola ocupada ainda disse que os alunos que fizeram o filme foram perseguidos pela diretora e pelos estudantes de outras turmas, por acharem que o vídeo era uma crítica direta à diretora do colégio e degradava a imagem da escola. Nincow conta que o estudante disse que na época em que o vídeo foi feito, ele não o entendeu. Naquele dia, participante de uma ocupação, ele percebia aquele vídeo de outro jeito.

Percebo os diálogos dessa dissertação de forma semelhante a como este estudante se relacionou em momentos diferentes de sua vida com o vídeo ficcional da greve. Trazê-los a uma dissertação é permitir aprendermos com o que talvez não tenha nos chamado a atenção naquela época. Conversar com meus colegas e ouvir o que eles aprenderam com o PIBID Cinema é uma oportunidade para todos nós aprendermos sobre os principais anos e atividades da formação pioneira de Educadores Audiovisuais Licenciados em Cinema e Audiovisual no Brasil.

¹⁸

https://docs.google.com/document/d/1nRS_qOE7-fdwyoKDizRFtdT-4p22QAnRRwSjpBXz6M/edit?usp=sharing

CONCLUSÕES

Ao me esforçar para concluir esta pesquisa, alguns termos me surgem: levantamento de questões, reconhecimento de campo, descobrir paisagens, olhar ao passado. Tenho a certeza de que não cheguei efetivamente a um lugar de verdade. Tenho a consciência de que as experiências foram muito maiores do que cabe aqui no papel, sem contar a própria condição fundamental de que todas elas estão filtradas pelas minhas próprias. Parece-me que é uma pesquisa que levanta várias questões, reconhece algumas delas, coloca-as no papel. Tal reflexão pode levar a um questionamento da própria validade desta pesquisa: a quem ela serviu?

Pensar a finalidade de uma pesquisa me leva a cogitar sobre uma dimensão localizada do gesto e do produto de uma investigação. Uma pesquisa deve ser útil ou proveitosa a um público universal? Ou ela deve ser levada em conta dentro de um contexto de campo de pesquisa e, sendo ainda mais específico, dentro da própria trajetória do pesquisador e da comunidade científica da qual ele faz parte?

Tais questionamentos me parecem demasiadamente incertos para uma conclusão, mas quando penso em como apresentar a finalização desta pesquisa, a única opção que me parece válida é dizer o que eu aprendi com este processo. É o desejo de compartilhar o que aprendi, encontrei e levarei para a minha vida, como essa pesquisa também transforma a minha experiência de estudar em um programa de pós-graduação e contribui para a construção da minha subjetividade.

Há os aprendizados sobre o próprio gesto de pesquisar. Um primeiro é o de reconhecer que as hipóteses podem ser pistas, e não destinos. Elas podem surgir em meio a pesquisa, transformarem-se, o que permite ao pesquisador e a pesquisadora uma abertura à própria pesquisa, fugirem de um gesto de conformar a pesquisa às hipóteses.

Iniciei esta pesquisa com o desejo de encontrar uma dimensão de multiplicidade das metodologias pedagógicas da Educação Audiovisual a partir da trajetória e experiência dos bolsistas de iniciação a docência do PIBID Cinema. Aos poucos, surgiram outras pistas e buscas, como uma reflexão sobre o papel da liberdade dentro do processo de orientação docente enquanto um meio de fomentar estratégias de autoria. Chego a

pensar sobre o processo de formação de professores não a partir da ideia de Forma, mas a partir de um processo de Fomento. Em seguida vieram as pistas da subjetividade, o que despertou o interesse em conhecer as pessoas para além da atuação do PIBID, o que me guiava a partir da hipótese de que as experiências prévias das pessoas com Cinema, Audiovisual e Educação poderiam dialogar com suas estratégias pessoais de Ensinar-Aprender Cinema e Audiovisual. Aos poucos eu me afastei do próprio PIBID, porém com o objetivo de estudá-lo de forma ampliada, dentro de um contexto um pouco mais fértil do que as memórias sobre as práticas em sala de aula. Muitos me perguntaram se minha pesquisa tinha o objetivo de mostrar a importância do PIBID. Esta nunca foi a minha preocupação, pois há uma enormidade de pesquisas que já se dedicam a isso. O meu objetivo sempre foi mostrar porque esse subprojeto foi importante e especial quanto ao seu propósito principal – iniciar à docência –, principalmente no que tange a forma como ele foi conduzido

Houve também uma hipótese mais geral que envolve uma dimensão ética da pesquisa: a de confiar na fala das pessoas, não desconfiar delas, mas reconhecê-las dentro de processos de autorreflexão, de narrativas sobre as próprias experiências, de aprendizados que elas tiveram dentro dos processos e acontecimentos de suas vidas. Não duvidar das pessoas nos levou a desejar por estratégias que não objetificassem suas experiências, ou seja, que não nos levassem a interpretar ou analisar suas falas. Então aprendi que as pesquisas são formas de aprendermos com o mundo, são processos educativos, e que então eu poderia tanto aprender sobre essas pessoas, com elas, como poderia aprender sobre as minhas próprias experiências. Chegamos à hipótese de que o diálogo pode ser um conceito que permite reduzir a objetificação da experiência e que, para tanto, eu precisaria assumir a minha experiência na metodologia da pesquisa para dialogar com as pessoas.

Há então esse grande aprendizado sobre a dimensão processual da própria metodologia da pesquisa. Foi só no meio do cronograma da investigação que surgiu a possibilidade de pensar o diálogo como metodologia, mesmo após algumas das

entrevistas já terem sido realizadas. Chegar até este conceito permitiu que a pesquisa avançasse, tanto por ser um conceito que explicava efetivamente a estratégia utilizada nas entrevistas – que então foram descobertas como diálogos –, mas que permitiu efetivamente destravar a escrita a partir das transcrições das conversas. Até então havia uma grande insegurança sobre como avançar com a escrita, como lidar com as transcrições. Escrever sobre a minha experiência em diálogo com a experiência de outras pessoas permitiu que eu me abrisse às suas narrações, principalmente por entender a importância dos fatos não narrados, do fora de campo, ao qual eu não tinha acesso, mas que eu sei que existem. Ao me colocar em um lugar próximo ao dos entrevistados (ou dialogados), eu sei que há muitas coisas que não contei, que me lembro pouco, que uma memória puxa outras quando eu as exploro, que quando converso com as pessoas com quem compartilhei essas experiências outras dimensões e pontos de vista surgem. A partir da escrita de si, descobri uma dimensão imaginativa sobre as narrativas de si com as quais dialogava. Ainda, enquanto escrevia sobre a minha experiência, tinha o desejo de que leitores pudessem refletir sobre suas próprias experiências e entrassem em diálogo comigo e com os participantes.

Apostar nessa escrita de diálogo de experiências também envolveu a coragem de fugir do hábito de citar referências em demasia no trabalho com narrativas em pesquisas qualitativas. Embora a citação e a realização de referência possam ser entendidas como uma forma de diálogo com a comunidade científica, também podem ser usadas para justificar estratégias, o que pode ser feito sem um necessário rigor. Aos poucos aprendi com essa pesquisa que citar alguém é algo muito sério e envolve uma abertura a dimensões como o tempo, diferenças culturais e até a experiência pessoal de cada autor. Ao mesmo tempo, buscamos por uma estratégia que não impusesse citações e autores às conversas realizadas, principalmente por entender em cada participante da pesquisa a influência de uma diversidade de referenciais teóricos e práticos (livros, filmes etc.) difícil de alcançar, ainda mais com as condições impostas a esta pesquisa.

Ao mesmo tempo, pude exercitar a exploração teórica durante a pesquisa, algo que sempre tive muito prazer em fazer. Pude teorizar enquanto pesquisava e refletia sobre a construção da metodologia, um trabalho de aprofundamento da estratégia inicial, o que fiz através da busca pela relação interdisciplinar entre conceitos advindos de diferentes campos teóricos. Entendo este trabalho como o de apropriação dos conceitos, no qual busco por conexões que impulsionam as pistas e estratégias que surgem pela pesquisa. Através desta apropriação, campos que partem de pressupostos e autores similares são colocados em diálogos conceituais, com os quais aprendi sobre os campos de estudos da experiência, da subjetividade e da formação de professores.

Estes diálogos conceituais também podem indicar possíveis aprendizados para outras pessoas ao lerem esta pesquisa. Alguns dos pontos que considero como construções e proposições às discussões de nossa bibliografia são: a experiência como produção de subjetividade, discussão que aproxima a experiência de estratégias e metodologias características de campos como a Psicologia Social e a Esquizoanálise, principalmente a metodologia cartográfica; o diálogo como pista cartográfica, noção que aprofunda a dimensão de implicação do pesquisador dentro das discussões sobre metodologia cartográfica; a implicação do autor como estratégia decolonial de pesquisa sobre a experiência; o papel da produção de subjetividade na formação de professores.

Por fim, há os aprendizados sobre algumas das diferentes estratégias para a Educação Audiovisual na sala de aula e na formação de professores. Com os diálogos, aprendi sobre as ênfases e estratégias que cada um implementou em suas atividades de ensino-aprendizagem, o que me inspira a pensar em propostas pedagógicas a partir das experiências compartilhadas, como pedagogias delineadas e inspiradas nas falas de cada um. Quando digo que aprendi com elas, não quer dizer que elas assumam ou reivindicuem os termos e discussões citados abaixo, mas são as lições que atribuo a cada uma delas. Ainda, se as chamo por Pedagogias é também para permitir um diálogo com outros campos e áreas que também dialogam com ela, o que pode expandir as

discussões e estratégias para a Educação Audiovisual através de diálogos. É uma forma idealista de deixar pistas para uma construção ampla e coletiva.

Com Eliany, aprendi sobre as **Pedagogias da Liberdade**. Elas estão no plural por as questões relacionadas a tal conceito aparecem de diferentes formas nos relatos. Há uma dimensão da liberdade quanto à experiência permitida aos estudantes, quanto a eles poderem ter a liberdade de escolher os caminhos das aulas e oficinas, bem como dos projetos a serem realizados. Uma segunda concepção diz respeito à liberdade docente, à possibilidade de o educador e a educadora desenvolverem seus próprios programas e proposições, o que tomo como fundamental no âmbito da iniciação à docência. Uma terceira dimensão envolve trabalhar na esfera dos conteúdos com objetos e concepções audiovisuais que fogem do estabelecido no imaginário massivo, o que permite propor questões de linguagem audiovisual que fujam do cânone. Uma quarta concepção lida com os processos de reflexão e contato com a realidade, noções que partem do pressuposto de que os estudantes estão em condições opressivas e que as práticas educativas os ajudariam a se libertar delas.

A narrativa de Liana sobre como sua mãe escolhia os filmes que deveria assistir e como ela contornou essa situação me inspira uma **Pedagogia da Curadoria**. Nela as decisões sobre o que assistir são discutidas por todos e os estudantes são provocados a refletir sobre os objetos que querem assistir e compartilhar com os colegas. Liana ainda me inspira uma **Pedagogia da Atenção**, com proposições que provocam os estudantes a se atentarem ao mundo e ao que é criado, em que o mundo e os materiais gravados exigem uma entrega e cuidado.

Já com a narrativa de Tatiana aprendi sobre uma **Pedagogia do Corpo**, sobre como o corpo é matéria de expressão e também um lugar de sensações. Tatiana cita exercícios em que há a proposta de perceber as sensações do corpo para a partir delas construir formas – imagens –, o que indica uma proposta em que o corpo assume um papel de mediação.

Com Rosa aprendi sobre uma **Pedagogia da Apropriação do Mundo**. Em seus exercícios, a palavra surge como elemento disparador da reflexão sobre o mundo, bem como surge como o denominador do que os estudantes buscam através do audiovisual no mundo ao redor. Ainda, o trabalho de Rosa com as histórias dos Orixás expandem a perspectiva de trabalhar a relação entre a palavra e o mundo, o que faz ao trabalhar também com as narrativas.

Com Pedro aprendi sobre uma **Pedagogia da Brincadeira**, que diz respeito a uma dimensão lúdica do fazer audiovisual, que tem o descompromisso como elemento fundante. Ainda, é uma dinâmica que insere a criação audiovisual dentro das próprias situações características da amizade entre os envolvidos.

Com Nincow vislumbrei uma **Pedagogia da Relação**, que envolve uma dimensão do audiovisual que tange a identidade das pessoas. É sobre os objetos audiovisuais pelos quais as pessoas possuem carinho e afeição, os quais eles se tornam aficionados.

Ao me voltar às minhas próprias práticas, percebo os ecos de uma **Pedagogia do Alternativo**, focado em se debruçar sobre obras e processos que fogem do cânone audiovisual, bem como expandem as perspectivas sobre a língua audiovisual.

Em comum a quase todos nós percebo uma **Pedagogia do Fazer Experimental** e uma **Pedagogia do Processo**. Trata-se do desejo de fazer, de criar com o audiovisual, de experimentar a criação das mais variadas formas, seja através do modo clássico de produção do cinema ou a partir de estratégias outras, colaborativas, individuais, experimentais. Já a questão do processo diz respeito a uma preocupação quanto à dimensão da criação, em não subordinar o modo de fazer ao produto, em atentar-se às relações e trocas durante a criação.

Estes são os principais aprendizados que tive com todo o processo de pesquisa. Para além deles, o que existe são perspectivas de melhorias de diferentes partes da pesquisa, tanto do aperfeiçoamento da metodologia, como da conexão com referências que indicam outras discussões a partir de nossos achados. São o que chamo de possíveis aprofundamentos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rogério. Cinema e educação: fundamentos e perspectivas. *Scielo Brasil*. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kbqWpx6Vq6DszHrBT887CBk/abstract/?lang=pt>. Acesso em 22 de janeiro de 2020.

BAUDRY, Jean-Louis. *Cinema: Efeitos ideológicos produzidos pelo aparelho de base*. Em: XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Editora Paz & Terra, 2018, p. 383-399.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: v. 1: magia e técnica, arte e política*. Trad. Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Tecnologias do eu e educação*. In: Silva, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação. Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86

BONDÍA, Jorge Larrosa. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

BRAGANÇA, Maurício de. Cartografias latino-americanas: fronteiras midiáticas de um continente em construção. *Revista do programa de pós-graduação da escola de comunicação da UFRJ*. Rio de Janeiro: UFRJ, v. 14, n. 1, 2011, p. 1-16.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1996.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2007b.

BRASIL. MEC. Portaria normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2007c.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2010.

BRASIL. MEC. Portaria normativa nº 96, de 18 de julho de 2013. Regulamenta o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2013.

BRASIL. MEC. Portaria normativa nº 46, de 11 de abril de 2016. Regulamenta o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. 12 de abril de 2016. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2016a.

BRASIL. MEC. Portaria normativa nº 84, de 14 de junho de 2016. Revogada Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016. 15 de junho de 2016. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2016.

BRASIL. CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Capes divulga números de 2016. [S.l.] 2017. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/36-noticias/8254-capes-divulga-numeros-de-2016>. Acesso em: 22 de janeiro de 2020.

BRASIL. MEC. Portaria normativa nº 175, de 7 de agosto de 2018. Dispõe sobre a Residência Pedagógica e o PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2018.

BRASIL. CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). *Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. [S.l.] 2020a. Site oficial do Pibid. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em 22 de janeiro de 2020.

BRASIL. CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Pibid -Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/transparência. *Números divulgados pela CAPES sobre bolsas concedidas em 2014* [S.l.] 2020b. pelo Pibid. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/transparencia>. Acesso em 22 de janeiro de 2020.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. *Metafísicas canibais*. São Paulo: UBU editora, n-1 edições, 2018, 288 pp.

CHINELLI, Maura; GOMES, Anne; SILVA, Dagmar; TERRA, Dinah; YAMASAKI, Alice (org). *Experiência e sentido: formação de professores no encontro universidade-escolas*. Curitiba: Editora CRV. 2019.

CRUZ, Daniel Nery. *A discussão Filosófica da modernidade e da Pós-Modernidade*. Μετάνοια, São João del-Rei/MG, n.13, 2011. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalable/3_DANIEL_NERY_DA_CRUZ.pdf / . Acesso em 22 de janeiro de 2020.

CUNHA, K. S.; ARAÚJO, A. C. M. DE; PERES, L.; JUNQUEIRA, M. A. DE B. A enfermagem na escola. *Revista Em Extensão*, v. 15, n. 2, p. 140-151, 23 fev. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/34505>. Acesso a 01 de março de 2020.

DAMASCENO, Verônica. Notas sobre a individuação intensiva em Simondon e Deleuze. Em: *O que nos faz pensar*. Rio de Janeiro, RJ: PUC, nº 21, 2007, p. 173-186.

DELEUZE, Gilles; CLAIRE, Parnet. *Diálogos*. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro, São Paulo: Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. Capitalismo e Esquizofrenia. Volume 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011. 94 p.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O Anti-Édipo: Capitalismo e Esquizofrenia*. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 2010. 560 p. Coleção Trans.

ENNE, Ana; OLIVEIRA, Ohana; NANTES, Joana. *Um “ofício de cartógrafo mestiço”*: a proposta metodológica de Jesús Martín-Barbero como base para um estudo de caso da telenovela mexicana Rubi. Em: *Pragmatizes – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura*. Niterói: UFF, n. 15, 2018, p. 62-76.

FCC/SEP. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)*. IGATTI, Bernardete A.; ANDRÉ, Marli E. D. A.; GIMENES, Nelson A. S.; FERRAGUT, Laurizete, pesquisadores. Textos FCC v. 41. São Paulo: FCC/SEP, 2014, 120pp.

GOES, Graciete. Programa de bolsas de iniciação à docência: teses e dissertações em análise. Em: *Criar Educação*. Criciúma, SC: UNESC, Edição Especial II Congresso Íbero-americano de Educação, 2016, n.p.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1986.

JAY, Martin. *Cantos de experiencia: variaciones modernas sobre un tema universal*. Buenos Aires: Paidós. 2009.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019, 248 pp.

LOCATELLI, Cleomar. A Política Nacional de Formação Docente: o programa de iniciação à docência no contexto brasileiro atual. Em: *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos: UFSCar, v. 12, n. 2, 2018, p. 308-318, maio/ago.

MANSANO, Regina. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. Em: *Revista de Psicologia da UNESP*. Assis: UNESP, v. 8, n.2, 2009. p. 110-117.

MACHADO, Eliany Salvatierra; SILVA, Rafael Romão. O PIBID e os desafios da formação do educador audiovisual. Em: CHINELI, Maura et al (org). *Experiência e sentido – formação de professores no encontro universidade-escolas*. Curitiba: Editora CRV, 2019.

MARCONDES FILHO, Ciro. *O conceito de comunicação e a epistemologia metafórica - Nova Teoria da Comunicação III - Tomo V*. São Paulo: Editora Paulus, 2010. 392 pp.

MARCONDES FILHO, Ciro. *A comunicação no sentido escrito e o metáforo. Ou porque a Nova Teoria não é estudo de recepção, etnografia nem tem a ver com Edgar Morin*. COMPÓS. UFJF. Juiz de Fora, 2012. Disponível em: http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1873.pdf. Acesso em 22 de janeiro de 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Oficio de Cartógrafo – travesías latinoamericanas de la comunicacón en la cultura*. Santiago: Fondo de Cultura Económica, 2002.

MINISTRO anuncia criação de bolsa de iniciação à docência. *CAPES* (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/1842-blank-24980905>. 2007a. Acesso em: 22 de janeiro de 2020.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia e ESCÓSSIA, Liliana. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2014, 207 p.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia e TEDESCO, Sílvia. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia – volume 2: A experiência da pesquisa e o plano comum*. Porto Alegre: Sulina, 2016, 310 p.

PIBID UFRRJ. *PIBID Ciências Agrícolas*. Página inicial, 2020. Disponível em: <https://pibidlicaufrrj.webnode.com.br/>. Acesso a 01 de março de 2020.

PIBID – UFSCar. *Curso de Licenciatura em Educação Especial*. 2017. Disponível em: <http://www.cleesp.ufscar.br/projetos-e-bolsas/pibid>. Acesso a 01 de março de 2020.

PIBID Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. *COPEI*. 2019. Disponível em: <http://www.copei.uerj.br/pibid>. Acesso a 01 de março de 2020.

ROLNIK, Suely. Uma Insólita Viagem à Subjetividade. Fronteiras com a Ética e a Cultura. En: LINS, Daniel (Org.). *Cultura e Subjetividade: saberes nômades*. Campinas: Papyrus, 1997. p. 25-34.

ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. 2a edição. Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 2016

SARTRE, Jean-Paul. *O que é a subjetividade?* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. 160 p.

SECRETÁRIO do MEC anuncia revogação do ofício da Capes sobre cortes no Pibid. *ANPED*. 2016. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/secretario-do-mec-anuncia-revogacao-do-oficio-da-capes-sobre-cortes-no-pibid>. Acesso a 01 de março de 2020.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: esboços de uma problemática do saber docente. Em: *Teoria e Educação*. Porto Alegre: Pannonica, n. 4, 1991, p. 215-233.

UNESPAR. *III ENCONTRO PIBID UNESPAR - Antonio Nóvoa - Conferência "Formar professores para o futuro"*. 22 dez. 2014. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=r4Vz_-nm5QQ>. Acesso em: 29 fev. 2020.

VALLADARES, Jaqueline. *Curso Superior de Licenciatura em Computação*. Santo Amaro. 2013. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/proen/departamentos/departamento-de-ensino-superior/arquivo/pc-superior-com-resolucao/santo-amaro/computacao/santo-amaro-computacao.pdf>. Acesso a 01 de março de 2020.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

ZOURABICHVILI, François. *O vocabulário de Deleuze*. Rio de Janeiro: Sinergia – Relume Dumará, 2009, 129 pp.

ANEXO I

Transcrição do diálogo com Liana Lobo Batista

Data: 05 de maio de 2019. Local: Palácio das Artes, Belo Horizonte – MG.

Duração: 112 minutos.

Rafael: Então a minha dissertação, ela chama “Cantos de educação audiovisual”. E aí o canto para o Jorge Larrosa ele é de alguma forma como você expressa uma experiência né. O Walter Benjamin, ele vai falar que a gente não consegue mais narrar porque a gente perdeu a capacidade de ter experiência, que a gente só tem vivências (sic). E aí o Jorge Larrosa vai para um outro canto, ele vai falar que a gente já consegue sim narrar essa experiência, mas que ela tem uma dimensão tão singular, que na verdade ela é um canto. E eu escrevi esse projeto porque a gente sabe o quanto a discussão sobre educação audiovisual tá muito pautada pela discussão de cinema-educação e pautado em termos específicos, em correntes específicas. E aí o meu desafio é tentar ver se há uma diversidade, sabe. Tentar falar oh ah uma diversidade de perspectivas, não existe uma perspectiva só. Então eu vou entrevistar várias pessoas do PIBID para enxergar cada uma dessas pessoas como uma forma diferente de lidar com audiovisual e educação. Então eu meio que vou olhar para cada um de vocês e tentar enxergar o que vocês tem de mais singular, a visão que vocês mais condensam, o que vocês criaram no PIBID de mais específico para tentar identificar essa pluralidade. (1’43)

Liana: Entendi, eu tinha uma impressão, eu só sabia que tinha a ver com PIBID, que tinha uma ideia dentro do seu projeto, assim, política, de defender a importância do PIBID dentro da licenciatura em cinema. O que que foi, o que a gente conseguiu provocar com as escolas que a gente foi, as pessoas que participaram, qual foi o impacto. Assim, não tô falando que tem que ser isso não. Tô falando que tipo, eu tinha uma sensação que tinha a ver com isso, sabe. (2’13)

Rafael: Então também tem, já foi menos, hoje eu percebo que eu tenho que trazer um pouco disso também. Já existiram muitas pesquisas sobre o PIBID em geral e a importância do PIBID para educação. Então eu sei que isso é algo que eu tenho que trazer, mas eu acho que é algo que já foi muito pesquisado. Tá mais do que comprovado que, tipo assim, um milhão de pesquisas, literalmente um milhão, então eu acho que agora, pensando em um aspecto mais micro, seria garantir a possibilidade da diversidade

dentro da licenciatura. Garantir essa possibilidade de múltiplos pensamentos sobre educação audiovisual, abrir a nossa bibliografia mais amplamente, reconhecer que os próprios licenciandos podem pensar e criar. Porque o que teve no PIBID que eu acho que foi mais importante, foi o convite para a gente poder fazer o que a gente quisesse. Eu quero tentar argumentar que isso é importante, para além de se vai ter um investimento estatal ou não, mas que tenha um olhar que o licenciando deve construir a sua própria perspectiva, então eu to tentando partir para essa questão da singularidade. (3'27)

Liana: Sim, a *liberdade* do PIBID foi muito importante na formação, mas a dúvida que eu tenho dessa entrevista é que assim, já faz um tempo que acabou o PIBID, eu to num outro contexto agora que já tá me atravessando. Aí eu não sei se você quer que eu fale, tente pensar unicamente como eu tava no momento na licenciatura, o que eu tava percebendo lá, ou se já atravessado por isso, percebendo, o que eu pensava de audiovisual mudou também, como que foi essa experiência para mim. Porque atualmente no CP tem também pibidianos lá de outras licenciaturas, tem estagiários de disciplina de estágio docente, tem muita gente assim, e eu fico percebendo também assim a diferença de como colégio lida, como os outros PIBIDs lidam com isso e como foi o nosso PIBID. Eu tenho uma sensação muito diferente de como foi. (4'21)

Rafael: Exato, que essa coisa da singularidade e da liberdade, maior parte dos outros PIBIDs ficam sentados na sala vendo o professor dá aula. (4'26)

Liana: Exatamente (4'27)

Rafael: Que na verdade é a maior parte do que acontece nos estágios de docência, e aí isso é uma vantagem nossa do não lugar. (4'36)

Liana: De não ter a disciplina. (4'37)

Rafael: É. Que Larrosa fala do não lugar que a experiência permite, experiência até no sentido assim de a gente está experimentando o que dá certo ou não. Então é um não lugar, não tem um lugar ainda. Mas assim, sobre a sua pergunta, é, realmente, é impossível você dissociar o que tá te atravessando agora, o que tá acontecendo com você agora atravessa totalmente a forma como você olha para o passado, mas o desafio é olhar para o passado. (5'11)

Liana: Tá eu vou ver se eu falo duas falas, eu tento lembrar até para ter uma conversa nossa assim, eu acho legal. (5'17)

Rafael: Talvez até você consiga enxergar uma diferença e a diferença talvez explicita o que era o passado. (5,25)

Liana: Tá. Depois você vai transcrever a parte que for interessante para você mas tem coisas que eu espero que a nossa conversa me ajude a pensar também, você sabe que essas coisas não estão tão sistematizadas, inclusive você vai ter que sistematizar isso. (5'41)

Rafael: Sim, e eu to meio que roubando essa sistematização pessoal de vocês porque é muito importante a gente alcançar uma reflexão sobre a nossa própria prática e eu sei que eu tô, do tipo, sugando isso, mas eu espero que seja uma devolutiva também. (5'57)

Liana: Eu acho que não, porque eu acho uma coisa interessante da sua pesquisa que esse momento da conversa de você vir entrevistar, se é uma conversa, é uma hora que tipo troca. E eu sou uma pessoa que eu sou muito assim, eu sistematizo muito conversando, eu sistematizo muito no diálogo. Até falei isso com Eli um dia desses, eu liguei para ela e a gente ficou tipo falando, falando, e ela percebeu coisas, e eu percebi coisas na conversa sabe, eu gosto muito de conversar, porque tem coisas que eu consigo explicar melhor, pensar melhor através da conversa. (6'38)

Rafael: Eu dividi em dois momentos e eu separei aqui dez perguntas. Então começando a olhar um pouco para o passado, a gente não chega num curso de cinema do nada, do tipo assim sorteou lá e caiu né. De alguma forma, algumas coisas aconteceram, algumas coisas nos levaram até esse curso, então a primeira pergunta é que importância o cinema e o audiovisual possuíam na sua vida ao ponto de te levarem a uma graduação? (7'20)

Liana: Mas só na parte do cinema e não na educação? (7'23)

Rafael: É cinema, como que o cinema te levou a uma graduação de cinema? (7'28)

Liana: Eu... deixa eu voltar bastante, bastante. Minha mãe quando eu era pequena, ela queria muito ter controle de todas as coisas que eu consumia. Aqueles adultos que têm medo do que vem de fora, ela vai ver Cartoon Network, o que ela vai acontecer com ela se ela ver tudo? Então eu cresci assim, ela escolhendo os filmes que eu ia ver, então ela comprava VHS dos filmes que ela achava que eram os mais... e minha mãe não é nem de ver muito filme, ela gosta de ler as críticas, então ela pegava esse filme eu acho que é o melhor filme para uma criança. E aí tinha VHS em casa, não só de filme, tinha série também, então eu tinha coleção toda do "*Winnie – the pooh*", então eu assistia muito as

coisas, tipo assim, e lia os livros que também eram relacionados. Aí claro que chegou um momento que isso deu errado, só para ficar claro, ela não conseguiu controlar, e com o diálogo a gente conseguiu convencer ela de que eu precisava ver coisas do tipo que meus colegas viam também na escola. Então eu comecei a ver outras coisas. Como eu tive essa criação, assim, que ela sempre queria que eu lesse muito e visse filmes interessantes e coisas de cultura, CDs e tudo que a gente tinha em casa, música, tinha um coisa que a gente podia conversar com ela, nós também podíamos convencê-la de que as coisas que a gente estava vendo eram boas. Como eu tinha uma mãe que estava duvidando que tudo que eu via era bom, eu tinha que convencer. Então quando eu fiquei muito fã de anime, eu tinha que ter uma análise crítica, eu não só podia ver o anime, eu tinha que virar para minha mãe e explicar porque aquele anime era bom. Ela ficava assim, “esse negócio é muito violento”, você não vai ver isso. Eu tinha que explicar, “não mãe olha só, esse personagem, ele batalha, eu aprendi que amizade é importante aqui e não sei o quê”. Então eu acho que eu comecei a criar uma análise crítica, porque não podia só assistir, tinha que explicar porque era legal, porque que era bom. E aí com isso eu fui ficando muito fã de assistir as coisas e eu tinha minha irmã para conversar sobre essas coisas também, porque era bom, porque que era ruim. Quando eu era muito fã de Harry Potter, eu lia os livros e eu ficava, assim, “por que essa parte é boa? Por que essa é ruim? Por que a gente não gostou disso? Por que a Hermione com o vestido rosa não tem nada a ver? Então a gente ficava muito, tipo, analisando, e quando surgiu o DVD, eu fiquei tipo “nossa!”. Porque vinha com os especiais, eu ia na locadora e alugava vários DVDs e via todos os especiais. E uma coisa interessante nos especiais de DVD é que tem especiais do *making of*, então tem as pessoas filmando e eu fiquei muito encantada com aquilo, essas coisas foram se tornando muito importante para mim porque eu vivia muito de falar desse mundo que eu consumia, dos livros que eu lia, dos filmes que eu assistia, porque era bom, porque era ruim, era um jeito que eu colocava na minha cabeça, mas eu ficava assim, porque que isso é legal, porque que isso não é, o que a gente aprendeu nessa história, porque essa história é diferente da outra. Então a gente vai conversando, e a gente começou a assistir os especiais dos DVDs e os especiais dos DVDs sempre tem assim, o set de filmagem, como que é, como que montou, os filmes da Disney tem os desenhos no início dos filmes, e eu acho que eu fiquei muito encantada com isso, nossa só como é para fazer, e eu acho que antes eu tava mais analisando e depois eu comecei a ficar encantada com como que fazia.

E ai depois chegou o ensino médio e eu já estava é isso que eu quero fazer da vida, é a única coisa que me interessa, era a única coisa que me despertava interesse porque as coisas que eu estudava na escola, as disciplinas que eu estudava na escola elas me... mesmo as coisas que eu tinha interesse quando eu era menor elas iam me cansando, então eu era muito fã de física, quando eu era criança gostava de ler física, e ai chegou no ensino médio e era só aqueles negócios, numerozinho, equação, sem mágica nenhuma, troço chato, você não analisa nada, você... assim eu acho que isso é uma pobreza da ciência na escola, porque eu gostava muito de ciência...(11'51)

Rafael: Eu passei por isso na economia. (11'52)

Liana: É, e você chega lá e aí? A gente não analisa nada, não critica. (11'56)

Rafael: Não tem outra equação que questiona essa, outra corrente que pensa de outra forma? (11'59)

Liana: É, tipo, não tem nada. É tipo a gente vai lá e só tem isso. E no meu mundinho que eu criei, eu também acessava blog, eu ficava muito na internet assim, esse mundinho que eu criei de analisar filme, e falar dos filmes, não sei que (sic), era um lugar que eu conseguia discutir as coisas, via um filme e ficava... se fosse uma adaptação podia comparar com o livro, se fosse um filme original você podia entender, esses filmes tipo Star Wars, que tem vários, você assistia e você começa a perceber que tinha aquela conversa, ah o primeiro foi dirigido por fulano, o segundo por cicrano, como assim? (12'34)

Rafael: Orkut, né? (12'36)

Liana: É. Como assim foi dirigido por pessoas diferentes? E aí você começa... eu comecei a ficar interessada pela ideia que aquilo ali foi feito por alguém e que isso mudava o resultado, acho que isso partiu muito do interesse de entender porque que era legal, porque era ruim. Os filmes do Harry Potter foram mudando o diretor né, no terceiro muda o diretor, no quarto muda o diretor de novo, então a gente começa a mudar os estilos, e as entrevistas e ah não, quando o Afonso parou de dirigir o terceiro filme do Harry Potter, eu fiquei assim, por que eles não usam mais o uniforme? Ficam com essa roupa o tempo todo, ai depois vi a entrevista com o Afonso falando que eles são adolescentes, se sentiriam mais confortáveis com as roupas, não concordei, eu queria eles com o uniforme, mas interessante que ele...entendeu? (13'26)

Rafael: A interpretação da adaptação (13'28)

Liana: É. (13'29)

Rafael: É importante assim a questão da adaptação porque quando um diretor adapta um filme você começa a perceber a leitura de uma outra pessoa de uma mesma obra. (13'36)

Liana: Da mesma coisa (13'37)

Rafael: Você percebe que tem várias leituras, isso já é uma coisa que expande a mente. (13'42)

Liana: Sim, você percebe assim que os filmes eram diferentes, uma vez eu pedi para minha mãe comprar o DVD da Mulan, e ai ela comprou mas era outra Mulan, não era a Mulan da Disney e isso me deixou muito chateada (risos) (13'58)

Rafael: Era a Mulan soviética. (risos) (14')

Liana: Porque tem uns filmes... aqueles dvdzinhos que vendem, a capa é parecida, mas não é o da Disney, era outra Mulan, e eu vi o filme e falei ah é história. Era outra história da Mulan, outra pessoa fez, outra perspectiva, ai tem várias coisas que são diferentes mas ai ficava, não mas eu gosto do da Mulan, dai eu ficava com a minha irmã falando, mas porque o da Mulan era melhor? O da Mulan não tem essa coisa aí, o da Mulan tem tal coisa da Disney, e a gente ia conversando assim. Contando a história eu percebo a importância do diálogo, eu tinha... criei espaços que me proporcionavam eu falar dos filmes, e pensar porque que era bom, e das séries, eu via muito desenho, muito desenho. (14'45)

Rafael: E o papel da sua mãe nisso. (14'48)

Liana: Sim, muito. (14'49)

Rafael: Que de alguma forma ela desafiou você a superar a curadoria dela. (14'52)

Liana: É, porque a gente tinha que explicar por que era bom. (14'59)

Rafael: É. Achei muito legal isso, não sei... porque a gente se pergunta se a gente traz o que os estudantes gostam para a sala de aula, mas a gente nunca pede para eles argumentarem. (15'15)

Liana: É tem que trazer e tem que explicar por que que é bom. (15'18)

Rafael: É, você estudar o que você gosta, a gente fala disso tanto, achei muito interessante mesmo. Sabe o que me veio também na cabeça, veio me fazer refletir, porque tipo ver e depois você tinha que refletir, comentar o que você tava vendo e depois você começou a se interessar pelo fazer. (15'45)

Liana: Nossa, eu nunca pensei nisso! Realmente só depois que eu comecei a ver os bastidores que eu comecei a tipo... (15'48)

Rafael: E daí você se interessou pelo fazer e você quis fazer. (15'50)

Liana: Foi. (15'51)

EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Rafael: É interessante mesmo. E aí isso te levou a uma graduação, você quis fazer? (15'55)

Liana: É, porque chegou um ponto que eu vi que era a única coisa que eu tinha interesse. (15'58)

Rafael: Mas também por que você não teve uma apresentação às outras áreas do conhecimento que fossem fantásticas? (16'06)

Liana: Eu acho que sim porque eu sempre senti isso assim, eu era muito viciada... porque eu gostava de ver documentário no Animal Planet e no Discovery Chanel, e eu era muito viciada em física, eu achava incrível e eu gostava muito das coisas dos animais também. Mas porque nos documentários na televisão é tudo incrível, maravilhoso. Esses documentários de animal eles são assim narrativos. (16'32)

Rafael: Sim, eles dramatizam o comportamento do bicho. (16'34)

Liana: Sim, você fica naquela sofrência. Nossa a mãe do guepardo, ela tá sozinha e tem que criar o guepardo, e eu fico naquele negócio. (risos) (16'41)

Rafael: Humaniza os bichos, né. (16'42)

Liana: Sim! E as histórias de física, ficava naquele negócio, buraco negro, será que existe, será que não existe? Tudo são questões e tudo muito interessante. (16'50)

Rafael: Você sente uma vertigem quando você fica vendo isso. (16'53)

Liana: É, você fica assim, nossa! (16'56)

Rafael: É você fica tonto. (16'57)

Liana: Eu acho astrofísica estonteante (sic), você fica como assim, olha só o planeta é muito pequeno, fazem aquela redução assim. Ai chega na escola e as coisa não são fantásticas na escola, tem a ver, quando eu penso no cinema eu penso por que eu não fiz física, eu sempre lembro assim, porque eu tava muito interessada. E é interessante a gente pensar isso, como a gente tem que ter cuidado com o audiovisual na escola para ele não provocar o que me fez com a física, porque era uma coisa que eu só tinha acesso em casa, eu tinha muito interesse em física em casa, a física na escola destruiu a física de casa que eu gostava, então eu vou pensar nisso também como professora de audiovisual, tem que ter cuidado, eu fiquei meio assustada quando eu percebi isso, nossa, eu não posso deixar chato. (17'49)

Rafael: Mas acho que a questão do gosto que a gente refletiu antes pode ser a chave, como trazer o gosto deles de uma forma construída. (17'58)

Liana: É... é que é difícil assim, eu agora conversando com você... eu tô no nono ano, os três nonos anos que eu dou aula a gente está fazendo por projeto assim, o que eles estão a fim de fazer, e ai eles tem muita dificuldade de explicar porque eles gostam da coisa, porque uma das primeiras aulas que eu fiz foi isso, a gente sentou e eu tava assim, qual foi o filme que você gosta muito? Porque eu era assim, eu era viciada em várias coisas, muito Otaku, era muito mais Harry Potter, eu era muito fã dos livros que eu lia todos, muito fã da Jane Austen, tinha umas coisas que eu era fissurada, e eles não são fissurados por nada. (18'36)

Rafael: Acho que é porque nosso acesso era mais restrito, eles têm muito acesso agora. (18'42)

Liana: A resposta deles é, ah eu vejo comédia romântica na Netflix. Tá, mas qual dos filmes de comédia romântica você vê que você gosta muito, qual deles é muito bom? Ah todos, o último que eu vi foi barraca do beijo, tá, mas por que que barraca do beijo é muito especial? Ah sei lá barraca do beijo e eu fiquei tipo assim, gente?! (19'01)

Rafael: É porque eles têm uma outra relação. Eu tinha que ir na locadora, e eu tinha que pedir um dinheiro para minha mãe ou guardar, e eu tinha aquele dinheiro que eu tinha que ir lá para alugar e eu ia ter que escolher para ver então assim eu acho que a gente tinha assim... (19'16)

Liana: Outra relação. (19'18)

Rafael: É. Eles têm Netflix para ver o tempo todo que eles quiserem, na hora que eles quiserem e aí acho que isso afeta essa coisa do que eles gostam muito, mas eles têm um repertório maior que o nosso, eu acho. (19'33)

Liana: Mas foi muito assustador, eu perguntei como depois que você vê um filme que você gosta muito você decide qual você vai ver depois? Porque eu tenho muita dificuldade com isso na minha vida, e aí ela falou assim, ah eu vou na sugestão da Netflix, eu vi “Barraca do Beijo”, daí ele me sugere “Todos os Garotos que Amei”, e eu tipo, sim mas... (risos)(19'52)

Rafael: Aí já entra numa questão mais que estão pensando na UFRJ da economia política do algoritmo, como o algoritmo está moldando uma subjetividade e como eles ao aceitarem o filme indicado pelo algoritmo eles de alguma forma estão entrando em uma linha de pensamento que o algoritmo está sugerindo. (20'08)

Liana: É. Mas é assustador porque eu não sei lidar com isso porque parte dessa coisa de quando eu comecei a me interessar por fazer cinema e pelos bastidores foi quando eu comecei a perceber aquilo que eu estava te falando que falavam do bastidor, então eu comecei a olhar quem é o diretor e eu via outro filme do mesmo diretor e aí eu chegava na locadora e o cara falava ah você viu esse filme aqui, esse aqui você também vai gostar, tinha a coisa da conversa com o cara da locadora e aí eu pesquisava no google, ah eu gostei desse filme, “Bastardos Inglórios”, Tarantino, então vou ver “Kill Bill” e eles não fazem isso, eles estão dentro do que tem na Netflix, então se você vê Bastardos Inglórios e na Netflix não tem Kill Bill você não vai atrás do Kill Bill, você vê outro filme de violência que tenha a ver com Bastardos Inglórios, você não vê outro filme do Tarantino, sabe. Acho que tem uma coisa assim que é diferente. (20'56)

Rafael: Mas o gênero o consumo deles. (20'57)

Liana: É mais por gênero, eles falam assim ah eu gosto de filme de ação, eu gosto de filme de terror. (21'07)

Rafael: porque é outro perfil de consumo mesmo né, eles não veem TV provavelmente. (21'09)

Liana: Eles não veem TV. (21'10)

Rafael: A gente via TV pra caramba. (21'11)

Liana: Eu perguntei tudo isso, vocês veem o que? O único menino que falou que vê TV é porque ele vê jogo de futebol, ele não vê coisas que nem eu via. (21'21)

Rafael: Não explora os canais, ter que lidar com uma programação que já vem. Eles eu acho que não passam pelo que sua mãe fez com vocês. (21'29)

Liana: Não, acho que não. (21'31)

Rafael: De um controle do que vai assistir, pelo contrário, tem total liberdade, isso exige outra... (21'37)

Liana: Porque é isso assim, e eu achei muito doido quando em retrospecto como isso foi importante, assim... Eu percebi isso, eu percebi isso também conversando com minha irmã, com minha mãe. E minha irmã é professora e ela tá tendo os mesmos problemas que eu assim, sabe? Ela espera que os alunos tenham esse comportamento que a gente tinha com a minha mãe, de vir explicar porque, e eles não tem saco, por exemplo se eles são contra uma regra, eles só querem burlar a regra, daí você fala assim, não mas me explica por quê? Lá no CP tem um negócio que eles não podem botar a blusa... eles vão para um cursinho depois, o nono ano, quando sai, acho isso terrível, eles saem da aula e vão para um cursinho. Eles querem botar a blusa no final da aula, para eles poderem ir direto para o cursinho com a blusa e tem também uma coisa de mostrarem que vão para o cursinho para os outros colegas com a blusa e tal, que é outra blusa mais bonita. (22'30)

Rafael: E é particular e tal. (22'31)

Liana: Eu não sei sabia. Mas ai... porque não são todos, alguns vão para o cursinho, e ai o colégio disse que não pode, ai eu virei e falei, olha gente o colégio disse que não pode fazer isso na minha aula, ai eles poxa, dando argumentos assim, ai eu então vamos reclamar com o colégio, vamos fazer uma carta, vamos explicar que vocês não tem tempo, que tem que sair daqui e chegam atrasados no cursinho. Ah não sei que a gente só vai, eles falam assim, ah então eu vou no banheiro, boto a blusa e boto o casaco por cima, ninguém viu que eu pus a blusa e pronto. E eu fiz assim, que? Eles preferem burlar do que pro colégio porque aquilo é ruim para eles, eles não tão... e com os filmes também, eles têm dificuldade de explicar assim, talvez, não tenho certeza, mas talvez eles não são tão questionados a ter que pensar o porquê. (23'27)

Rafael: Você passou por uma situação específica de ter que criar essa argumentação porque estava completamente associado a uma restrição mesmo que você estava passando. (23'42)

Liana: Eu tinha que argumentar, teve(sic) coisas que não funcionaram. Minha mãe não deixava eu jogar videogame, nenhum argumento funcionou, eu só joguei videogame depois com mais de 14 anos. (risos) Ela não deixava, ela era contra videogame de todo jeito. Mas teve coisas que funcionou, Anime eu assisti muito, ela entendeu, mesmo na televisão as reportagens no jornal falando mal de Anime, ela entendeu que era bom, eu mostrava assim, olha é bom, mas é muito doido isso. (24'12)

Rafael: Dando um salto, por que você se formou na licenciatura? (24'14)

ADMIRAÇÃO POR PROFESSORES

Liana: Por que eu me formei na licenciatura? Eu sou muito narrativa, eu sempre volto. Eu contei por que eu me interessei por cinema, mas eu sempre tive uma preocupação com a educação muito grande, eu tava na quinta série, eu queria ser professora de ensino fundamental 2, eu tava no primário, eu queria ser professora do primário, quando cheguei no ensino médio, eu queria ser professora de ensino médio. Eu sempre tive assim essa... mas nunca levei a sério, eu quero ser professora, mas nunca a sério. (24'44)

Rafael: Uma admiração pelos professores? (24'45)

Liana: Eu gostava, mas nunca a sério. Eu gostava daquilo assim, da coisa da aula, não sei nem explicar direito o que foi, não sei se era uma admiração, porque tinha professores que eu admirava e outros que não. Tinha uma coisa meio prepotente também, tipo, hum essa aula eu daria melhor que essa pessoa, de alguns professores que eu achava ruins, e outros professores que eu gostava eu ficava tipo, nossa, fulano é incrível. Eu sempre tive esse interesse, mas nunca levei a sério, eu acho que nunca levei a sério porque acho que a sociedade não leva a sério professor, então eu ficava assim, ah legal. E aí quando eu decidi fazer cinema eu pensei assim, eu quero muito e provavelmente não vou ganhar dinheiro com cinema no Brasil e todo mundo falava, porque você não faz publicidade, daí eu olhei a grande da publicidade e achei uma bosta (risos), aí eu pensei assim, ah se não der certo cinema eu viro professora de inglês, porque eu curti muito inglês, eu gostava da professora, daí falava vou ser professora de inglês se não der certo cinema, olha que nada a ver (risos), mas foi o que eu pensei quando eu tava indo para UFF, e aí quando eu

fiz Enem a minha nota no bacharelado não estava passando, eu ficaria na chamada, e eu fiquei com muito medo, e eu não queria de jeito nenhum fazer um ano a mais de cursinho. Ai minha mãe falava assim, vamos dar uma olhada aqui nas suas possibilidades, dai eu passava em cinema em outras faculdades, mas eu queria a UFF, e a gente foi olhar e tinha licenciatura em cinema na UFF, e ai fiquei tipo, que curso é esse? Tipo, existe isso, todo mundo chega assim lá, até hoje eu recebo esse tipo de pergunta dando aula no CP, como assim? (26'27)

Rafael: Eu falo que foi a pergunta que a gente mais respondeu na vida, o que você vai fazer, onde você vai dar aula? (26'32)

PRIMEIRA SEMANA

Liana: A gente fez também, a gente responde muito essa pergunta, e agente já fez também, a primeira aula na semana com o Leo Cádio não sei se você lembra que foi essa discussão a aula inteira, a galera questionando e o Leo Cadio falando, vocês não vão fazer filmes, vocês são professores. Foi o João Luiz? o Leo Cadio também falou umas coisas assim. (26'50)

Rafael: Então foram os dois. (26'51)

Liana: A primeira semana foi isso, então teve aula sexta-feira com o Mauricio a gente falou assim e ele eu não sei, eu acabei de voltar do afastamento do doutorado e o curso surgiu agora, não conheço, não sei se você lembra disso (26'03)

Rafael: Não lembro. (27'05)

Liana: Foi assustador essa primeira semana, o Mauricio falou eu nem sei porque... a gente entrou em 2013, em 2012 o curso começou a funcionar, 2012 inteiro o Mauricio estava afastado no doutorado, alguma coisa assim, ele tava afastado, ele voltou e falou assim, eu tava afastado, voltei e pediram para eu dar aula aqui. (27'23)

Rafael: E ele foi contratado, a vaga dele veio pela licenciatura. (27'24)

Liana: Do Maurício? (27'25)

Rafael: É. Maurício, Índia, teve uma onda ali que só conseguiu porquê... (27'31)

Liana: Dentro do projeto que ia surgir um novo curso, né? (27'33)

Rafael: É. (27'24)

Liana: Mas eles não foram avaliados para dar aula ali? (27'36)

Rafael: Exato. (27'37)

Liana: É uma coisa meio confusa. (27'39)

Rafael: Foi nas demandas do bacharelado mesmo. (27'40)

Liana: É uma coisa meio confusa, porque surgiram as vagas porque estava abrindo um novo curso, tanto que os professores ficavam naquela coisa... você não vai mostrar isso para todo mundo não né? Aquela coisa meio *incompreensível*¹⁹, eu fui meio que forçado a dar aula na licenciatura, mas... (27'54)

Rafael: Você viu a licenciatura com a sua mãe? (27'56)

ESCOLHER A LIC

Liana: É, eu vi e eu fiquei assim, nossa eu gosto dessa coisa de ser professora, eu gosto muito de cinema, sei lá, não conheço, vamos dar uma olhada, a gente olhou a grade achou interessante, tinha a grade também no sistema da UFF e minha mãe aconselhou, olha mesmo que você não quiser, acho que é a melhor coisa que você tem que fazer, se você quer ir para UFF, já vai para UFF, já faz o curso, você já vai ver o bacharelado como é, pega optativa, no bacharelado e daí você já vê, você tenta de novo o Enem e passa para o bacharelado, faz uma transferência se você quiser, e vai conhecer o curso da licenciatura, vê qual que é, ai eu tipo, beleza porque eu não queria ficar na escola mais, e ai eu fui. Já no primeiro mês eu tava gostando muito do curso de licenciatura e eu já estava muito amiga do pessoal do bacharelado e achava o curso deles pior, a gente conversava e eles estavam tendo aula de realidade socioeconômica e português e a gente estava tendo aula de história do cinema mundial já com o Fabiano e ai eu tava tipo assim, nossa a gente tá muito tipo, mais na frente. (29'03)

Rafael: Eles têm depois só. (29'04)

Liana: Eles têm depois, e ai eu tava nossa tá muito bom, e eu tava super curtindo e eu decidi que eu ia fazer dupla titulação, falei vou fazer bacharelado e licenciatura porque logo na primeira semana o Wilpaker falou para mim que a licenciatura te dá... não te impede de fazer filme mas te dá a possibilidade de dar aula e que tipo se abrisse um concurso, ele falou exatamente isso, você poderia fazer, não sei o que e tal. (29'30)

¹⁹ 27'49

Rafael: Olha, surpreendente assim, porque eu a impressão dele no começo assim de que ele tava fazendo o bacharelado *incompreensível*²⁰ na licenciatura. (29'37)

Liana: Eu acho isso muito doido porque todo mundo que eu falo isso, porque na primeira semana eu fiquei muito perto do Wil. (29'45)

Rafael: Por causa da calorada. (29'46)

Liana: Da calorada, porque ele fez a calorada. Era o Wil e um bando de gente do bacharelado, mas eu conversava muito com Wil e ele me falou muito bem da licenciatura, me incentivou muito, o que é muito estranho porque depois a gente nunca mais viu ele na licenciatura (risos). Mas não sei se era uma coisa que ele tava falando para ele mesmo, mas para mim funcionou. E aí ele tava falando que ia fazer dupla titulação por isso que eu falei, vou fazer também não vou sair da licenciatura e fazer bacharelado, vou fazer dupla titulação. E aí logo no final do segundo semestre teve aquela seleção para o Ecine, e aí passou eu, você e o Lucas. E aí eu fiquei assim, ah uma bolsa da licenciatura e ao mesmo tempo teve a chamada do meio do ano e eu passei no bacharelado. E aí assim ou eu ia para o bacharelado... (30'30)

Rafael: E perdia a bolsa. (30'31)

FICAR NA LIC

PARTICIPAR DA UNIV

Liana: E perdia a bolsa, ou eu ficava na licenciatura que eu estava achando mais pra frentex (sic as disciplinas melhores, e ficava com a bolsa. E aí eu falei isso com a Eli, a gente tinha acabado de se conhecer e tava assim e eu *incompreensível*²¹ bacharelado, eu tô, tipo, na dúvida, quero fazer filme mas eu tô gostando muito do curso e eu passei aqui e tal, e ela ficou com aquela conversinha assim e ela meio que me seduziu, ah não sei o que papapá (sic), e eu fiquei, e quanto mais tempo eu fui ficando na licenciatura, mais eu fui me encantando, eu fiz os filmes com o pessoal, é isso, eu fui sentindo que a gente na licenciatura, a gente era mais engajado, a gente estava mais inserido na universidade, questionava mais, a nossa turma falava muito mais, eu fazia aula com o bacharelado, tudo mundo ficava quieto, o professor lá falando, falando e todo mundo calado, e eu assim que? E na licenciatura a gente, professor, a gente fala muito né, todo mundo que é

²⁰ 29'36

²¹ 30'42

professor gosta muito de falar e de se colocar e de questionar, acho que faz parte da formação de professores. (31'30)

Rafael: Porque a gente pensa a sala de aula, a gente não aceitava uma aula comum. (31'32)

Liana: Não, eles não, eles eram assim entreguistas sabe, tá ruim chegava no intervalo falava mal do professor, e a gente... (31'43)

Rafael: Só queria passar para ir embora. (31'45)

Liana: Só queria passar, e a gente, se a faculdade tá ruim a gente vai fazer uma mobilização, o Necine, você chegava no Necine metade das pessoas eram da licenciatura, que é um curso muito menor, então eu acho que a educação, eu me sentia nossa a gente é muito mais engajado com as coisas, na educação, eu sentia que o movimento das coisas na licenciatura era mais forte, assim. No cinema eu sentia que tinham coisas importantes que eles não estavam discutindo. (32'15)

Rafael: No bacharelado. (32'17)

FAZER FILMES

Liana: No bacharelado, eu fiz os filmes no bacharelado e eu achava assim, hierárquico, achava assim que eles não paravam para conversar sobre os filmes. (32'25)

Rafael: Os alunos que participavam dos filmes? (32'27)

Liana: Os alunos, a galera assim... e a galera, mesma coisa que eles fazem na aula, eles fazem com o filme, se a galera acha que o diretor está fazendo uma escolha errada, se acham que o diretor está sendo autoritário, eles não reclamam, não falam nada, só fala depois, mal da pessoa por trás. E eu ficava assim, nossa que dinâmica é essa? Não sei se você sentia isso, mas eu sentia muito isso. (32'47)

Rafael: Não, mas faz sentido. (32'47)

Liana: Até no "Paciente Alfa" que eu ajudei o Tunes, a gente estava aprendendo a fazer filme fazendo, então teve um momento em que meio que a gente decidiu quem iam ser os assistentes dos cabeças e ninguém reclamou, os cabeças de equipe, ninguém reclamou para gente tipo, não eu que tenho que decidir quem são meus assistentes, quem vai

trabalhar comigo, ninguém falou nada, depois do filme que veio a galera, ah achei o Tunes muito autoritário porque ele escolheu os assistentes, eu fiquei tipo, que? (33'16)

Rafael: Você que aceitou a autoridade dele. (risos) (33'18)

Liana: É, você aceitou, por que você não questionou? (33'21)

Rafael: Tem uma coisa de não querer entrar em conflito, né? (33'23)

Liana: É, uma coisa assim que a gente não tem, a gente vai e reclama sabe. Então teve filmes que eu participei que eu enviei carta para o diretor, achei um absurdo, não sei o que papapá (sic), e as pessoas não fazem isso no bacharelado. (33'34)

Rafael: Porque as pessoas não querem se queimar, porque como no cinema tem muito essa coisa de freela, então você não quer gerar nenhum incômodo para aquela pessoa porque você quer que ela te chame. (33'44)

Liana: É, você tem que ser bacana, todo mundo tem que gostar de você. (33'47)

Rafael: Uma micropolítica falsa, né. (33'50)

Liana: É. Todo mundo faz filme sem se engajar com o filme, as pessoas fazem filme porque elas tem que ter filmes no currículo. (33'57)

Rafael: Para exercer a função. (33'59)

Liana: Para exercer a função. Eu tenho que mostrar que eu sou um bom assistente de direção, então eu vou ser assistente de direção em vários filmes que a pessoa não se engaja, então o movimento que você fez em cartografia das ondas, por exemplo, de fazer o roteiro, as pessoas não fazem isso, elas chegam nos filmes e tipo assim, elas ah esse filme é idiota, fulano mandou mal, e eles não falam para o fulano que mandou mal. (risos) (34'25)

Rafael: Tá me parecendo que é uma questão de intensidade e de comprometimento. (34'28)

Liana: É. Eu acho a licenciatura muito mais intensa, ou pelo menos as duas primeiras turmas que era com quem eu tava mais envolvida. Eu achava que a gente era muito mais intenso e a gente questionava tudo, até de um jeito irritante, mas a gente questionava tudo e isso era tão gostoso (risos) e isso me fez assim, nossa a educação a gente questiona tudo, não é só a gente, eu conheci outros professores, de outros lugares e isso

é coisa de professor. A gente se coloca, a gente questiona a aula, a gente questiona a universidade, a gente questiona o sistema como ele é, tudo a gente... porque acho que a gente tem uma sensação de construir o conhecimento, e acho que me fez me formar em licenciatura, é aqui que eu quero e eu percebi que não precisava fazer dupla titulação porque eu não tinha esse interesse, do tipo de fazer todas as disciplinas do bacharelado, eu percebi que as disciplinas que eu gostei eu fiz e pronto, acabou, porque eu queria mesmo esse movimento que eu acho que era uma coisa mais das nossas primeiras turmas, porque a gente entrou e a gente tinha que ser muito corajoso. Não sei se você concorda comigo, a gente que ser tipo o que a gente vai fazer, tipo o curso não tem professor, tem disciplina que não acontece e a gente tinha que ficar incomodado o tempo todo, reclamando o tempo todo, não é só porque a gente era chato, é porque a gente tinha que cobrar, a gente tinha que inventar, então faz parte do seu trabalho também. Isso da gente chegar no PIBID e não ter parâmetro, foi muito bom porque a gente tinha que criar, a gente tinha que se jogar. (35'56)

Rafael: Isso era da própria licenciatura também. (35'57)

Liana: O curso inteiro, não foi só o PIBID, o curso inteiro a gente chegava nas aulas e os professores não sabiam o que estavam fazendo com a gente, quando o Maurício falou isso na primeira semana, não foi de maldade é porque ele é muito transparente, ele virou e falou, não sei, o que eu vou fazer diferente com vocês do que eu faço na aula do bacharelado, ele estava se questionando, tem professor que não se questionava do que fazer diferente, e quando jogaram aquela professora, provavelmente substituta, na sociologia para dar aula para a gente, ela não sabia o que ela tava fazendo e a gente teve muitos momentos assim. Porque o curso era novo, a gente não sabia, os professores não sabiam, então a gente tinha que construir. Então a gente tinha que responder, então quando ia fazer a monografia, era tipo, e aí tem bibliografia? Não tem bibliografia disso, e você tinha que ficar procurando, tem que catar, tem que procurar uma pessoa que fale de outra coisa, que é diferente de quando você faz uma análise de um filme, que você fala assim, ah vou fazer uma análise de um filme para minha monografia do bacharelado e vou usar a perspectiva tal, vou usar Deleuze, pronto, acabou. A gente fica numa inquietude, e eu acho que isso me seduziu, essa inquietude da educação, que é uma inquietude que tem sempre né, eu ainda tenho agora, então faz parte da educação, tô sentindo que não foi só a gente. (37'13)

A LIBERDADE

Rafael: Você acha que então que o trajeto pela licenciatura parece ser um trajeto que é um convite maior a liberdade? (37'22)

Liana: Eu acho que não é nem exatamente um convite, é mais uma cobrança. Porque ele te cobra que você tem que ser autônomo, você não pode passar pela licenciatura para virar professor, eu sinto isso, e acho inclusive, já conversei com outros professores, minha irmã assim e meu cunhado que dão aula em escola no interior e tem professor que e fez formação EAD, educação à distância e que são pessoas que tem um comportamento muito diferente da licenciatura na Federal, a licenciatura na Federal acho que ela cobra que a gente se torne pensante, que a gente discuta. Então acho que as disciplinas que a gente teve na educação, com a Marisol, com a Nivea, tinham momentos que eram sentar e conversar e a gente ficava discutindo. Acho que a licenciatura em cinema e acho que outras licenciaturas também, elas cobram que você se torne autônomo, faz parte da cobrança, você tem que pensar, que fazer, tem que se jogar. (38'27)

Rafael: Que não se acomode, incompreensível²².(38'29)

A FALTA DE CONTROLE NAS SALAS

Liana: Não se acomode, teve vários momentos no início do curso que eu era mais acomodada assim e ai ela vinha e falava assim, ah mas Liana vai na próxima semana, ela vai e eu falava assim, que isso (risos), tipo por que eu tenho que ir, e era uma delicadeza dela de explicar que a gente tem que ir para essas coisas, porque faz parte da educação, acho que a gente tem agora com as coisas que estão acontecendo, a gente tem que se movimentar, tem que fazer assembleia para discutir, a gente tem que responder a sociedade, porque a sociedade acha da educação, e não pode ser fácil mesmo não, porque quando você chega numa sala de aula, quando você faz qualquer coisa de educação é muito difícil, então a gente... você não pode só... não existe ninguém, quando você vira professor, mesmo nas escolas mais terríveis, aquelas particulares que, tem uma escola particular que estavam me contando que tudo, você tem que planejar a aula antes e enviar e botar num sistema online para os pais verem a aula que você fez, mesmo essas escolas mais terríveis, com livro didático, com material, com tudo, apostila, não tem ninguém que venha e fale, ah você... que por exemplo se você chega em um set de

²² 38'29

filmagem fordista, você vira e fala, sua função é tal, sua função é tal, sua função é tal. O professor não, você chega numa sala de aula, você tem que ter uma autonomia, você não pode falar, ah sua função é passar tal conteúdo. Você chega lá e aí, se os alunos não estiverem prestando atenção? Se todo mundo estiver fazendo bagunça, e se tiver dormindo, você vai fazer o que? E se um tiver xingando o outro? Ai você começa ficar, não, perai em que ordem você vai passar o conteúdo? (40'05)

Rafael: É atravessado por mais coisas, ne? (40'07)

Liana: Tem muita coisa, envolve pessoas. (40'08)

Rafael: Menos controlado mesmo. (40'09)

Liana: Eu acho muito pouco controlado e ai você tem que saber se jogar. (40'13)

Rafael: Enquanto o set é o controle. (40'14)

Liana: O set tenta ser uma coisa militar, né. Teve um cara que eu conheci na UFF o Jean, era um amigo da India, ele falou isso que uma coisa que ele acha apavorante é que a única coisa que tem o nome “ordem do dia” é no exército. (risos) (40'32)

Pausa

Áudio 2

Transcrição Rafael e Liana – áudio 2

Rafael: Então a gente já refletiu sobre a importância do cinema, o que te levou, tentando entender... (0'24)

Liana: E da licenciatura (0'25)

Rafael: É. Tô tentando entender você nesse processo, sua trajetória é singular, ai então por que você se formou na licenciatura, eu não perguntei porque você entrou, perguntei porque você se formou, né (0'38)

Liana: É, eu contei tudo. (0'39)

Rafael: Não, porque é importante, mas na minha pergunta eu já tentei trazer essa motivação da educação mesmo, por que a educação te motivou, e aí e dentro dessa sua motivação em se formar na licenciatura, qual foi o papel do PIBID? Nessa sua motivação de atravessar o curso de licenciatura? (1'07)

PREPARATIVOS PIBID

Liana: Eu acho que o PIBID, sempre que eu penso o que foi, porque é muito doido, quando a gente pensa assim, eu fiquei quatro anos no PIBID, teve um ano que eu fiz pausa, que eu fiz mentoria com a Índia, e depois eu voltei, então foram quatro anos, então praticamente a graduação, só a pausa do início do primeiro ano, depois a monografia o resto eu tava, meio que isso, e é muito doido pensar que foi assim, claro que a gente teve a experiencia do ECINE... (1'45)

Rafael: PPE também. (1'47)

Liana: PPE para mim veio depois, sabe de uma coisa, a maior parte dos PIBIDs, eles pedem que a pessoa já esteja um pouco mais avançada nas graduações né, então a galera já tem que ter feito PPE 1, tem que ter uma noção de escola, só que para a gente na licenciatura, como era um curso novo, só tinha aluno no máximo... que estava começando primeiro PPE eu acho no quinto período, que era a galera... a gente estava no terceiro, entrando no terceiro e eles estavam entrando no quinto. Então eles estavam entrando. (2' 24)

Rafael: A grade deles mudou para o nosso ano, então eles demoraram para entrar em PPE ainda. (2' 27)

Liana: Então era um bando de gente que não tinha feito... que não tinha dado aula de cinema ainda, mesmo quem já tinha uma licenciatura anterior como o João e a Luana, eles não tinham dado aula de cinema naquele contexto, de escola e tudo. Então foi uma coisa que pegou a galera, que a gente não sabia o que ia fazer e a gente tinha reuniões que era basicamente assim, vamos se (sic) organizar para pensar, foi o que você falou, autonomia, assim. O que vocês querem fazer, como que vocês vão querer trabalhar cinema, e a Eli sempre ficava assim, vai ser um viés da prática, vai ser um viés histórico, qual vai ser o conteúdo, mas ela nunca falava vamos fazer assim e tal. E a gente não tinha um livro didático para seguir e não tinha aula para assistir, eu fui assistir aula, aquela coisa de cumprir horário no PPE 1, que eu tive que assistir algumas aulas e depois fazer a prática,

COMO ENTRAR

mas quando a gente entrou no PIBID a gente não tinha assistido aula, a gente não entrou no PIBID para assistir aula, a gente entrou no PIBID para fazer. Então no meu caso, não

vou falar do Raul Vidal, no CEGUIB a gente entrou e tipo... já que a gente não entra para assistir aula como é que a gente entra? E a gente pensou, vamos fazer uma amostra. Então já é uma coisa diferente, porque nos PIBIDs geralmente a pessoa entra para assistir aula e a gente teve que pensar como que a gente seduz o colégio para o audiovisual, a escola inteira, como é que a gente faz eles entenderem o que vai ser o PIBID? Então a gente teve que fazer uma amostra, propor, para a gente conhecer os alunos na amostra, conhecer a escola na amostra. Então a gente fez a amostra de cinema e teve quatro sessões, três ou quatro, então a gente fez curadoria dos filmes e passou para o colégio, e foi assim que a escola soube que existia a gente.

SEU ESTILO NO PIBID

E ai depois a gente abriu a inscrição para oficina, então foi muito doido, eu nunca tinha feito uma oficina de cinema, não só como professora, mas como aluna, eu nunca fui aluna de uma oficina de cinema, então a gente foi dar uma oficina de cinema que eu nunca tinha feito. Então a gente ficava tentando pensar as coisas que a gente tinha feito nas oficinas da faculdade, o que a gente acharia legal, então a gente pensava assim, ah o legal é eles fazerem filme, tem que fazer, tipo eu tava assim... é engraçado que eu não fui no mesmo pensamento do que eu fiz na minha vida, eu não fiz assim, mostrei uma coisa, forcei eles a analisarem, eu fui direto assim, a gente vai fazer e no meio do fazer a gente já vai... a ideia era essa, eles iam fazendo, porque para mim eles fazendo já vão se interessar pelo que a gente vai mostrar. Eu acho que isso parte dessa minha ideia de que eu percebi que o fazer modifica o filme, o resultado final, eu achava que ia ser gostoso eles fazerem, para partir do fazer, eles perceberem o que deu errado. Então a gente fazia muito isso, a gente filmava, então levava para sala e assistia, então tava tudo tremido, ai falava, ah tá tremido, porque será que tá tremido, tá legal tremido, e ai vamos botar um tripé e tal, então tudo foi muito assim. E a gente estava experimentando, eles estavam experimentando e era muito legal por isso.

COORD E LIBERDADE

A sensação que eu tinha, claro que isso é péssimo, mas a sensação que eu tinha era que não tinha que dar satisfação para ninguém (risos), porque a única coisa que era importante para mim era a responsabilidade de ir, a gente ia e tá lá, a gente estar lá na hora, era uma responsabilidade né, estar lá com aquelas crianças, cuidar delas, se importar com elas e tá lá, então o importante era a gente conhecer o nome de todos os

alunos e tudo, mas assim era um PIBID muito livre, diferente de ser professor, que você tem que fazer avaliação. A Glaucia que foi nossa supervisora no CEGUIB ela falava muito isso, ela não tinha certeza se era bom para a gente ou não essa liberdade toda, porque ela falava assim, isso é muito diferente da realidade da escola, do tempo que você tem de aula, do que você tem que fazer, a pessoa ter interesse ou não, isso é muito diferente da realidade. Só que a gente ficava... a Luana falava muito isso, nossa mas essa é a única oportunidade na nossa vida de dar uma aula só na escola, só para gente que esta afim de fazer, no tempo que a gente tem, porque o que acontecia no CEGUIB, nosso PIBID era uma oficina de contraturno, então como era uma oficina de contraturno, só tinha aluno que queria fazer. Eles fizeram a inscrição depois da mostra, teve as inscrições e então os alunos que tavam afim, era um horário que a gente tinha de tarde e muitas vezes a gente excedia, então não tinha aquela coisa nem do toque, sabe na aula quando toca e as crianças saem correndo, a gente não tinha isso, de repente tinha passado meia hora do final e a gente falava, ih gente a gente tem que ir embora e as crianças tipo, que? E a gente, é a gente tem que ir embora, a gente tem vida e eles ficam, nossa. (risos) Então a gente tinha um tempo estendido muito diferente assim. (7'43)

Rafael: E avaliando, essa liberdade, trazendo até esse contraponto da Glaucia, qual foi a importância dessa liberdade na sua formação? (7'45)

A IMPLEMENTAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Liana: Acho que foi importante porque isso que eu falei da sensação que a gente não tinha que dar satisfação, na verdade é que era assim, a gente podia experimentar mesmo. Isso que você falou do Larrosa, eu não li o texto que você leu, eu acho, porque eu não lembro dessa parte do canto, mas mais tarde eu fui ler um texto dele do tremores e ele fala das coisas que impedem a gente de ter experiência, ele explica o que é experiência no tremor explicando o que não é. É muito louco porque fui ler isso bem depois, ele fala do tempo, essa ideia da gente ter o tempo corrido e na época eu não tinha lido ainda, mas eu tinha essa sensação que a gente tava experimentando mesmo, podia experimentar, e a gente podia se conectar com as crianças de um jeito muito louco. Porque assim, se tinha uma aula que estava tendo um conflito e a gente queria sentar e conversar sobre o conflito que tava tendo a gente podia ficar a aula inteira conversando, era uma coisa assim... Porque o professor ele não é só o conteúdo né, então se tinha uma aula que a gente queria passar três vídeo clipes, analisar os três e falar sobre as diferenças dos três,

a gente conseguia porque a gente tinha esse tempo assim da experiência. E se tinha aula que era curta, era curta, então se eles falavam, ah hoje a gente quer fazer não sei que lá, ah tá rolando um... tinha um negócio que rolava na escola, um jiu jitsu, então começava no meio do nosso negócio, então a gente acabava porque ia ter o jiu jitsu e eles estavam interessado no jiu jitsu e eles saiam. Então isso deu a oportunidade da gente experimentar as coisas de fato, porque a gente não tinha prazo. (9'30)

Rafael: Você acha que isso é importante para a formação do professor? (9'32)

Liana: Eu tenho certeza, foi importante para mim, porque foi importante no quesito de... não sei se é importante para todos os professores, mas para mim e no cinema, foi importante para gente entender o que funcionava ou não, então a gente podia fracassar, que é uma coisa que nem sempre as pessoas podem. A gente tinha a possibilidade de fazer uma atividade e não funcionar, e depois de não funcionar voltar na outra aula e fazer uma coisa que talvez funcionasse, então a gente tinha essa possibilidade, sabe. A gente tinha a possibilidade de ter aulas que a gente falava, e aí o que a gente vai fazer, um grupo quer fazer tal filme, outro grupo quer fazer tal, outro grupo quer fazer tal, como é que a gente resolve isso? A gente tinha a possibilidade de dialogar mais com eles, então se a gente passava uma atividade e eles não faziam, uma avaliação, como não valia ponto e tudo mais, não tinha uma questão de vocês tem que entregar, porque tem uma prova, a gente conseguiu testar assim a questão do interesse deles com aquilo, a gente falava ah vocês não entregaram então quando vocês vão entregar, como que a gente vai fazer? A gente conseguia conversar com eles do interesse do audiovisual mesmo, se não entregar não vai ter, então eles iam trazendo porque estavam interessados. Ninguém escolheu a música do videoclipe, por exemplo para você entender o que eu tô falando, ninguém trouxe a música, então tem que parar a aula para escolher a música, então a gente ficava uma aula inteira ouvindo as músicas para escolher qual música a gente ia usar. (10'59)

Rafael: Isso vocês só conseguiram perceber experimentando e deixando talvez que deixando que não trouxesse, isso ia alterar o planejamento, mas era o que ia ser necessário. (11'09)

Liana: É, a gente podia alterar isso, a gente podia ver se ia funcionar ou não... (11'15)

Rafael: Quer dizer, o planejamento podia falhar. (11'16)

OUTROS PIBIDS E PPE

Liana: Podia falhar, e era nosso. Então é uma diferença que vejo muito com outro PIBIS ou PPEs, assim sério no meio da aula do professor, você tem uma aula entre as aulas dos professores, minha irmã por exemplo faz licenciatura em biologia, então o PPE dela era tipo assim, tem que ser no fundamental 2, essa PPE, e tem que ser em tal turma, e se você entra em tal mês, a disciplina que eles estão dando de conteúdo é tal, e aí a aula que o você vai dar que o professor não vai dar calhou de cair da página tal à tal do livro, então você vai ter que dar aula de célula, acabou, você não tem como... não sei nem qual é o conteúdo de fundamental dois, mas aí você tem que dar aula daquilo, você tem que dar aula do sistema digestivo, não tinha como ela escolher. (12'07)

Rafael: E aí você ia ver como aquela pessoa ia dar? (12'08)

Liana: É. Então o dia que ela tava, tem o dia que ela assiste e o que ela dá ela não escolhia o que ela ia dar. Ela assistia como o professor dava aula primeiro e depois ela dava aula de sistema digestivo, por exemplo. E o máximo que ela podia fazer era criar a aula de sistema digestivo, e se a aula de sistema digestivo não funciona, o que ela faz, a gente não a gente se a aula não funcionava a gente podia tentar de novo, acho que isso foi interessante assim, para mim foi importante,

mas é isso, é muito complicado de entender se essa liberdade foi tão boa ou não. Foi boa na nossa construção com os alunos e foi bom para poder experimentar, ter a experiência, para viver essa experiência, mas em outros momentos é ruim, porque tem algumas coisa que eu achei que a gente tinha pouco no PIBID, uma coisa que eu achei que faltava muito era avaliar as coisas, não sei se eu já te falei isso alguma vez na vida, eu sentia falta da gente sentar para fazer uma avaliação mesmo, e eu tenho essa dificuldade até hoje, não só de avaliar o que eu tô fazendo se está funcionando, mas de avaliar se está funcionando com os alunos. Porque como estava numa coisa de conceito de liberdade, assim, que é uma coisa que nas escolas normalmente não tem, tava numa ideia assim, olha fulano, fulano e cicrano a gente está vendo que eles melhoraram muito, porque eles falam, a gente percebe, eles participam, então a gente viu que atingiu muito essas três, quatro pessoas, eles participam muito, eles claramente foram afetados e melhoraram muito na análise de filme, a gente via que eles falavam, era mais uma percepção no cotidiano, a gente via que eles estavam melhorando, via que eles falavam, que eles estavam participando muito com coisas diferentes, mas tinha alunos que não tinha como

saber o que aquela experiência foi para eles, porque a gente não pensava em métodos de avaliar, entende, para mim talvez essa tenha sido uma coisa que faltou. Mas faltou também porque a gente escolheu não fazer, a gente preferiu criar um espaço de liberdade que todo mundo estivesse ali porque queria estar ali, a gente sentia muito que mesmo os alunos que não ficaram tão envolvidos com o conteúdo eles se sentiam... era muito louco porque era um espaço que eles se sentiam seguros, eles falavam os sentimentos deles, porque a gente estava lá de boas (sic), amigos, não tinha aquela relação de professor tão forte. (14'37)

Rafael: Mas vocês ficaram muito tempo com a mesma turma? (14'40)

Liana: Muito tempo com a mesma turma, que é uma coisa rara também, então eles sentiam... (14'42)

CRIAR ESPAÇO DA AFETIVIDADE

Rafael: Vocês ficaram 4 anos com a mesma turma? (14'47)

Liana: A turma mudava, mas tinha duas meninas que ficaram os 4 anos, mas é porque como era oficina para quem queria, gente saía, gente entrava, então a turma mudava, mas o ambiente era aquele ambiente de conforto. Eles as vezes... a turma que ficou no final, tinha gente que estava lá por amizade de quem participava, então não era nem por interesse por cinema, tinha gente que foi porque namorava cicrano e o outro namorava fulano e era muito amigo de não sei quem, então tinham pessoas que não avaliou o que significou mas a gente percebia que o momento daquilo era muito importante. (15'21)

Rafael: Mostra que virou um espaço de afetividade mesmo. (15'24)

Liana: Era muito afetivo. (15'27)

Rafael: Começa a vir o afeto do afeto. (15'29)

Liana: Era um espaço de afetividade, isso com certeza.

ESPAÇO PARA EMPODERAR

Para mim foi muito importante porque dentro daquilo que a gente falou da construção da licenciatura, de que a gente tem que ser autônomo para ser professor, foi o momento que eu pude mais experimentar isso, assim e que me empoderou. Eu conseguia virar para as pessoas e falar tipo, sabe você sentia que você dava aula, e que você conseguia se

relacionar com as pessoas, com as crianças, e que você conseguia criar coisas novas, então é um sentido que nem todo mundo consegue ter, porque no nosso PIBID, a gente se sentia criador, porque mesmo quem no início tinha dificuldade de fazer, em algum momento fazia alguma coisa que você criou, você que pensou. Então você falava assim, aquela atividade eu que fiz, eu que fiz daquele jeito, sabe? (16'16)

Rafael: Tinha uma autoria também? (16'17)

COLABORAR

Liana: É. E na hora que eu que fiz com os alunos, teve hora também que eles que fizeram, porque a gente levava a autonomia para eles, então aquela história do vídeo-clipe e tal, a gente levava para eles e falava, o que vocês querem fazer, eles queriam fazer tal coisa e a gente ia mediando o que eles queriam fazer. (16'36)

Rafael: Então pelo que eu tô entendendo, a autonomia, de alguma forma essa liberdade, e o convite a fazer, foram dois pontos que marcaram a prática no PIBID e te ajudaram a atravessar a licenciatura e que também atravessaram as preposições que vocês faziam aos alunos? (16'58)

Liana: Eu fiquei um pouco confusa... (17'03)

A AUTONOMIA NA POSTURA DO PROFESSOR

Rafael: A autonomia e o convite a fazer. (17'05)

Liana: É a gente era autônomo e a gente queria que os alunos fossem autônomos, então a autonomia atravessava essa atividade, a gente buscava muito isso e então a gente tomava tempo para isso, foi o que eu falei assim, eu não sei até que ponto isso é bom, mas era gostoso porque assim, vocês não conseguiram fazer a gente vai esperar vocês fazerem, a gente ficava... sabe, a vamos fazer, a gente vai fazer hoje, a gente queria que eles fizessem, a gente não queria nunca impor nada, então a gente ficava tipo, criando essas experiencias, será que a autonomia funciona ou não funciona, eles conseguem criar, então a gente ia ajudando assim, apontando para as coisas que não faziam muito sentido.

Eles tavam tentando criar um roteiro e eu ficava, é isso aí não combina com aquilo ali, então será que... Mas essa função assim, que tinha a ver mais como a gente tinha nossa orientação para chegar lá, a gente não era tipo, façam tal coisa, então eu acho que tinha um de como a gente era tratado para levar a aula, a gente levava também pra aula isso, né e tinha o fazer, muito. Tudo a gente... por exemplo a gente nunca deu uma aula de som, tipo som é isso e isso, a gente levou os equipamentos e falava para ter cuidado, mostrava como que segurava e eles usavam, testavam e todo mundo ficava naquilo, ai gravavam o som e mostrava a diferença já usando, ai começava a fazer uma atividade com o som, e fez sonoplastia. Então a gente fazia e enquanto estava fazendo que era discutido sobre o que que é, então você está fazendo e ah pra que que funciona isso, pra que faz aquilo. Ai já aprendeu edição, editando o videoclipe que eles fizeram, tudo era assim, fazendo. Então foi uma coisa que marcou muito a minha prática, enquanto a gente fazia, estava analisando, aprendendo o conteúdo, enquanto a gente estava fazendo que a gente tipo ia entendendo e analisando. E aí a gente analisava não só vídeos refletia sobre vídeos de outras pessoas, a gente pegava o que a gente fez e ia em cima do que a gente fez, isso funciona não sei o que... (19'28)

Rafael: E vocês traziam ver depois do fazer, mesmo? (19'30)

RELAÇÃO COM REFERÊNCIAS

Liana: Depende. A gente pode experimentar, não se te contei que teve uma vez que a gente levou 3 videoclipes para eles assistirem, a gente passou um exercício de videoclipe porque eles queriam fazer videoclipe, falamos vamos começar a aprender a fazer videoclipes, passamos três videoclipes, analisamos e falamos agora vocês vão e fazem (sic) e dois grupos fizeram videoclipes bem parecidos com um dos videoclipes que era o videoclipe mais fácil. E ai eu fiquei tipo, hum isso deles verem antes de fazer acho que não é legal não porque eles ficam tipo... (20'07)

Rafael: aquela coisa da... (20'08)

Liana: Da referência. (20'09)

Rafael: Da Monalisa, da releitura. (20'10)

Liana: É virava uma releitura, e juntava trabalho na releitura, se não tivesse tudo bem, mas era uma coisa meio tipo assim, a gente começou a fazer, não sei... era uma coisa meio dançante assim, eu tenho tentado manter isso, to vendo o que funciona ainda, eu

ainda tô experimentando, acho que é para sempre né, se você vai fazendo ou vai vendo, então a gente fazia muito isso de fazer e ver o que eles fizeram, ai via coisa de outras pessoas, ou que a gente via era porque ia ajudar no que a gente ia fazer, a gente quer fazer videoclipe então vamos ver videoclipe, não sei... e a gente tentava pedir para eles trazerem, então teve momentos assim que pedia para eles escolherem, tô falando de videoclipe porque foi a parte mais intensa, fizemos outras coisas com eles depois, tipo... mas quando a gente foi fazer, a gente fez um passeio para o estúdio e era no fazer mesmo, ah vamos fazer uma coisa que tem aqui com o cenário que tem aqui, então sem passar referência, depois que a gente discutia as coisas na aula, sabe, depois que a gente via a referência, mas é porque isso exige tempo e tem o tempo deles..., tudo roda...errando que eu falei que a gente podia errar e depois fazer de novo, eles também. Então eles faziam um exercício, a gente ia lá e via e falava olha isso aqui não tá tão legal e tal, para depois quando eles fizessem de novo ser melhor. Então acho que tem uma ideia para mim do audiovisual que é dentro do fazer e no fazer você fazer uma coisa não tão boa, você analisar porque não funcionou, você assistir referência de outros lugares, para você poder fazer de novo só que melhor, acho que eles iam aprendendo fazendo, fazendo, fazendo. (22'02)

Rafael: Lembra um pouco Godard que faz filmes roteiros assim, tipo assim faz um filme que é o roteiro do próximo filme. (22'03)

Liana: Ah é eu nunca vi isso não (risos) (22'10)

Rafael: É, ele tem... tem um filme dele que chama Roteiro para o filme Passion, é isso assim, ele faz para ele fazer outro depois. (22'20)

Liana: Tinha um pouco isso, autonomia, acho que você falou isso autonomia e um convite ao fazer (22'28)

Rafael: Desembocando um pouco para além do PIBID assim, eu fico tentando pensar se eu consigo identificar linhas teóricas por trás do que vocês fizeram? Você consegue identificar linhas teóricas entre o cinema e educação que te motivavam a trabalhar? (22'58)

REFS TEÓRICAS

Liana: Eu tenho muita dificuldade com isso e eu tinha muita dificuldade com isso, minha PPE 4 foi aquela na creche, a 3 e a 4, na creche UFF e ai eu cheguei e fui fazendo com

eles e tal e depois eu **incompreensível** minha monografia e tinha que ter bibliografia e eu fiz tudo sem ter lido nada a ver com aquilo, e eu fiquei tipo nossa, eu acho que o PIBID, tinha uma coisa que atravessava a gente do Paulo Freire, lembro momentos que a gente estava muito assim... o João e a Luana fizeram grupos de estudo do Paulo Freire, antes da graduação de história e tudo, então isso estava um pouco no comportamento assim e eu tava lendo um pouquinho Paulo Freire e tal. (23'42)

Rafael: Por que você acha que Paulo Freire atravessava? (23'45)

Liana: Acho que essa ideia da autonomia, acho que tem muito no Paulo Freire de que... essa coisa meio assim que você não pode virar e falar que ah você é o professor e você pode fazer o que você quiser e você vai pedir para ficarem lá te ouvindo e você vai enfiar o conteúdo, aquela coisa bem ah eu sou o professor e você... tem uma coisa no Paulo Freire que é de provocar a autonomia nos alunos, ele é muito preocupado com a autonomia dos alunos, é uma das coisas que ele é mais... e é muito engraçado que a galera confunda isso com esquerda porque ele nunca... a ideia é autonomia dos alunos, quer que a galera seja autônoma para questionar, e acho que a gente trabalhava muito isso, de um jeito acho que até exagerado, tudo agora eu acho exagerado da licenciatura, a gente era muito combativo, e também isso, a gente deixa os alunos entrarem e saírem da sala quando eles queriam, era uma coisa super autônoma mesmo e funcionava super, minha dúvida atualmente é como fazer isso funcionar na escola normal, que é a questão da Glaucia, mas funcionava muito porque criava afeto, eles voltavam, eles não... é isso eles saíam da sala quando queriam, as vezes demoravam um pouquinho e voltavam, e eles tinham essa liberdade assim, e eles iam criando afeto por esse lugar e a gente tinha essa autonomia assim deles falarem se não gostavam de uma coisa, se queiram participar ou não, de questionar, e a gente provocava eles nisso, então acho que isso tem um pouco Paulo Freire, é... deixa eu ver... não sei... eu lembro que as discussões da educação, as coisas que a gente estudou, as falas das professoras, da Eli, da Marissol e da Nivea, elas influenciavam mais do que os textos, nas aulas e por isso eu acho muito importante a gente ter aula de educação desde o início da graduação, acho um diferencial da licenciatura em cinema, a gente tem aula de educação desde o primeiro semestre, tem licenciaturas que eles só vão ter no quinto, não sei se você tá ligado. Eles ficam a faculdade inteira tendo só conteúdo e quando chega no quinto semestre eles vão ter, tanto que nossa OEB a gente fez no primeiro semestre e tinha alunos do sexto, sétimo período de outras graduações, de outras licenciaturas. Então eu acho que tinham coisas

da conversa, eu acho que assim, a faculdade federal para mim ela era muito intensa, então tinha uma coisa o que a gente conversava, coisas que me inspiravam que eram conversas que eu tinha tido com você, ou com João, ou falas da Eli, falas da Livia, falas da Marissol, mais do que os textos, então quando a gente leu e fichou Rosalia Duarte, Begala e tal tem coisas que eles falavam que são super relevantes, então acho que teve coisas que a gente manteve, mas eu não tenho certeza se eu usava trecho de filme que o Begala propõe trecho de filme ou se eu só... eu não sei mesmo...acho que eu não tava pensando tanto de uma forma acadêmica, acho que isso falta um pouco na graduação, a gente estava experimentando e não tava pensando academicamente, é isso. Eu uso muito trecho que filme, eu gosto de tipo cortar um trecho, cortar um plano e tal, quando eu não consigo passar um curta metragem ou um videoclipe, eu levo um trecho, e lá no texto do Begalá tem a pedagogia do trecho, não sei se foi porque a gente leu isso no primeiro período com o Leo Cádio que eu faço isso, porque como eu não dei aula de cinema antes do Leo Cádio eu não tenho como saber, eu não sei se foi isso que me inspirou assim, eu imagino que sim porque a gente teve aquela primeira disciplina que foi meio para a gente aprender essas coisas né, então quando a Rosália Duarte vai lá e fala que os filmes quando a gente apresenta a gente tem que dizer de quem é o filme, de que país é, eu não sei se você lembra que o Leo Cádio falava muito disso assim, que é uma parte do texto da Rosália Duarte, que é essa coisa de criar esse hábito de ver o filme não como uma ilustração, mas é o filme, então eu tinha muito isso, esse filme é de fulano, é de tal país, em que ano, em que contexto ele foi feito, vamos assistir ao filme e analisar o filme, então eu acho que tudo que me inspirava são as coisas que aconteciam nas aulas. Mesmo nas aulas, análise de filmes, que a gente teve com o César, que a gente não teve tantas aulas assim, mesmo essa disciplina me inspirou muito assim na atividade porque o César tinha aquela coisa da materialidade e vamos analisar a materialidade do filme e tal, e eu fiquei muito nisso da materialidade, vamos analisar a materialidade. É porque eu acho engraçado... porque tem uma coisa que ele falou uma vez tipo que quando você está na graduação tudo te inspira, tudo você fala, é isso, então eu li o Arrais, e eu Arrais é foda, ai eu li o Bazin, eu fiz a disciplina do Bazin do Fabian e eu fiquei tipo assim, meu Deus é o Bazin, e eu nunca... até hoje eu tenho um pouco de dificuldade, o que que me inspira, então parece que eu vou experimentando assim, sabe, então eu ficava tipo no que o Bazin me inspira na aula, será que eu tipo... porque eu não proponho só plano sequência, não tô tão preocupada com realismo, então o que que é, será que é a parte que ele pensa na objetividade da câmera, então eu me vejo reproduzindo algumas coisas de alguns

autores que eu li, mas... porque não tem exatamente um texto de cinema e educação que me inspire na prática, ao todo assim né. Então mesmo quando a gente se relaciona com inventar com a diferença e pensar um pouco na proposta do inventar, eu me interessei mais pela proposta do que pelo livro em si do Cadernos né, porque ... (29'45)

Rafael: Mais pela inspiração. (29'46)

Liana: Inspiração do que eles pensam para fazer aquilo, a gente nunca usou os dispositivos dos jogos que tem no livro (risos) mas eu gostava da ideia do método, que é tipo assim, não partir de um tema, fazer... que ele fala isso você não é a partir de um tema, é você propor um jogo, um exercício, o dispositivo é isso um exercício, você pensar que as limitações podem ajudar, então isso foi me moldando um pouco depois né, então essas coisas dos textos, acho que é isso, volto a dizer assim, a faculdade sabe, acho que o espaço da faculdade que é muito pulsante, eu tava lá tipo, experimentando no PIBID, autonomia completa, aí eu pensei assim, às vezes autonomia completa fica uma confusão, são muitas possibilidades, e aí no inventar com as diferenças eles falam que as limitações contribuem, para o pensamento, isso tem até a ver com o que minha mãe fez ne, que as limitações ajudam, então eu fiquei assim, ah as limitações ajudam, então será que a gente corta um pouquinho, tipo não pode ser qualquer coisa e aí começam a surgir as limitações da materialidade assim, então de referência acho que é muito a vivência mesmo, a experiência de estar com os alunos, a experiência de estar na universidade pulsante, produção de conteúdo constante conversando com os alunos nas aulas, as coisas que surgem nas aulas, e os teóricos que são conflitantes, e que você gosta dos dois, porque a gente vai lá e vem Aygestin, e fala, a montagem é muito forte, aí vem o Bazin e fala não tem que ser...

Rafael: E tem cara que coloca os dois no mesmo balão. (31'32)

Liana: E aí você um falar uma coisa e tipo... e aí isso é muito intenso, e por outro lado Paulo Freire, porque o Paulo Freire mesmo quando não... ele circunda a educação toda, porque ele é tão marcante e tão encantador, quando você lê você fica assim nossa ele fala umas coisas assim, pá. E eu acho que eu tava e tô ainda muito que tenho coisas do Paulo Freire, porque parece que te atravessa, Paulo Freire, quando você se encanta, atravessou e você agora é meio Freiriana e é isso, o Paulo Freire me atravessou muito no PIBID, a vivência na universidade e acho que um pouco o projeto do inventar com a diferença, mas não os cadernos, não os dispositivos, não o material didático, eu acho que

assim, mais as propostas que eles estabeleciam, de limitação, de ter cuidado com as representações, eles falavam muito assim, você não pode fazer um filme ... você vai fazer um filme sobre bullying, aí o filme vai lá e faz um bullying, o filme sobre bullying é mostrar alguém sofrendo bullying, e aí o Vinicius fala assim, isso não muda nada você fazer um filme mostrando alguém sofrendo bullying, então essas coisas me influenciaram um pouco na vivência no PIBID, mas eu não tinha exatamente uma bibliografia, tanto que eu só fui ler o Larrosa e tudo quando eu já estava escrevendo o TCC, então não me influenciou nem no PPE 3 e 4 nem no PIBID, foi coisas que eu fui lendo, ah isso tem um pouco a ver com o que eu gosto, com o que eu faço... (33'06)

Rafael: Em retrospecto. (33'07)

Liana: Em retrospecto, minhas leituras foram em retrospecto, então...

Rafael: Mas e sobre o cinema, qual a visão que vocês tinham sobre o cinema, por que era importante para vocês levar o cinema para a escola, qual era a visão que vocês tinham que o cinema poderia ter? (33'23)

Liana: Nossa, per aí... é que eu acho isso uma pergunta super grande, eu tô tentando lembrar qual que eu tinha exatamente, quando a gente fez o PIBID a primeira vez, eu tô tentando lembrar... Os nossos objetivos eram sensibilização, eu lembro dos objetivos que a gente teve que escrever para apresentar na semana acadêmica, era sensibilização estética, analítica e humana, então era sensibilizar as pessoas. (33'56)

Rafael: Sensibilizar? (33'57)

Liana: É, muito amplo (risos) e na graduação incompreensível

Rafael: Sensibilizar no sentido desenvolver, de provocar a sensibilidade? (34'05)

Liana: É assim meio tipo... a gente tinha uma preocupação de fazer a galera olhar as coisas com atenção e ter empatia com as coisas e com os colegas, de estar assim aberto para as experiências, eu acho que a gente queria que o ... e era uma coisa que a gente ficava assim... eu lembro que a gente queria... eu recebi essa pergunta na graduação, e era assim, por que o cinema, e as vezes parecia que não precisava ser o cinema, podia ser outros conteúdos, não precisava ser cinema, era meio que assim, é cinema porque a gente gosta, uma coisa do gosto que atravessava assim muito forte, por isso que eu acho difícil responder isso porque é uma coisa assim... a gente gosta de cinema e a gente acha que as crianças gostam de cinema, e o cinema é ótimo para a gente poder falar de outras

coisas. Então assim, dá para sensibilizar com outras coisas, dá, mas a gente queria sensibilizar eles pelo cinema, a gente queria que eles mudassem a dinâmica deles, entre eles com o cinema, então na hora que a gente fazia cinema, a gente queria que a turma falasse de cinema, que eles se sentissem confortáveis, que eles se expressassem, que eles dissessem o que eles pensavam, que eles não fizessem bullying um com o outro, que quem fosse tímido virasse extrovertido, que quem era extrovertido ficasse mais quieto, então tipo, mudar tudo no cinema, então acho que não precisava... no PIBID particularmente acho que a gente não sentia que precisava ser cinema, meio que assim, o legal de ser cinema era que era uma coisa diferente e nova na escola e o importante era conseguir criar esse espaço com eles, era o que a gente estava mais preocupado, a gente só queria que eles tipo... não só queria, é uma coisa grande, queria que eles se expressassem e escutassem o colega, por isso que eu falei que teve uma aula que a gente sentou e conversou sobre eles, isso tem tudo a ver com o que a gente fazia, a gente queria que eles se preocupassem com as coisas, então quando a gente passava um filme e analisava o filme, a gente estava pensando assim vamos analisar isso com cuidado, vamos olhar para isso com cuidado, mas talvez não porque fosse audiovisual, porque a gente passou reportagem também, mas porque a gente queria que eles olhassem para as coisas com cuidado, então acho que a nossa preocupação era muito essa, vamos sensibilizar eles para as coisas, então tinha atividade de expressão, teve auto retrato que a gente fez com colagem, então acho que nossa... eu não sei, tô falando por mim, João e Luana eu não sei, mas para mim o que parecia ser é que a gente tava preocupado em causar certas coisas naquelas crianças, criar um certo espaço ali com o cinema, mas não precisava ser o cinema, por isso que eu acho difícil responder essa pergunta assim... porque agora eu acho que o cinema é mais potente em algumas coisas do que em outras áreas.... na CINEOP ano passado o Larrosa foi e tal, e ele tava falando várias coisas e não era sobre cinema apesar de estar na CINEOP, ele falou assim que a função do professor, que o que o professor faz basicamente é selecionar as coisas do mundo, o importante da gente falar é sobre Picasso, então você seleciona Picasso, e você leva Picasso, então você tem que dizer, o que importa do mundo para a gente dizer que legal e tal, então a gente tem que dizer isso vale a pena ser preservado, isso não então ele disse que basicamente o que o professor faz é isso, a gente escolhe levar Vingadores para a sala de aula e não um Café com Canela, eu tô dizendo que Vingadores merece ser estudado e preservado e Café com Canela não, de certa forma porque você está selecionando alguma coisa. (38'15)

Rafael: Você dá relevância. (38'16)

Liana: Você dá relevância, ele diz que mais ou menos o que o professor faz é escolher o que ele vai dar relevância, porque ele estava numa ideia assim e eu entendi porque mesmo quando a gente estava num processo de autonomia na aula e a gente quer que o aluno traga o que ele gosta, ele inclusive criticou isso, ele virou e falou que atualmente tem muito esse discurso na educação, de que a gente tem que deixar o aluno estudar o que ele gosta e tal, e ele falou assim as vezes não porque faz parte do estudo... é como se ele tivesse falando assim o importante da escola é a gente aprender a estudar, cantar pelo estudar, você gostar de estudar é uma coisa, e o professor pega e seleciona uma coisa, e é aquilo, então eu gostei muito do que ele falou, não concordei 100% mas achei muito interessante, porque é aquilo, basicamente em qualquer momento da história o que tem em comum com qualquer professor é que ele seleciona né, então mesmo na minha aula quando a gente estava na autonomia, quando eu escolhia que eu ia passar o videoclipe fiu-fiu, aquele do Filamônica de Passaga, e eu levo a Evanescence, e eu levo Malu Magalhães, eu selecionei e falei esses aqui valem a pena ser estudados, por algum motivo, eu posso ter escolhido por algum motivo eu achei aqueles, porque eles são diferentes e eu quero mostrar que eles são diferentes e tal, mas eu escolhi que eles merecem, e o que eu acho muito doido, o cinema mesmo sem o professor, o que a gente faz quando a gente cata alguma coisa é isso, a gente pega a câmera e a gente seleciona isso é importante, eu pego áudio e falo isso é importante, então você podia estar gravando o som da cadeira no chão, você podia estar gravando o áudio de uma conversa ali da cafeteria, mas você disse assim, não, hoje o que eu tô relevando é essa fala da Liana. (40'07)

Rafael: Então você acha que o cinema tem muito a ver com o gesto do professor? (40'09)

Liana: É. Fui isso que eu fiquei pirando desde o ano passado, o cinema, essa coisa da gente escolher o que é relevante, para a gente preservar, cuidar para ser estudado, o cinema faz o tempo todo, então quando você dá uma câmera na mão de um moleque, de uma criança e você fala assim, vamos gravar uma coisa e aí você tem que questionar o que, e ao invés de o professor escolher você pode fazer ele escolher, e aprender a tipo... eu acho que isso é uma coisa que o cinema tem de muito importante, então quando você fala, vamos escrever um roteiro, ele tem que escrever uma história sobre alguma coisa, e quando ele vai gravar ou vai fazer o storyboard, ele tem que escolher como, qual vai ser exatamente, selecionar exatamente o que ele quer, então eu fico muito feliz trabalhando

nisso, ah você vai mostrar de perto, de longe, desse lado, daquele, quando você filma assim acontece o que e daquele jeito acontece o que, então acho que o cinema tem essa capacidade de... que o cinema faz. Mas no PIBID eu acho que a gente não estava preocupado com o que o cinema podia não, eu não tava fazendo essa pergunta o que que o cinema pode, eu tava pensando assim, o que que a gente pode causar neles, o que eles podem causar na gente, quais são os afetos que a gente vai construir, então tinha uma coisa mais de afeto ali, tem coisa que o cinema pode fazer, ou que o cinema pode fazer melhor, acho que o cinema faz melhor que outras áreas essa coisa de tipo você quer filmar o que da escola, ah eu quero mostrar que a nossa comida é muito ruim, foi uma coisa que escolheu mostrar. (41'53)

Rafael: De alguma forma uma consciência da autonomia, assim né. O cinema pode ajudar as pessoas a terem mais consciência para sua decisão, da sua escolha. (42'04)

Liana: É, e como eu sou muito preocupada com isso eu fiquei pensando, isso me pira agora, no PIBID não, será que o cinema ajuda na autonomia, será que na hora que você faz filme você fica mas consciente de que as escolhas que você faz modificam o resultado, de que você escolhe o que é relevante da mesma forma que o professor escolhe trazer sistema digestivo, a gente escolhe, eu quero mostrar isso. (42'21)

Rafael: E no PIBID o cinema jogava a favor da construção de afetos que vocês queriam. (42'22)

Liana: É, era mais isso. (42'24)

Rafael: Jogava a favor do efeito que vocês queriam construir. (42'26)

Liana: É porque era mais isso, queria causar um efeito de expressão, um lugar que eles se expressassem e fossem mais sensíveis que os outros lugares, a gente queria que eles chegassem e saíssem de lá mais sensíveis, mas não tinha avaliação, eu não sei se a gente transformou eles em pessoas mais sensíveis ou não, porque não consegui avaliar isso com todo mundo, alguns eu sei...(43'10)

Rafael: E a dificuldade de avaliar isso. (43'12)

Liana: E a dificuldade, consegue avaliar, eles são mais sensíveis agora ou não, mas a gente estava mais preocupado com isso. (43'14)

Rafael: Essa coisa do audiovisual, você querer provocar a expressão da sensibilidade, e o audiovisual jogar a favor disso, aí entrou um ponto pessoal meu, quando eu decidi fazer licenciatura e aí eu fui olhar as licenciaturas, meu caminho foi diferente, eu decidi fazer uma licenciatura e aí eu comecei a olhar quais, eu olhava para as de artes e eu falava gente, eu não vou ter capacidade de fazer uma licenciatura em artes visuais, eu não sei desenhar, de artes cênicas, também não, daí quando eu olhei o cinema eu falei caramba eu acho que pelo audiovisual eu consigo me expressar, então eu acho que o audiovisual ele, hoje eu desconstruí isso mas eu acho que o audiovisual para quem tá longe é mais fácil se expressar através dele, por isso que eu falei que ele joga a favor, ele... (44'12)

Liana: A gente achava que... tinha essa aposta que a molecada gostava mais de audiovisual do que de outras coisas... (44'15)

Rafael: Que atrairia mais pessoas. (44'16)

Liana: Que não é sempre verdade porque a galera gosta muito de música, eu tenho sentido isso também, mas eu sentia que atraía porque eles gostam de se ver filmados, eles gostam de filmar, quem é tímido fica feliz de fazer. (44'34)

Rafael: Acessível. (44'36)

Liana: Acessível a gente pode pensar né. (44'37)

Rafael: Acessível desde que você tenha equipamento. (44'38)

Liana: Se tiver equipamento, é porque o desenho tem desde a infância, tem um momento de ruptura, não sei desenhar e aí eles não querem mais desenhar e é um momento doido que acontece com quase todo mundo, eu tive isso, tem uma hora que a gente fala assim meu desenho não é incrível, não é maravilhoso, não é realista, não tem... a pessoa sente que você desenha... que se seu desenho não é incrível, você não sabe desenhar e aí você vira e fala não sei, e como, agora vem o Bazin, como a câmera é uma coisa objetiva se você liga a câmera ela filma, então o que você vai aprendendo fazendo é que como que você consegue se expressar por ela, mas aí você não precisa ter uma... (45'32)

Rafael: É você pode encontrar expressão também na câmera não ser controlada. (45'33)

Liana: É você diz assim, é o que você curte, e aí na adolescência e na pré-adolescência, que é uma fase que galera não consegue mexer o corpo, na infância já tem isso, os meninos então, dança fica muito complicada para essa galera, sabe, que eu acho dança

importantíssimo, mas acho que vai surgindo uma coisa assim, não, não vou me expressar pelo corpo, então a gente brincava muito na oficina de audiovisual de coisas de corpo no início, então era muito mais complicado para eles do que na hora de filmar porque o corpo, as meninas estão começando a nascer o peito, elas ficam assim, e a galera fica suada depois, ai eles ficam incomodados, e tem a coisa do cheiro e ai é uma coisa muito louca assim, e eu acho que a expressão no cinema eles conseguiam se expressar com mais... (46'22)

Rafael: Menos entraves. (46'23)

Liana: É, que é uma coisa que muita gente aponta em relação ao português, que por exemplo, quem tem muita dificuldade de escrita... (46'33)

Rafael: Vai para o audiovisual. (46'34)

Liana: É, tem um aluno meu no nono ano que me perguntou porque eu fui fazer cinema e ai antes de eu responder ele já criou hipóteses e ai uma das hipóteses foi assim, ele falou por que você foi fazer cinema, é porque você não gostava de ler e escrever e ai você quis se expressar, ele falou, você quis se expressar com o cinema e eu tipo que? (risos) aí eu falei não, doce ilusão né a gente tem que fazer TCC também e tal, mas existe realmente uma coisa de ... (47'01)

Rafael: Para ele era evidente... (47'01)

Liana: É, tipo que eu... vai ver ele tá pensando isso, vai ver ele não gosta de escrever e tá pensando ah aula de cinema vou me expressar, que ele é um menino que curte muito a disciplina, então eu acho que tem gente que tem isso sabe, eu não consigo escrever e me expressar na escrita mas eu consigo fazer imagens com a câmera, não consigo desenhar mas... mas ai é também uma pira porque acho que qualquer pessoa de qualquer área vê na sua própria área... porque a gente gosta da nossa área, então adoro cinema, é aquilo que eu falei é a coisa do gosto né, então a gente acha que a nossa, é mais gostoso se expressar nela porque a gente gosta mais de se expressar nela né, não sei sabe, porque eu tô percebendo assim muita gente que só consegue se expressar na música, tipo ouve musica o tempo todo e quando chega assim na frente de um instrumento a pessoa fica assim, nossa, aquela coisa do ritmo. (47'54)

Rafael: Você acha que a pessoa trava? (48'03)

Liana: Não, só consegue, eu tenho tido muitos alunos no CP que eu acho que gostam mais da música porque lá tem todas as artes né. (48'07)

Rafael: Talvez, por exemplo assim, tenha a questão da arte total, do tipo assim, no audiovisual você ainda consegue mobilizar uma pessoa que tenha uma entrada maior na música, talvez seja uma coisa assim de possibilitar, porque quando por exemplo assim você traz a questão desse aluno de ah mas porque você não escreve, você foi para o audiovisual, o que ele não percebe porque ele está numa coisa de disciplina separada, de que ou você vai por um caminho, ele não percebe que está imbricado, a gente percebe né, então talvez tenha um pouco disso. (48'40)

Liana: Eu acho que o audiovisual é muito doido assim porque, como dá para separar várias funções é difícil lidar com isso na sala de aula, então eu tô ainda vendo assim. Mas é muito legal que realmente, se você passar por todas as etapas do audiovisual tem momentos para todas as pessoas porque quem gosta de escrever pode escrever um roteiro, quem gosta de desenhar pode fazer um storyboard, quem quer filmar pode coisar (sic), quem gosta de aparecer pode ser ator, tem muita gente que gosta só da edição, momento do computador, daquela criação ali, tem sempre uma galera que só quer montar o figurino... (49'20)

Rafael: Então talvez o audiovisual acolha as diferenças mais facilmente. (49'24)

Liana: Tinha uma menina da oficina do PIBID que ela só ficava no som, no início a gente fazia todos os equipamentos rodarem com todo mundo, todo mundo tinha que fazer tudo, mas chega um momento que você vê que tem umas pessoas que estão se encaixando ali no lugar, e a gente foi permitindo, porque no primeiro momento todo mundo tem que fazer tudo, eu acho que tem que ser. Mas aí tem aquele momento que ah aquela menina ela quer ficar no som, ela não quer aparecer, ela não quer filmar, ela não quer... tinha alguma coisa no som, na captação do som que encantava ela, e aí eu acho que o cinema ajudava muito a gente naquela coisa que eu te falei de criar o espaço e de fazer as pessoas que são tímidas fazerem coisas, e de mudar a dinâmica da turma porque o cinema força isso, que todo mundo participe e saia do seu lugar, porque isso não pode só... tem gente... na maior parte das disciplinas, na maior parte, não vou falar por todos os professores, nem por todos os pessoas do mundo, as pessoas estão sendo avaliadas em coisas muito parecidas assim né, entoa tipo, tem que escrever, tem que escrever bem, tem que expressar bem, responder as perguntas, e todo mundo a mesma prova, tem que ter o

mesmo tipo de raciocínio, então você tem que lidar com aquilo ali, você tem que se expressar naquilo e tal, e aí tem alunos que se saem muito mal em tudo e chega na aula... a gente tinha um aluno assim, chegava na aula de audiovisual e arrasava, era o menino problema da escola, e na aula de audiovisual ele se saia super bem. Então tinha gente que era colocado como alguém que não consegue fazer coisas em outras disciplinas, mas chega na aula do PIBID, naquele espaço e a pessoa conseguia participar das coisas, porque tem momentos para tudo, porque o audiovisual tem tudo mesmo, então teve momentos em que a gente trabalhou só som, o João fez um negócio de sonoplastia, a gente fez captação de som, então teve um momento para cada pessoa, isso que é legal eu acho que ajudava a gente no nosso objetivo de sensibilizar e tudo porque a gente conseguia trabalhar muitas coisas diferentes, então é isso, teve uma aula que a gente escolheu uma música, tinha um menino que fazia a disciplina que ele amava música, ele ficava a aula toda com fone de ouvido, então ele deve ter curtido essa aula assim sabe... eu não sei porque ele não falou nada, mas ele era muito da música, um dia a gente conversou com ele e ele reclamou inclusive que na escola, a única coisa que ele queria fazer era tocar bateria e ouvir música, a única coisa que ele gosta de fazer, e ele dizia que na escola ele ficava o dia inteiro sofrendo a todas as aulas, porque ele quer se expressar por música, não sei o que, o menino da aula de cinema, eu ficava assim, nossa... e ele só queria que a escola tivesse uma bateria para ele tocar no recreio, sabe uma coisa assim, mas ele ia todo dia na oficina de cinema e ninguém estava forçando, então tinha alguma coisa ou daquele espaço de afeto e de encontro que chamou ele, ou alguma coisa do cinema que atraía, que acolhia. E aí eu acho que o cinema estava ajudando a gente com isso, eu já tava dando aula para ele a muito tempo quando ele me contou isso, eu não sabia que ele tocava bateria nada, de repente ele contou e eu, ué, tipo ele nunca propôs nada assim. (52'32)

Conversa paralela sobre um gato

Rafael: A gente encerrou o primeiro bloco, que eu chamei de cartografia dos universos de referência, que de alguma forma eu tô tipo assim, quais são as coisas que estruturaram, que você consegue enxergar como as coisas que... (53'22)

Liana: No seu PIBID você tinha referência bibliográfica, tinha alguma coisa que ... (53'27)

Rafael: Não foi meio que assim... quando eu fui no PIBID eu decidi, eu vou pelo cinema experimental. (53'37)

Liana: Eu lembro disso. (53'38)

Rafael: Dai depois quando eu achei o Larrosa, eu falei caramba o Larrosa da total sustentação para isso, então vou pelo Larrosa, foi um pouco assim, mas aí depois incompreensível eu tentei me guiar pelos teóricos do cinema experimental né, tentei ir pelo experimental. (53'36)

Liana: Mas que é dentro do cinema, não é de educação, você que tinha que puxar para educação. (53'38)

Rafael: É, até porque o experimental... ai depois no TCC, o Larrosa fala da educação experimental, ele fala da experiência, ai no meu TCC tentei aproximar o conceito de experiência do experimental para tentar limpar o conceito de experimental, porque o experimental dentro da ciência é uma coisa horrível, o experimental é o experimento controlado. (54'27)

Liana: Ah sim, vem da ideia de experimento. (54'28)

Rafael: É, ele é um conceito detonado na educação e eu tava no meu TCC eu vou tentar pegar o experimento e experimental como a arte fala o que é o experimental e tentar chamar de experimental na educação essa concepção, o que o experimental faz na arte eu gostaria que ele fizesse na educação. (54'49)

Liana: Doido que no meu TCC eu falei bastante de experiência, usei o Larrosa, falava muito experiência como verbo, tipo assim que eles puderam experienciar, porque não é experimentar, porque quando fala de experimentar é de experimento, eu tive um pouco essa barragem que nem você. (55'09)

Rafael: E degustar incompreensível. (55'10)

Liana: E não é experimentar, é experienciar. Eles estavam tendo, podendo ter essa experiência, então usei muito como verbo, mas aí não foi sobre o PIBID, foi sobre as crianças. (55'24)

Rafael: Mas faz sentido. É porque você não tá analisando isso, mas também é adequado. (55'30)

Liana: É, eu tava pensando sobre o que aconteceu com as crianças, que era muita experiência. (55'37)

Rafael: Se você fosse analisar o PIBID também... (55'38)

Liana: Também usaria, porque tem muito disso, o texto do Larrosa do Tremores, me marcou muito. (55'48)

Rafael: Eu também. (55'49)

Liana: E aí eu fui num show da Aline Q, aqui em BH ...

Conversa paralela sobre show da Linniker. (55'50 a 59'39)

Liana: E eu lembrei desse texto do Larrosa, esse texto do Larrosa tem uma parte que ele fala uma coisa que me fez pensar muito no que a gente faz, na escola com os alunos, que uma coisa que destrói a experiência e que sempre que a gente vê uma coisa a gente quer dar uma opinião, você lembra uma parte que ele fala isso? (59'58)

Rafael: ah sim, que a opinião, que opinar é destruir a experiência, que ele tá indo pelas coisas que destroem a experiência. (1'00'04)

Liana: Que destroem, e ai ele fala assim, que a primeira coisa que a gente faz na escola, é assim, a gente passa um negócio e fala, e ai o que vocês acham, e a pessoa acabou de ver o negócio, e a gente faz muito isso, não só no audiovisual mas em todas as coisas, isso me marcou muito porque a gente fica querendo que as pessoas criem opinião muito rápido sobre as coisas e atualmente eu percebo muito isso. Teve uma aula que eu levei um filme agora no nono ano que chama A boneca e o silêncio, que é um filme que a menina está grávida, tem aborto e tal, e eu falei não vou tocar a questão do aborto e largar assim né, passar um filme que tem aborto. Então a gente analisou o filme na materialidade e tudo mas acabou caindo na história do aborto, e eu trouxe um texto impresso e falei levem para casa, quem quiser ler sobre aborto tai, viu na aula mas tai, e dei para eles, e a gente começou a falar um pouco sobre aborto e vinha assim umas falas zero reflexão sabe, tipo dos dois lados, uma menina virou e falou ah é um absurdo não sei o que porque o corpo é da mulher mesmo e tal tal tal, e eu bacana, mas tem que pensar isso ai, é tão simples assim a questão do aborto? Por que isso é uma questão na sociedade atualmente vamos elaborar, não adianta só falar porque a mulher e o corpo, você tem que pensar assim por que não é só isso? Por que tem gente que é contra? Aí um menino virou e falou assim eu pensei numa solução para isso, e se a mulher e ai põe para adotar, alguém adota o filho, pronto, não tem problema. E eu não meu amigo, a pessoa cria uma opinião sem pensar duas vezes, como se ele tivesse criado a roda, acha

que ninguém nunca pensou nisso, não pensa os problemas disso, não olha se estatisticamente as pessoas que estão sem pais estão adotadas ou não, se a mulher vai querer passar por 9 meses de gravidez. (1'00'54)

Rafael: O efeito psicológico. (1'00'56)

Liana: O efeito psicológico, de você ter um bebê e dar para outra pessoa e eu tipo assim amigo não calma, e eu nem respondi tudo isso, só falei a gente tem que pensar um pouco mais, antes da gente elaborar alguma coisa assim e eu lembrei muito do Larrosa porque a sociedade, a gente na sociedade é criado para dar respostas muito rápidas, das coisas sem elaborar e é uma coisa que ele disse que destrói a experiência, você não vê um filme e fica em choque... (1'02'32)

ANEXO II

Transcrição do diálogo com Tatiana Delgado

Data: 05 de maio de 2019. Local: Casa de Rafael Romão, Santa Teresa, Rio de Janeiro-RJ.

Duração: 48 minutos.

Tatiana: O PIBID eu acho que foi um momento de, muito assim, experimentação mesmo ainda. Então teve muitos processos que não concluíram, sabe. Daí eu fiquei pensando em como abordar, como abordar isso, sendo que foi uma coisa que deu várias falhas, e várias questões, mas eu acho que é sobre isso também, então... (0'29)

Rafael: É, mas acho que isso foi um pouco para todo mundo, assim. (0'30)

Tatiana: É.

Rafael: Acho que teve alguns grupos que foram mais firmes, assim... (0'35)

Tatiana: Por conseguir fazer um processo por mais tempo, talvez. (0'36)

Rafael: E fecharam entre eles, você meio que entrou em uma segunda onda, né. (0'42)

Tatiana: Sim, Sim. (0'43)

Rafael: Você lembra do momento em que você tava? (0'44)

Tatiana: Eu acho que foi muito um momento... acho que foi em 2015, início de 2015, e foi muito um momento que eu tava totalmente vinculada com essa coisa da dança e do teatro. E aí isso também perpassou muito, assim. Acho que eu demorei para entender o lugar do cinema nisso, tava muito tentando trazer para esse lugar, de como afetar o corpo através da experiência e vivência. Sempre primeiro no corpo, processo, experiência, em primeiro lugar, para depois trazer a construção de uma imagem, sabe. E hoje eu vejo como eu desvalorizei a construção de obras, assim, eu achava que o processo da construção imagética, o processo da criação audiovisual era o que importava, o que as crianças estavam vivendo ali, e não necessariamente uma obra que elas se enxergariam ali. E acho que isso foi uma grande... acho que foi muito o que eu aprendi assim com o PIBID. (1'42)

Rafael: E o que veio primeiro, a dança ou o audiovisual na sua vida? (1'46)

Tatiana: A dança. (1'49)

Rafael: E como que o audiovisual entrou? (1'50)

Tatiana: Eu lembro que a Eli passava aquele livro "Os Fundamentos Estéticos da Educação", que pensava muito como a educação se dava através das experiências, através desse processo *aestesis*. E eu acho que eu tentei linkar a dança muito com isso no audiovisual, de como, a partir de exercícios e de dinâmicas corporais, trazer os alunos para o momento presente e a partir do que eles sentiam, construir imagens. E aí teve um processo, que foi com Rosa, que acho que foi o que mais se materializou, ficou mais claro essa ligação possível entre essa pulsão da dança e uma construção imagética, que foi um que a gente chamou de cinema e mundo, que acho que foi o primeiro link, assim. Que a gente tentava trabalhar essas dinâmicas corporais, junto com as histórias do Orixás, que era um desejo da Rosa, junto com criações imagéticas, então a gente sempre chegava... e foi no contraturno do COLUNI, um grupo de oito alunos. (2'56)

Rafael: Mas vocês estavam trabalhando com esse grupo fazia tempo? (2'58)

Tatiana: Seis meses. (2'59)

Rafael: Com o mesmo grupo? (3'02)

Tatiana: É, foi a única vez que a gente fez uma coisa continuada: temos esse projeto, com esse objetivo com essa turma, e a gente ficou... nossa proposta era tentar trazer, a partir do corpo, essas histórias dos Orixás e aí depois fazer a questão imagética. Então em todos os encontros a gente começava com uma dinâmica corporal muito intensa, assim, que hoje eu até penso que não precisava ser tanto, podia ser coisa mais sutis para outros alunos entrarem. (3'12)

Rafael: Como que era? (3'13)

Tatiana: Ah correr pelo espaço, agora sente que tudo é água, tudo é ... tá pegando fogo, eram dinâmicas rápidas (risos). Sabe, umas coisas muito loucas que assustaram um pouco. E aí a partir das coisas que eles sentiam, enquanto eles estavam nesse movimento a Rosa começava a contar uma história. (3'54)

Rafael: No meio do processo. (3'55)

Tatiana: No meio do processo, assim com frases muito pontuais, eu lembro que ela contou a história dos Ibejis e aí ela ia falando frases muito pontuais. É... no início

tãñãñãñã, depois tãñãñã, eram momentos muito pontuais, e a gente pedia para eles, a partir dessas imagens, a partir dessas frases, fazerem uma imagem com o corpo, assim, então, ouve essa frase e como que isso vem para o seu corpo. E tentando não de um jeito de mímica, do tipo, tá vou aqui fazer um movimento da frase, não, como é que essa frase reverbera no seu corpo enquanto... ah isso é uma imagem que me dá vontade de repetir um movimento pequeno, ou fazer um movimento expansivo, ou fazer um movimento congelado, duro. De pensando essas dinâmicas de movimento no corpo, e aí depois a gente colocava eles em uma fileira assim da história e eles iam contando essa história a partir das imagens do corpo. Cada um pegava uma das frases, e aí a nossa ideia era, a partir dessas imagens que eles construíram, levar ela para o audiovisual. Então essa imagem do corpo, que é muito menos sobre uma mímica e muito mais sobre uma materialidade, tamanho da imagem, como que a gente retrata isso audiovisualmente, também tentando fugir de uma narrativa da mímica do audiovisual também e indo muito mais para a materialidade da imagem. Ah então tá, quais são as cores que você quer estejam aqui, qual o movimento, qual o ritmo dessa imagem. (5'24)

Rafael: Mais aí fazia imagem e movimento? (5'25)

Tatiana: Imagem e movimento, essa era a ideia, e aí a gente fez algumas coisas em sala... (5'34)

Rafael: Mais aí começava um e encerrava, aí ia para outro. (5'38)

Tatiana: Isso, a gente teve... e aí foi isso, e aí uma desorganização nossa, e eu lembro que foi num período de greve, depois a escola entrou em recesso, então a gente nunca conseguiu completar, assim, fazer de fato uma construção do audiovisual que eles pudessem se ver e reconhecer enquanto construção coletiva. Eu acho que isso perdeu muito em processos individuais de subjetivação ali, que eram super importantes, mas que eu acho que faltou uma construção coletiva. E chegou um momento que eles pediram, eles falaram, não, a gente queria fazer uma construção coletiva, queria construir sobre essa história dos Orixás. E aí a gente começou a fazer uns objetos, que eles queriam para representar uma das histórias, a gente fez uns barquinhos, fez um mar, mas aí a gente nunca chegou a fazer de fato um filme disso que era um desejo deles. Eu acho que a gente chegou a fazer algumas imagens, sair dessas imagens do corpo para imagens audiovisuais, mas foram muito pontuais. (6'35)

Rafael: Então você acha que eram dispositivos a forma como vocês... (6'36)

Tatiana: Sim, eram dispositivos. (6'38)

Rafael: Então vocês usavam... vocês iam para o corpo e de alguma forma o que vocês achavam que essas dinâmicas faziam com eles? (6'47)

Tatiana: Acho que faziam eles saírem desse lugar da representação e tentarem trazer para um lugar mais... de alguma coisa que eles estão vivendo ali que está sendo real, sabe de tentar criar mesmo essa ponte de um momento real, um momento em que eles estão sentindo ali, e uma criação mais virtual assim, tentar... (7'11)

Rafael: Então acha que ajudava a esvaziar a cabeça deles (7'13)

Tatiana: Sim, acho que sim. (7'16)

Rafael: E aí as palavras começavam a chegar? (7'17)

Tatiana: Sim e acessar de um outro jeito a coisa, acessar essas imagens de um jeito menos pronto, de um jeito mais relacional, com o que realmente estava acontecendo ali, e como que aquilo afetava a eles. (7'31)

Rafael: Achei muito interessante, não sabia que vocês tinham feito esse trabalho. Mas você teve outros, você trabalhou com a Rosa, mas trabalhou com outras pessoas também? (7'39)

Tatiana: Trabalhei, mas acho que o que mais funcionou foi esse, e dentro das suas limitações também porque a gente não conseguiu terminar, mas ou outros... (7'48)

Rafael: Com quem você trabalhou? (7'48)

Tatiana: Eu trabalhei com o Mauricio e, assim, foi um processo muito complicado. Na verdade, esse trabalho a gente não conseguiu fazer fluir, muito tempo eu fiquei observando, trabalhando dentro de sala com a Katy, que foi bom mas eu acho que eu ficava numa posição... (8'04)

Rafael: Em artes? (8'05)

Tatiana: Em artes, mas eu ficava numa posição muito dúbia assim, de tá eu tô enquanto observadora, enquanto propositora, não sei... E aí quando a gente trabalhou no contraturno que a coisa conseguiu fluir. (8'19)

Rafael: Foi com o Maurício? (8'20)

Tatiana: Foi com a Rosa também, e de conseguir isso que você falou de construir uma experimentação nossa, de pegar aquilo e pensar, tá o que a gente quer construir, realmente pirar e construir uma coisa muito nossa. E com o Maurício também foi no contraturno, mas foi numa turma se não me engano de 30 crianças assim, era muita gente, do primeiro ano, do ensino fundamental. Então a gente não dava conta mesmo, e aí era só o caos, assim, a gente tentou... e foi depois desse da Rosa, e aí a gente tentou trabalhar essa coisa desse movimento corporal, desse trabalho corporal, mas ao invés de focar, deixava eles totalmente dispersos, refratados, assim. Deixava eles ficarem saindo da sala, ficar ali, e aí a gente fez trabalhos muito pontuais com alguns grupinhos que tavam a fim. Então a gente tinha sete crianças que se envolviam, então a gente pegava isso e fazia um *stopmotion* de massinha, ou passava um filme em uns dias, passou "O menino e o mundo", fazia um documentário sobre alguma coisa. Ah que que a gente quer filmar, ah vamos filmar sobre essa menina que faz ginástica olímpica, então assim eram coisas que iam surgindo muito desorganizadas.. (9'23)

Rafael: Então não tinha um planejamento? (9'27)

Tatiana: Não. (9'28)

Rafael: Então vocês..., mas como que funcionava essa coisa do que fazer? (9'32)

Tatiana: Eu acho que era..., a gente tinha um planejamento assim a princípio, que ia por água abaixo toda vez porque as crianças estavam em outro ritmo, em outra proposta... (9'41)

Rafael: Mas vocês tinham planejamento a longo prazo ou cada encontro? (9'43)

Tatiana: Não, a cada encontro. (9'44)

Rafael: E aí vocês chegavam ali... (9'45)

Tatiana: A gente chegava e eu lembro que a gente propunha uma dinâmica corporal e aí as crianças iam se dispersando, umas crianças iam saindo, saíam da sala e a gente tinha que ir atrás. E aí a gente via um grupinho interessado e propunha alguma coisa que surgia entre essas duas ideias que já eram meio básicas assim, para gente, de *stopmotion* e de documentário. Mas acho que a gente não se estruturou em fazer um projeto de longo prazo, um projeto que... e também de entender o que aquela turma pedia, assim sabe, acho que isso foi um erro em todo PIBID, uma coisa de fato enquanto

processo de formação de educadora meu, assim, de começar a ouvir. Existe um planejamento mas que cada turma vai pedir uma coisa assim. (10'41)

Rafael: Mas você fala de olhar mais para a turma ou olhar menos? (10'42)

Tatiana: Olhar mais. (10'45)

Rafael: Você acha que a gente olhou pouco? (10'48)

Tatiana: Não sei, eu acho que eu olhei pouco. Acho que nesse da Rosa a gente foi olhando e entendendo, até que no final eles queriam fazer uma coisa menos subjetiva, uma coisa, vamos criar uma narrativa disso, e a gente se propôs a. Mas esse do Maurício acho que eu tentei repetir uma ideia que tinha funcionado com eles de fazer um dispositivo corporal e aí trazer para uma representação mas aí com eles era outra coisa, era outra idade e aí despertava outras coisas neles. E aí, assim, se tivesse saído dessa configuração realmente pensando o que fazia sentido para aquela turma, acho que teria sido mais... (11'28)

Rafael: E você acha que ouvir esses jovens puxaria para que lado? (11'30)

Tatiana: Eu acho que... acho que puxaria para construções mais concretas assim, não sei... penso muito nisso, essa potência de... às vezes esse processo que a gente acha que é muito subjetivo e experimental, não tem tanto impacto na vida desses jovens, até eles verem algo que eles fizeram de forma muito concreta. Vocês enquanto grupo realizaram isso, como vocês assistem isso, refletem sobre isso, e se apropriam assim sabe. De... tá, não é só sobre processo, é sobre esse objeto filme, ou esse objeto que vocês construíram de fato que é material e que vocês podem se relacionar com ele. E aí refletir sobre o que foi isso, uma coisa que perdura também, sabe. (12'35)

Rafael: Como se de alguma forma amarrasse o processo? (12'27)

Tatiana: Exato, é, desse um sentido para aquilo no todo. (12'29)

Rafael: Um corte, né. (12'30)

Tatiana: Um corte, exato. (12'32)

Rafael: Porque precisava do corte. (12'33)

Tatiana: Exato, e uma coisa que fica também é uma materialidade, uma coisa que dura os tempos, então aquele objeto você pode acessar depois, você pode refletir sobre você pode ter ele de base, até para o seu processo. (12'46)

Rafael: Continua, né. (12'47)

Tatiana: Ele continua. (12'49)

Rafael: E, mas isso é algo que você reflete hoje, você passou por alguma coisa assim, porque eu acho que o processo fazia muito parte da sua própria experimentação enquanto artista, e aí em algum momento você sentiu a necessidade de ter produto? (13'07)

Tatiana: É... acho que sim (risos). Dei uma bugada (risos). Acho que sim, de produção de materialidade, com certeza, de trazer mais para a matéria, ficar menos numa... Porque enquanto o processo pode ser muito individualizante mesmo, de você construir uma coisa muito sua que não comunica na verdade, que não está em diálogo e quando você está na matéria você consegue estabelecer um diálogo e uma construção de coletividade um pouquinho maior, até o entendimento. Isso é uma coisa que me perpassa muito assim, em vários sentidos, em trabalhos educativos, de construir coletividade assim, construir coisas que você se entende enquanto grupo, enquanto povo, enquanto território. (14'02)

Rafael: Você se reconhece naquela criação. (14'05)

Pausa. (14'06 a 16'04)

Rafael: E aí você falou que você teve... você trabalhou com a Larissa? (16'10)

Tatiana: Não. (16'11)

Rafael: Então você trabalhou primeiro com a Rosa, foi o primeiro, com o Orixás? (16'18)

Tatiana: Acho que foi, eu fiquei um tempo com a Katy, sem ninguém, acho que não trabalhei com ninguém, eu ficava observando, trabalhando junto com a Katy (16'25)

Rafael: Fazer o que ela... (16'27)

Tatiana: É! A gente fazia uns exercícios assim, levava câmera, a gente fazia algumas dinâmicas para eles fotografarem coisas da sala, e a gente até chegou a fazer umas dinâmicas de pensar no enquadramento. Foi muito no comecinho, de pensar enquadramento, como é que era você fotografar um amigo seu bem de perto e um amigo

seu bem de longe. A gente fez algumas coisas de linguagem audiovisual, trabalhar com isso, mas era muito enquanto um processo dentro da aula da Katy, sem uma apropriação mesmo. Era uma coisa que acontecia de vez em quando no meio das observações, a gente chegou a filmar algumas coisas da festa junina, eles filmaram, mas foi muito inconstante. (17'09)

Rafael: Não foi uma coisa que te marcou tanto. (17'10)

Tatiana: Não, eu tinha até esquecido, e eu trabalhei um tempo com a Bárbara também no primeiro momento lá no Raul Vidal, que era totalmente assim... era surreal, a gente até chegou a mudar né. (17'24)

Rafael: Foi 2015 que você entrou? (17'25)

Tatiana: Foi 2015. (17'28)

Rafael: Foi quando eu saí. (17'29)

Tatiana: É, foi bem no finalzinho, foi trocando de escola, você trabalhou no Raul Vidal também? (17'33)

Rafael: É, eu fiquei em 2014, fiquei 2014 inteiro lá no Vidal, aí 2015 acho que eu comecei, mas ia eu sai para trabalhar num filme, e aí não voltei para o PIBID depois. (17'49)

Tatiana: É, a gente trabalhou bem no comecinho assim, mas aí foi totalmente... (17'55)

Rafael: Era com aquela professora de artes, Soraia... Noêmia. (18'07)

Tatiana: Noêmia, e era muito doido porque a gente tinha um distanciamento muito grande com a professora e tal, e eu lembro que foi um primeiro momento de, foi um primeiro choque de várias coisas, de tá entrando em escola e tá entendendo, começando a entender o que era esse processo. Eu lembro que o primeiro dia a gente levou vários videoclipes, videodanças. A gente, ah vamos levar umas vídeo danças, fazer uma sessão de cinema de videodança. E aí eu lembro que eram vídeos que tinham sentido para mim por algum motivo e quando eu levei para aula as crianças ficaram, cara que que é isso? Elas riram, ficaram sem dialogar nem um pouco com aquilo e acho que foi o primeiro momento de entender, não é nem um pouco sobre o que eu acho que faz sentido, é um pouco sobre ouvir e entender e ter todo esse cuidado e movimento de, é sobre elas, assim, inclusive a representatividade delas de ter esse movimento ativo de procurar esses filmes, ou de estar transformando, deles estarem produzindo. Assim, foi um primeiro

entendimento disso, não era o que fazia sentido para mim, assim, de jeito nenhum sabe. (19'13)

Rafael: E você passou por bastante duplas, e como foi trabalhar com diferentes pessoas? (19'20)

Tatiana: Eu acho que foi, com a Bárbara e com o Maurício, não teve muita coisa, a gente não levou muito pra frente. Mas com a Rosa foi importante, acho que foi muito melhor do que estar sozinha, acho que potencializou, ela me potencializou e eu potencializei ela. No sentido de a gente ficou mais segura do que a gente queria, e da gente conseguir se complementar e coisas que a gente não tinha o tato mesmo. Ela tinha a coisa do diálogo, a Rosa, muito forte, de conversar muito sobre a questão dos Orixás e a questão da representatividade dos Orixás no cinema, de trazer uma conversa clara. E eu acho que eu trazia essa coisa do corpo e de quebrar um pouco essas burocracias já daquele estado de sala, sabe, realmente trazia uma outra proposta que eles entrassem realmente com um outro corpo e com uma outra relação com aquelas imagens, a gente foi se complementando. (20'19)

Rafael: Você acha que convergia? (20'21)

Tatiana: Acho que convergia muito. (20'22)

Rafael: Acha que convergia a questão do corpo com a dos Orixás? (20'18)

Tatiana: Acho que convergia muito, até mesmo a questão de trabalhar em dupla, acho que dava muito certo. Mais confiante de ver aquilo enquanto um projeto mesmo, porque às vezes quando a gente está sozinha não consegue enxergar um projeto claro sólido. Acho que você estando com outra pessoa e debatendo, e aí no processo de formação educacional mesmo, de você ter uma outra pessoa para debater sobre aquilo e compartilhando pensamento, nossa como foi isso para você enquanto educadora, foi difícil, foi fácil, acho que foi essencial, na verdade estar numa dupla para debater sobre o que aconteceu. (21'02)

Rafael: Mas numa dupla que convergia. (21'03)

Tatiana: Numa dupla que convergia. (21'04)

Rafael: Com as outras duplas você acha que era muito divergente? (21'11)

Tatiana: É. Acho que a gente tinha propostas muito diferentes. (21'12)

Rafael: Nossa me deu um insight muito forte do PIBID enquanto um processo que estimulou nosso processo de autoria, só que isso fez com que a gente só conseguisse dialogar com quem a nossa autoria convergisse. Eu senti que eu tive mais dificuldade de trabalhar com pessoas que tinham uma perspectivas clássicas de cinema e queria trabalhar com uma linguagem mais clássica, com essas pessoas eu praticamente não consegui trabalhar, sabe. (21'40)

Tatiana: Sim, sim. Não sei como seria com pessoas que teriam sido dinâmicas que a gente pudesse realmente ver os pontos em comum entre eles e se é um processo de formação de educadores, como que a gente... e aí revezando essas duplas, ou então não, ia fazendo setores de interesse, que eles realizassem e que fossem projetos sólidos e fortes, cada um em uma linguagem. (22'05)

Rafael: É, mas eu acho assim que era difícil ter essa visibilidade talvez, porque assim, você principalmente tava em setores do audiovisual que o próprio curso não conseguia reconhecer, eu também ia um pouco para esse lado e eles não conseguiam nem mapear que era interesse nosso assim. (22'25)

Tatiana: Exatamente, exatamente. E eu acho que na verdade assim pensando, um grande desencaixe assim no curso, porque fui tendo esses desejos de trabalhar o audiovisual de outra forma, que hoje eu até penso diferente, mas acho que o PIBID foi um espaço de poder, na verdade a licenciatura num geral, mas o PIBID um espaço de poder realmente colocar o audiovisual dessa forma, pensando dessa forma. (22'50)

Rafael: Dessa outra forma. (22'51)

Tatiana: Dessa forma que o curso não marcava. Por mais que fosse uma experimentação um pouco mais é.... (22'55)

Rafael: Um ponto de fuga, assim. (22'59)

Tatiana: Um ponto de fuga, e um ponto de fuga de ver que aquilo podia acontecer de fato, um ponto de prática mesmo, vendo o PIBID enquanto um ponto de prática, tem o curso, tem o PPE, mas o PIBID enquanto uma possibilidade de realmente ver se o que a gente está pensando faz sentido numa prática, se consegue todos os recursos para aquilo, sabe. (23'24)

Rafael: E a relação com a Eli? (23'29)

Tatiana: Acho que a Eli me deu muito essa base para pensar o audiovisual de uma outra forma, na verdade como esse fundamento estético da educação, de realmente estar trazendo uma atividade sensível para a gente, incentivando a gente nisso e até fazendo exercícios com a gente, nesse lugar sensível. Acho que ela fortaleceu muito essa pesquisa, mas não sei, acho que faltava essa estruturação um pouco mais rigorosa, acho que é isso, dos cortes, tinha um espaço muito grande para um fluxo, mas de faltar um lugar de corte porque a gente tinha um.. a gente está, é um processo para os alunos mas é um processo muito nosso né. Que a gente está perdido e muito precisando desses cortes e desses guias, e acho que eu ficava um pouco perdida mesmo, e são processos com crianças, né. É muito importante que a gente esteja atento e esteja cuidando, que é nosso, é um processo de experimentação mas tá envolvendo o outro. Então como que a gente faz para ser muito cuidadoso também para essas outras pessoas, não é só a nossa experimentação com o outro, é um processo sólido para elas assim né. E aí isso eu senti falta. Eu gostava muito dos momentos de troca que a gente tinha com os outros bolsistas, quando eles realmente aconteciam, quando a gente realmente conseguia trocar e ver coisas que os outros não estavam vendo e compartilhar ideias parecidas assim. (25'01)

Rafael: Quem que você estava trabalhando com você nesse.... (25'03)

Tatiana: O Pedro, a Lari, estavam no CEGIB, acho que por um tempo o Vini também no finalzinho, a Rosa, acho que no final também a Malu. (25'21)

Rafael: Maria Luiza Gonzaga? (25'22)

Tatiana: É. (25'23)

Rafael: E o que chamava atenção no trabalho desses colegas? (25'27)

Tatiana: Acho que o do Pedro e da Lari era muito essa consistência de um trabalho que ia se dando, não era só uma coisa de um dia, também já tinha esse grupo do CEGUIB um pouco mais estruturado, que já tinha esse espaço no audiovisual. Era um trabalho que se dava muito num processo contínuo, de construindo coisas, não sei, me chamava um pouco atenção nisso o deles, mas eu não lembro muito. (26'07)

Rafael: Mas por que você foi parar num curso de cinema? (26'11)

Tatiana: Não sei Rafa (risos). Eu acho que foi... eu queria muito fazer biologia marinha, tava até falando com o cara do Uber que era biólogo, queria sempre, assim, fazer biologia marinha. E aí no ano do vestibular eu conversei muito com meu pai e aí eu fui entendendo

o que era a biologia marinha. E eu tava com uma idealização e na verdade era um processo técnico e científico e não o processo sensível que eu achava que era de conexão ali. E meu irmão fez cinema e aí eu pensei tá, vou para essa área de comunicação... (26'48)

Rafael: Ele fez a quanto tempo atrás? (26'49)

Tatiana: Ele fez cinco anos antes. (26'54)

Rafael: Já tava formado. (26'55)

Tatiana: Já tava formado, já tava todo estruturado assim, trabalhando em São Paulo. (27'03)

Rafael: com que área que ele trabalha? (27'05)

Tatiana: Ele trabalha com animação e mora no Canadá, trabalhando com essa área de animação. (27'06)

Rafael: E você estava lá com ele? (27'08)

Tatiana: Tava lá com ele e eu pensei em ir para essa área de comunicação, que era uma coisa que eu me interessava, e eu estava muito envolvida em alguns movimentos da minha cidade, movimentos mais políticos. (27'20)

Rafael: Em qual cidade? (27'22)

Tatiana: São José dos Campos. Movimento de estudante. Eu ah, vou para o jornalismo, achando que era por aí que a coisa acontecia. E meu pai falou porque você não pensa em cinema, que tem a ver com essa coisa da comunicação, mas é um pouco mais... você consegue se colocar mais, tem mais a ver com o processo de criação, seu irmão já fez cinema. E aí eu fui totalmente... (27'46)

Rafael: Então veio num processo de reflexão, não calma, deixa eu entender. (27'51)

Tatiana: Num processo de guia mesmo, eu acho. E de entendendo o que me fazia sentido no cinema durante a faculdade. E ter feito licenciatura foi o que me fez ficar, assim, porque como eu queria jornalismo, se eu tivesse feito cinema bacharelado acho que não teria feito sentido assim. E foi muito doido, acho que às vezes as coisas acontecem na minha vida meio sem querer e, quando eu vou vendo, tinha tudo a ver. (28'19)

Rafael: Então na licenciatura você fez sem querer também? (28'21)

Tatiana: Sim. (28'22)

Rafael: Prestou para o bacharelado, não passou e aí foi para licenciatura? (28'27)

Tatiana: É. (28'28)

Rafael: No começo você tava, assim, não quero. (28'29)

Tatiana: Tava aberta, tava curiosa. Assim, tá, vamos ver. E aí fez muito sentido pensar esse processo criativo vinculado com uma mediação, Asso, uma mediação do processo de outras pessoas mesmo. E não só, que é não ficar só nesse movimento subjetivo, num movimento que é seu a partir de coisas suas, mas que a partir disso você vai mediando processos de outros grupos, outras situações assim. (28'58)

Rafael: Então o processo de criação faz parte da sua vida a muito tempo? (29'01)

Tatiana: Acho que sim, não de forma tão concisa. (29'10)

Rafael: É, você fazia cursos quando você era criança? (29'12)

Tatiana: Eu fiz teatro uma época, mas parei.

Rafael: E aí você estava no movimento estudantil, e no movimento estudantil você criava, você fazia as coisas? (29'23)

Tatiana: Não muito, não. (29'24)

Rafael: Mas meio que você quis conjugar um viés social com viés criativo? (29'29)

Tatiana: Sim, com certeza, sim. (29'32)

Rafael: E aí na licenciatura você percebeu que mediar processo criativo de outras pessoas também era importante? (29'36)

Tatiana: Sim. (29'40)

Rafael: Mas qual a relevância disso, por que é relevante o processo de criação? Por que é uma coisa importante de ser incentivada? (29'42)

Tatiana: Eu tenho pensado muito nesse movimento mesmo, que se faz num processo de subjetivação, com essa coisa de teoria de si, então de mediar um processo. (30'03)

Rafael: Fala teoria a pessoa já incorpora... (risos) (30'05)

Tatiana: Já (risos). (30'06)

Rafael: Essa coisa de influenciar o outro né. (30'07)

Tatiana: Claro, contágio (risos). Tudo é material. Não, mas é verdade, nesse sentido de ser muito importante, que no processo educativo os alunos passem por um processo subjetivo de criação. Eu acho que a criação, ela é muito... ela realmente faz com que você olhe para aquilo e entenda de um outro jeito, expresse de uma outra forma, conseguir entrar em contato com aquilo que às vezes você não consegue expressar, de fato, de um jeito mais objetivo. Daí uma criação mais subjetiva te coloca em contato, mas a partir dessas criações subjetivas você vai construindo um entendimento social daquilo, você vai construindo um entendimento de grupo, sabe. Então você sente isso, sente isso, sente isso, você isso, e aí como é que a gente entende, o que é que a gente está construindo isso enquanto grupo a partir dessas subjetividades. E aí acho que essa ponte entre processos de criação subjetiva que desencadeia um entendimento social, até uma apropriação social de tá, então é isso que a gente constrói enquanto grupo, então isso que gente se identifica enquanto grupo, essa é nossa construção de imaginário, assim sabe. (31'27)

Rafael: Me veio um pouco a imagem da pessoa pulando para um abismo e aí ela perceber que ela tem uma asa, ou que ela tem um paraquedas, ou que tem alguém do lado dela que ela segura, ou que lá em baixo tem uma árvore que ela pode cair em cima daquela árvore, um pouco isso, a pessoa se jogar em algo e ir descobrindo o que acontece. (31' 48)

Tatiana: É, exatamente, acho que a partir dos dispositivos ela vai descobrindo outras respostas, outros recursos né para se apropriar disso e construir, conseguir construir alguma coisa. (31'59)

Rafael: Tipo assim, pega esse lápis, essa mola e pula. (32'06)

Tatiana: Exatamente! (risos). Mas é isso, e a partir disso ela vai... (32'14)

Rafael: Esse gato, essa cafeteira e esse pão. (32'18)

Tatiana: É! (risos). Dá o seu jeito assim, inventa. (32'23)

Rafael: Aí a pessoa joga tudo e pega outra coisa. (32'24)

Tatiana: É, e também pode ser. (32'30)

Rafael: E o que fez você se formar na licenciatura? (32'40)

Tatiana: Como assim? (32'45)

Rafael: O que fez você atravessar o curso efetivamente, não desistir? (32'46)

Tatiana: Eu acho que foi esse... acho que foram essas experiências do PIBID e da PPE, que foi muito bom, assim, na verdade. E disso de entender essa importância desses processos educativos, assim, eu acho que uma coisa que eu vejo agora estando num curso de artes, que não tem nada a ver com isso e que tem... mas não tem esse cuidado educativo, assim, de entender essa importância dos processos educativos, sabe. Num sentido muito amplo, num sentido de ter desenvolvido um cuidado com esses momentos, assim, não sei. De perceber como é importante o cuidado com essas mediações, com esses processos, de como a gente pode realmente acessar alguma coisa ali, potencializar alguma coisa com dispositivos que fazem sentido naquele momento, como realmente são processos que transformam. Eu acho que o cinema... e ter essa união entre cinema e licenciatura foi muito potente pensar isso, essa potência entre uma criação que é subjetiva e através da imagem, que é uma coisa muito presente mesmo hoje, que perpassa tudo, e quando a gente vai se relacionando de uma outra forma com as imagens e pensando em como a gente quer criar essas imagens, a gente vai de fato se apropriando, eu acho, se apropriando dessas construções de mundo. Até um pouco isso que você falou de construção de mundo, acho que as imagens, a fabulação, essa criação de histórias de sequências de imagem, ela é muito uma construção de mundo, também uma construção de identidade, construção de espaço, e é uma forma de você realmente construindo assim. Acho que o cinema e licenciatura fez muito sentido para mim, isso de perceber esses processos, de mediação de processos, potencializar construção, assim, sabe, de mundo para os alunos de uma forma mais direta, deles perceberem aquilo, porque acho que outras licenciaturas tem... são outros processos né, uma construção... um outro lugar talvez, mais intelectual, não sei. O cinema licenciatura é um processo de construção de imaginário mesmo, e não só imaginário no sentido de ficção, de construção de imagens,

sobre o mundo, sobre o que você entende do mundo assim, acho que vira um processo muito ativo para os alunos de construção. (35'50)

Rafael: E esses processos na sala de aula, eles estavam acontecendo ao mesmo tempo que você tinha outros processos no teatro e na dança né, e você acha que eles dialogavam, você acha que é uma pesquisa única na sua vida? (36'04)

Tatiana: Eu acho que sim. Eu acho que é sobre tentar encontrar, através de todas essas coisas, do teatro, da dança, da expressão do cinema, um lugar muito de sinceridade, com a gente. E acho que o cinema tem isso, né, e a licenciatura no cinema tem isso, não ser a construção de uma ficção, não ser a construção de um documentário, mas tentar se aproximar de uma coisa mais real sobre si, sobre o que você vê, sabe. Eu acho que isso perpassou todos os processos com certeza, da dança, do teatro também, de não ser uma construção ficcional, mas de ser mais um processo que te coloca em contato com uma coisa sincera, com uma coisa real que está acontecendo ali, é... o cinema também, acho que em processos mais hoje que eu penso de educação e cinema mais de ser um contato dos alunos com alguma coisa mais criada por eles, sobre eles, uma coisa mais real assim, menos ficções e mais os ficcionais que vem chegando e vem invadindo mas como eles se conectam com isso que para eles é mais sincero assim. (37'22)

POSTURA ATIVA

Rafael: E teve teóricos no teatro e na dança que você encontrou que dialogam com isso? (37'28)

Tatiana: Talvez o Grotovisk um pouco, nessa coisa que ele fala de... que ele fala um pouco de sinceridade, se não me engano, de você acessar uma coisa... e na época era muito, que eu valorizava o momento do processo, e o Grotovisk falava muito desses momentos rituais, de você, e de como a gente constituía por um movimento ativo e movimento passivo e eu acho que o cinema tenha um pouco disso pensando agora, ele falava que era sempre importante a gente se colocar de uma forma ativa, então fazendo uma ação e ao mesmo tempo observando essa ação e refletindo sobre ela, então ele falava dos dois pássaros que a gente tem dentro da gente e tal e eu acho que o cinema na verdade faz um pouco isso talvez de se colocar de forma de você criar, de fazer movimento ativo sobre o que você vê e o que você deseja construir ali, e ao mesmo tempo quando você ver aquilo construído como imagem, você se distancia daquilo e

consegue se implicar naquilo porque virou uma imagem né e até quando é uma imagem sua, quando os alunos estão construindo sobre eles, sobre o território deles, sobre as pessoas que fazem parte da vida deles, sobre eles propôs como quando eles transformam isso em imagem eles conseguem ter um distanciamento necessário para até se colocar ali assim, se relacionar com si mesmo, se relacionar com o seu espaço. (39'01)

Rafael: É, talvez o passivo, essa coisa de você passar por aquilo e se colocar perante aquilo para deixar ser afetado por aquilo. (39'09)

Tatiana: Exato, se transformar em imagem também né. (39'12)

Rafael: E nesse momento você acha que depois de correr atrás das coisas, se deixar afetar por aquilo. (39'17)

Tatiana: Sim. (39'18)

Rafael: Ou aquilo na hora da filmagem né, deixar afetar por aquilo. (39'20)

Tatiana: Sim, acho que nem só de deixar afetar, mas de se perceber enquanto imagem, se vê naquela imagem, vê esse movimento duplo de afastamento e aproximação mesmo que acho que o cinema dá muito e faz com que a gente tenha esse processo quase completo de criação e observação. De afastar e ao mesmo tempo conseguir se colocar nisso. (39'48)

Rafael: E alguma concepção de educação, algum teórico de educação que marcou mais você? Talvez mais esse de educação que você falou. (40'03)

Tatiana: Sim, com certeza que era o José... João... (40'07)

Rafael: Era um nome brasileiro. (40'09)

Tatiana: João Junior, lembro que o último nome dele era Junior, sim com certeza, ele de pensar a educação enquanto um processo que é muito pautado na experiência de não só através de conceitos e de coisas que estão muito distantes, mas também como que a gente só aprende... e não sei o que pensar sobre isso hoje, mas é mais no sentido de como a gente aprende a partir de processo que a gente vive nas relações íntimas com coisas nossas, a gente precisa ter com o que relacionar aquilo que está sendo tido, e na verdade acho que sim, de uma forma ou de outra aquilo precisa se relacionar com alguma experiência que a gente já teve ou com alguma referência nossa, que aquilo entre enquanto aprendizado, para esse insight, tanto que as vezes você fala uma coisa e a

pessoa tem insight e outra não e como aquilo de alguma forma se relacionou com uma experiência sua e através desses processos mais estéticos no sentido de criação através da estética dos sentidos e não só através de uma objetividade talvez, como aquilo pode se relacionar mais profundamente, mais diretamente com alguma experiência sua, assim. (41'29)

Rafael: Talvez tenha a ver com o que você estava falando de abrir mais para o estudante, mais para o que eles queriam. (41'33)

Tatiana: Sim. (41'34)

Rafael: Radicalizar um pouco essa proposta. E que tipo de audiovisual guiou mais as suas propostas? (41'46)

Tatiana: Esse audiovisual pautado no dispositivo com certeza, eu lembro uma aula que eu tive com Isac, e que era muito sobre... e lembro que foi uma aula que abriu minha cabeça para pensar o cinema e o audiovisual como um audiovisual de dispositivo, então que tá muito pautado no que vai se dar a partir daquilo que mexe e das possibilidades do momento real, não a partir de uma construção já pensando em toda uma trajetória de tá esse é o roteiro que eu tenho para isso e é isso que eu quero fazer, não, eu possuo um dispositivo audiovisual e como é que aquilo vai tocar no dia que tá hoje, e como que a gente tá configurado hoje, o real vai interferir naquilo e fazer com que aquilo seja diferente assim, mais muito nesse audiovisual dispositivo. (42'43)

Rafael: Mas independente a qual tradição ele se vincula? Documentário, ou a vídeo dança, mas esses audiovisuais que vão lidar com o dispositivo de forma ampla. (42'59)

Tatiana: Eu acho que sim, se você for pensar o que a gente fez em todos os momentos era muito um audiovisual pautado... se tinha uma coisa uma coisa que guiava era a ideia de dispositivo, tanto em documentário, ficção. A gente não teve muita experiência com documentário, eu lembro que fiz algumas coisas com Maurício mas era muito pontual, meio aquele caos. (43'49)

Tatiana: Eu acho que foi um processo muito confuso também, de começar a entender enquanto educadora audiovisual muito no começo, então acho que é um pouco sobre esse caos também, sabe de ir entendendo isso, de entender esses processos como é importante. O que ficou para mim do PIBID um pouquinho de forma mais objetiva e

concreta é de entender a importância da construção de um corte para os alunos, um processo que... do que faltou, e aí o que ficou para seguir nos outros movimentos. (44'36)

Rafael: Mas tem coisas que você traz de experiências que você achou boas e continua, assim. (44'41)

Tatiana: Acho que sim, esse cuidado com o momento presente, de ouvir, de estar se relacionando com o que está acontecendo ali, não colocar uma proposta acima de tudo, e abafar o que realmente está sendo atravessado. (44'59)

Rafael: Você está sendo educadora hoje? (45'02)

Tatiana: Eu fiz uma oficina recentemente no FBCU que foi que marcou muito, acho que foi só isso que fiz recentemente mas queria estar mais, tô tentando tá mais, mas foi muito legal. (45'13)

Rafael: E o que você, você consegue traçar algum paralelo entre o que você fez no FBCU e o que você desenvolveu no PIBID? (45'20)

Tatiana: Acho que no PIBID tinha muito essa vontade de tentar conectar real e virtual no sentido de trazer o corpo, trazer a partir do corpo a construção da imagem, e no FBCU foi uma coisa ainda desse real e virtual, não virtual, no sentido de virtualidade da imagem, mas a partir daí a ideia de território então trazer a relação do real e do que tá ali concreto, transpassado mais do território que eles habitam mas construindo enquanto imagem, a gente foi cartografando também o espaço. (46'08)

Rafael: E tinha coisa do corpo (46'09)

Tatiana: Não, não tinha o corpo, mas tinha da materialidade, que acho que o corpo era um pouco sobre isso, essa materialidade presente que a gente não podia ignorar e que tava ali dando sinais, nessa foi a materialidade também mas no sentido mais de território. (46'27)

Rafael: Mas a materialidade que eles captavam e traziam para *incompreensível*²³ (46'28)

Tatiana: É, acho que é isso. (46'33)

²³ 46'28

ANEXO III

Transcrição do diálogo com Rosa Miranda

Data: 19 de janeiro de 2021. Local: Videoconferência.

Duração: 41 minutos.

Rafael: Acho que agora, calma ai, agora tá. Então é meio que isso do tipo, você acha massa a gente conversar sobre, do tipo o audiovisual na sua infância, na sua adolescência, que que ele representava pra você, se ele te marcou. (0'17)

Rosana: Então, na minha casa a minha mãe gosta muito de cinema, ela gosta muito de filme e aí a gente sempre assistia muito filme na minha infância, na minha adolescência também, porque era em casa assim, minha mãe gostava de ver filme com a gente, botava a gente para assistir, então era uma experiencia que mesmo que não fosse a família toda ao cinema mas a gente assistia muito filme em casa por conta de VHS que estava no mercado na época né. (0'52)

Rafael: Então locadora né, videolocadora. (0'53)

Rosana: Locadora e tal, na adolescência assim, jovem adulta eu trabalhei em locadora, várias locadoras, aqui em Brasília e foi uma experiência assim que eu comecei a assistir outros tipos de filmes não só Hollywoodianos e tal. (1'12)

Rafael: Como que era trabalhar na locadora? (1'14)

Rosana: Eu comecei como freelancer numa locadora, era só nos finais de semana que eu atendia as pessoas e falava sobre os filmes, e nessa eu já começava a fazer algumas coisas, tipo as pessoas entravam lá e queriam muito um filme mas elas não sabiam o nome, e a partir da descrição delas eu adivinhava ou entendia qual era o filme que ela queria ver, e eu tinha um caderno que eu anotava essas descrições assim, e isso se espalhou na locadora e ai todos os funcionários anotavam ao longo da semana e quando eu chegava final de semana eles iam lá e olha aqui o que eu ouvi essa semana, então era uma coisa que eu sempre gostei assim, de ver filme, de consumir filme. E quando eu tô bem mais velha, assim com uns vinte e tantos, já tinha parado de trabalhar em locadora é que eu vim fazer um curso de cinema, e ai nesse curso eu vi que eu gostava muito, eu fui pensando no roteiro e me apaixonei por produção, eu falei, nossa é isso que eu quero

fazer da minha vida, quero ser a dona do filme, a dona da porra toda (risos), e ai fui fazer Estácio no bacharelado, quando eu tava terminando eu sempre pensei em tipo o cinema dentro da escola, e a minha monografia seria sobre isso dentro da Estácio, e ai eu estava pesquisando em 2012 e fiz o vestibular para licenciatura já sabendo que eu queria aquilo, eu quero dar aula de cinema, eu quero fazer com que as pessoas gostem da arte que a gente produz no nosso cinema, apresentar um cinema que fosse possível para elas, foi ai que eu descobri o curso de licenciatura de cinema e fui fazer o vestibular para ser. (3'30)

Rafael: Você citou que via muita potência do cinema na educação e que o que você queria era apresentar um cinema que fosse possível, essa era sua principal motivação assim para trabalhar com cinema na escola? (3'44)

Rosana: Sim, sempre foi, antes de entrar, quando eu entrei que eu vi e entendi o conceito do que eles queriam e qual era a proposta do curso, quando eu comecei a ver e entender o conceito eu falei nossa era isso, era sobre isso que eu queria escrever. Só que as coisas da vida elas começam a...(4'17)

Rafael: Você não terminou a Estácio? (4'18)

Rosana: Não, eu passei para a UFF, tranquei e fui para UFF. (4'24)

Rafael: E por que que você mudou? (4'27)

Rosana: Porque na Estácio também eles não tinham... ninguém queria pegar esse tema, eles não entendiam que tinha a ver com a área do cinema o meu tema, e eu colocava que isso tem a ver com a produção e distribuição, porque se você tem mais público, você tem mais condição de fazer um filme, porque tem mais público que consome esse produto, o público nacional, então eu tentava levar por esse lado mas mesmo assim era muito difícil de explicar assim. (4'59)

Rafael: Então você saiu na última hora, assim nos últimos semestres? (5'00)

Rosana: Sai, faltavam 2 disciplinas para eu fechar, ai eu fui para UFF e me senti muito realizada, me sinto muito realizada por ter feito essa graduação, acho que era isso que eu tinha que fazer sabe. (5'24)

Rafael: Mas você falou que não atendeu a essa sua expectativa, era isso que você estava falando? (5'29)

Rosana: Na Estácio, na Estácio não rolou, mas aqui eu via que tinha a ver com o que eu tava dizendo mas por um viés mais social entende. O que eu estava falando a respeito de mercado, que eu tinha que camuflar como mercado lá na Estácio, na UFF eu não precisava camuflar, eu podia falar sobre o social e isso foi muito legal para mim, e ter a experiência dentro de uma universidade pública, já ter saído da particular, visto e vivenciado a particular, e ir para uma pública é você entender que os espaços são completamente diferentes, na pública é muito mais politizada do que a particular e isso foi uma ... foi um baque para mim inicialmente, depois eu entendi e gostei assim, até gostei mais da pública, gosto mais da UFF. (6'30)

Rafael: Massa, e você que veio de um bacharelado, como que você via a relação da licenciatura e do bacharelado na UFF? (6'43)

Rosana: Eu via que eram 2 cursos muito diferentes, o que eu tive lá na Estácio, eu não tive na UFF, poucas disciplinas eu posso dizer que foram realmente parecidas ou similares porque, por exemplo, na licenciatura não tinha roteiro, e eu tive 3... 2 disciplinas de roteiro na Estácio, eu tive 3 disciplinas de fotografia na Estácio, a gente tem vídeo processo, então assim a bagagem que eu trago da Estácio eu levo para sala de aula em algumas coisas. (7'25)

Rafael: Você acha que fez falta na licenciatura? (7'29)

Rosana: Eu acredito que sim porque tanto é que muitos dos alunos da licenciatura pegavam disciplinas do bacharelado, porque há essa necessidade da gente saber a técnica e até inventar e elaborar nosso plano de aula, a gente precisa saber a técnica de escrita de roteiro, a técnica de foto, porque a gente pode usando isso, usar isso pra dentro da escola né, na hora que a gente vai, como eu vou ensinar isso, propagar esse conhecimento de uma maneira que não seja dessa forma que foi passado para mim, mas que faça o mesmo efeito, que consiga o mesmo objetivo, como eu posso dar essa aula de outra maneira? A gente precisa da técnica, a gente precisa saber disso para poder repassar, eu achei importante, como eu já tive na Estácio eu não senti falta de ir atrás dentro da UFF, mas a maioria dos meus colegas na época faziam disciplinas do bacharelado, acredito eu, não por querer fazer aquilo, por querer fazer bacharelado, mas muito por querer entender como aquilo era feito, como que aquilo era possível. (8'45)

Rafael: Então você não teve muito contato com o bacharelado da UFF? (8'51)

Rosana: Não, na UFF eu tive uma disciplina só que eu fiz, que foi a do De Luna, que era História do Cinema Brasileiro, eu tinha feito História do Cinema Brasileiro 1 e 2 na Estácio, quando eu fui pra UFF, eu peguei a ementa mas ai demoraram para caramba para me dar o aval de dispensa e ai eu resolvi fazer porque já tava quase terminando e eu pô não vou ficar presa por causa dessa disciplina, vou fazer um semestre e fé, ai eu fiz História do Cinema Brasileiro, foi a única disciplina que eu tive que fazer para poder acabar logo que eu tava querendo. (9'37)

Rafael: E você foi da primeira turma da licenciatura, como foi ser da primeira turma? (9'45)

Rosana: (risos) Então foi o maior rolezão porque eu lembro que na primeira conversa assim que teve institucional né, falaram que nós éramos cobaias, a primeira turma, daí eu fiquei assim putz! Como assim? Tá ligado, tipo laboratório sabe, mas aí depois a gente foi ver que, eu fui percebendo e hoje eu vejo com mais clareza que a gente de muitas formas, não poucas a gente moldou esse curso para o que ele é hoje. Então na época o que me fez pensar depreciativo, achando que aquilo era ruim, mas hoje eu vejo que a gente construiu um curso dentro da UFF, sabe, sem a gente não seria possível, e eu fico orgulhosa de poder estar ali naquele momento participando desse processo, foi doloroso? Foi uma experiência fácil e tranquila? Não foi, teve muitos embates, vários rolês pesados rolando mas assim é de muito aprendizado para mim, hoje eu vejo como uma coisa positiva. Faria de novo? (risos) algumas coisas eu mudaria, bastante coisa assim, eu acho, mas eu acho que é isso, acho que foi um processo que a gente, a primeira turma, a segunda turma, assim, construiu junto esse curso assim, e acho que não tá fechando, acho que tendo esse corpo docente que a gente tem é possível moldar cada vez mais a medida que as coisas forem avançando, acho isso bacana, ter essa liberdade. (11'37)

Rafael: E o que que faltou no curso? Você já falou da parte técnica né. (11'45)

Rosana: Eu acho que, ai é uma questão que dentro do curso em si em relação a disciplinas, essas coisas, eu acho ok, mas com relação a parte institucional, no sentido assim, de ter uma secretaria no horário do curso, essa estrutura eu acho que faltou. Eu não sei como é que tá hoje, mas é uma coisa que eu achava que era muito ruim porque a gente acabava muito distante e muitas vezes as coisas só eram possíveis de ser resolvidas dentro de sala de aula com o professor, e acho que faltou essa parte da estrutura mesmo, do curso de ter pessoas lá que estivessem aptas a responder as

perguntas que a gente que estava entrando, chegando, não tinha uma resposta, e ai tinha que ter uma horário, e o curso era noturno, eu trabalhava, não tinha como pegar a secretaria aberta até as 17h, eu chegava as vezes 18h30 dentro de sala de aula, não tinha condição de chegar mais cedo, chegar mais cedo era deixar de trabalhar, e não era uma opção para mim, então assim essa estrutura eu acho que falta, mas assim dentro da disciplina do currículo do curso, acho que não deram atenção ao som, acho que dentro de vídeo processo a gente tem edição, animação e foto, o som ficou ali perdido, acho que o som, adaptação de som, mixagem de som, essa parte de som, acho que a licenciatura precisa melhorar um pouco, ou muito. (13'47)

Rafael: E ai em determinado momento na sua licenciatura chegou o PIBID né, o que foi o PIBID pra você? (14'00)

Rosana: O PIBID pra mim foi uma experiência de colocar em prática aquilo que a gente achava que super ia dar certo na nossa cabeça. Foi uma experiência que eu achei ilimitada assim, porque a gente podia fazer exatamente o que a gente quisesse e tinha uma condição de que liberdade muito grande, claro que tinha suas restrições assim, uma coisa ou outra, mas a gente era dentro do planejamento de aula, metodologia, enfim o que a gente quisesse fazer a gente podia, então isso era muito... pra mim foi muito legal poder escrever um projeto e executar ele da forma que eu quisesse, tendo a supervisão, as vezes a supervisão que era cagada, mas era bacana você ter essa possibilidade, mesmo que tenha essa restrição e o tempo também que era bem curto, porque a gente entrava dentro da carga horária de uma outra disciplina, então não era um tempo para você, não era o tempo inteiro, então a gente tinha que ter... eu tive dificuldade no início com relação ao tempo, de fazer uma aula que desse uns 40 minutos que era possível para mim mas depois com o tempo, é isso, aprendizado, era um momento de a gente aprender e colocar em prática aquilo que a gente já tava na teoria, sei lá, seis ou sete períodos fazendo, sabe. Né, foi sexto ou sétimo período mais ou menos, que eu entrei no PIBID. (15'40)

Rafael: Então você entrou em 2014 também né. (15'45)

Rosana: Isso. (15'46)

Rafael: E aí então você ... (15'47)

Rosana: Eu tava no quinto período, quinto período. Foi isso 2014. (15'53)

Rafael: E aí você começou pelo Raul Vidal? (16'01)

Rosana: Isso, eu fui pro Raul Vidal, aí era um roleção o Raul Vidal, não era não (risos) (16'10)

Rafael: Pelo que eu lembro era eu, você, o Nincow e o With no Raul Vidal né? (16'16)

Rosana: E o Augusto. (16'17)

Rafael: E o Augusto, e você ficou com o Augusto. (16'22)

Rosana: Pois é. Aí graças a Já ele não ia, e ai era muito melhor. (16'34)

Rafael: E aí você trabalhava sozinha. (16'36)

Rosana: Era eu e a professora, né, supervisora no caso, e ai era inicialmente o primeiro projeto que eu botei era de ser no contraturno e ai tivemos uma grande dificuldade de conseguir aderência, eu fiz com um estudante só a oficina que eu tinha proposto, ai na semana seguinte já tinha 3, e depois ficou estabelecido que o ideal naquela escola era não ter o contraturno, que era ser durante a aula, e ai eu botei, fiz para sexto ano? Não, nono ano. Depois no ano seguinte eu fui pro sexto, mas ai eu já tava no... é a gente ficou um ano no Raul Vida, depois a gente foi pro Coluni, ai no Coluni eu fui pro sexto ano. (17'34)

Rafael: E você lembra das suas propostas assim no Raul Vidal, qual que era? Você teve que assistir aula com a Noêmia primeiro antes de começar a implementar? (17'44)

Rosana: Tive que assistir aula com a Noêmia, dormi na aula, rolou isso (risos), mas foi de boa, acho que ela não percebeu (risos). Corta isso. (17'59)

Rafael: E no meio de um documentário sobre ... (18'02)

Rosana: Sobre *incompreensível* (18'03), eu dormi. (18'04)

Rafael: Ah eu também assisti isso. (18'05)

Rosana: Você dormiu? (18'07)

Rafael: Ah era muito chato, eu acho que não dormi, mas não prestei atenção não. (18'12)

Rosana: Dormi, era numa sexta se não me engano a aula dela e tinha tido Cantareira na quinta, tava acabada, dormi na aula dela. Mas ai, eu assisti acho que 2 aulas dela, uma prática assim que ela tava fazendo, e essa outra teórica, que era do Vitarino, que foi

primeiro, acho que era uma coisa de Cordel, que era com a professora de português, depois eu não fiz mais. Depois era só eu, eu mesma e ela sei lá. (18'51)

Rafael: Aí você combinava uma atividade, combinava com ela ... (18'57)

Rosana: Porque era a atividade da oficina de experimentações do olhar, então era com o celular deles, que a gente fazia, aí eu falava sobre... eu trazia uma palavra, um tema, a gente debatia esse tema inicialmente, em 5 ou 10 minutos, conversando sobre esse tema e eles iam filmar algo relacionado aquilo. Eu trazia imagens também, por exemplo, quando eu falei sobre registro, eu falei um pouco sobre a história do cinema, do primeiro momento do cinema de registro, de registrar as coisas e aí eu trouxe várias coisas, imagens de coisas que lembram registros, então RG, registro de pia, e aí eu fui mostrando e apresentando e quando você fala a palavra, o que isso vem, e a gente foi conversando sobre isso, depois eles gravavam um registro de alguma coisa da escola, e voltavam e a gente conversava, era isso. (20'05)

Rafael: E aí deixava aberto para eles interpretarem isso? (20'08)

Rosana: É, o que eles quisessem, e foi muito legal porque no dia que a gente fez tinha uma árvore na escola, e no dia seguinte a árvore caiu, e foi o registro daquela árvore, uma das imagens eles estavam gravando em frente a árvore e aí quando a árvore caiu, a gente tinha um grupo no whatsapp que a gente se falava, independente de sala de aula e eles mandavam coisas que eles mandavam coisas que eles faziam em casa, se eles fizessem algum vídeo em casa eles mandavam e a gente comentava sobre, então quando a gente faz o registro, a gente faz... eu fiz o minuto do *incompreensível* (20'47) também com eles, essa ideia eles tinham algumas limitações, a câmera tinha que estar parada, não podia mexer, não podia dar zoom, nem nada, era pensar o lugar e fazer ali aquele enquadramento, e isso eles faziam em casa, eles reproduziam em casa, e botavam no WhatsApp, eram bem legais as conversas no grupo. Eu perdi porque perdi número e aí é isso né. (21'14)

Rafael: (risos) perdeu o registro. (21'17)

Rosana: Perdi o registro, mas alguns registros deles como eles mandavam pelo WhatsApp também era uma forma de o que eles gravavam lá eu ter também, então eles gravavam e mandavam pra mim e eu salvava numa pasta, eu tenho essa pasta aí com algumas coisas. (21'36)

Rafael: Ah legal. (21'37)

Rosana: A gente vai falar sobre truque, também tem uma outra palavra que eu trouxe, daí eu falei sobre trucagem no cinema, daí eles fizeram trucagem no celular, tá num ponto do corredor daí apaga a luz, dá pause e corre pro outro e volta a filmar e parece que andou sem ter andado, então a gente fazia essas coisas, cada palavra falava sobre a história do cinema, um trecho da história do cinema, falava sobre como fazer aquilo, a técnica e eles executavam da maneira que eles queriam, era bem legal. Eles também traziam temas. (22'25)

Rafael: Ah depois eles trouxeram temas? (22'26)

Rosana: É, ah gente eu tenho uma palavra, vocês têm outra, vamos trocar, não tem problema, e aí a gente trocava. (22'35)

Rafael: Você lembra de alguma palavra que eles trouxeram? (22'36)

Rosana: Eles trouxeram sonho, e daí eu falei assim pode ser onírico? E aí a gente ia pra biblioteca, pegava dicionário quando eles não sabiam, mas rolava umas negociações de temas. Era bem legal, era uma turma muito bacana. (22'56)

Rafael: E aí no primeiro ano você trabalhou com essa proposta? (23'01)

Rosana: Isso, no primeiro ano foi essa proposta, no segundo ano eu fui pro Colúnia, daí era eu, Tati, aí tinha uma outra branca que não lembro o nome... (23'14)

Rafael: Bárbara não era não? (23'17)

Rosana: Bárbara! É que ela era também essas coisas, quase não aparecia. Mas eu e a Tati fizemos um trabalho assim mais, ela estava mais presente, a Tati do que a Bárbara. (23'34)

Rafael: Como que foi esse trabalho que vocês fizeram? (23'38)

Rosana: Esse já foi, a proposta já era ler os ... *incompreensível* (23'41) dos Orixás, as histórias, as ideologias, contar a história e eles fazerem um filme a partir daquela história contada. E aí a gente não conseguiu fazer nenhum, mas eles fizeram o roteiro e o storyboard. (24'05)

Rafael: E aí então vocês traziam um Orixá pra sala, e conhecia a história desse Orixá e depois propunha que eles criassem algo a partir disso? (24'15)

Rosana: Isso! A gente também fez dentro dessa proposta a gente fez a oficina de dança dos Orixás, a gente levou um rapaz que é da outra escola de Icaraí, qual o nome, da Gláucia? (24'35)

Rafael: O Guilherme Brigs? (24'38)

Rosana: Guilherme Brigs! Isso, o garoto estudava no Guilherme Brigs, era do Candomblé, sabia as danças e ensinava. E aí eu levava ele uma vez por semana lá no Coluni e ele dava aula para as crianças da dança daquele Orixá que a gente estava comentando. (24'56)

Rafael: E no Guilherme Brigs, no Colunia era no contraturno? (25'00)

Rosana: Colunia era no contraturno. (25'02)

Rafael: E aí vinha o aluno que se interessasse. (25'04)

Rosana: Isso, e a maioria era evangélico e isso era maravilhoso. (25'10)

Rafael: Como que foi a reação assim deles? (25'12)

Rosana: Então, no primeiro momento quando eu falei assim sobre Orixá as meninas se amarraram e teve um boy que ficou meio assim, falou não e tal e eu falei olha, acho que você pode conhecer e isso não quer dizer que você vai aceitar e acreditar nisso, eu tô te trazendo uma outra forma de ver também, não tô dizendo que a sua está errada e minha tá certa, ai ele, não mas eu não tô falando que a minha tá certa e a sua tá errada, eu só não quero participar, ai eu falei assim, tudo bem mas você pode ver e conhecer, você não precisa fazer o filme se você não quiser, só que no final ele já estava aprendendo a dançar tudo, e eu tava olha! Porque era uma coisa muito assim né, se você não quiser fazer tudo bem, você pode ficar aí sentado de boa, eu não vou te chamar para dançar uma coisa que você não quer, que você não se sente bem. Mas aí a gente fazia os exercícios antes com o corpo e tal e já tava ali fazendo alguma coisa, daqui a pouco todo mundo em pé e você só sentado, ele ficava meio assim e ele vinha. Até ele falou ai isso é legal, eu não sabia que era isso, eu não tinha essa ideia, não sabia que era isso, não tinha esse conhecimento, foi muito bom. (26'31)

Rafael: E foi uma passagem né, pelo que você tá falando no Raul Vidal você tava tratando temas do próprio cinema né. E aí agora no Coluni você já tá trazendo a temática

étnica e racial. Houve uma passagem aí, você pode comentar um pouco sobre isso? (27'01)

Rosana: Foi 2013, 2014 eu comecei a ter muito acesso ao cinema negro e começo a prestar mais atenção em imagens negras, que tipos de imagens são produzidas, a partir daí eu começo a ter um olhar um pouco mais crítico do cinema, das imagens, de construção de imagens, tem o cabeça de negra, que acontece, hoje a produtora era um coletivo com pessoas negras e LGBTQs engajadas em trazer uma outra leitura para esses corpos, isso tudo borbulhando na minha mente, o PIBID voltando, e aí eu resolvo fazer, pensar dessa forma, eu entro pra Umbanda também em 20115 e eu já tô muito mais próxima, uma realidade muito próxima de mim, eu fui pra uma escola onde a supervisora, a Katy ela fez um trabalho sobre dança dos Orixás pra dissertação dela, ou era dissertação ou era tese de doutorado, então tudo isso me colocou, me fez chegar a pensar nessa proposta, eu cheguei a pensar que ia ser recusada, sinceramente, eu pensei não vão aceitar essa já que já está escrito outra menos politizada, eu pensei ah não vai aceitar mas foi muito de boa e eu fui bem feliz de poder fazer esse trabalho, mas era maior rolê porque teria que sair da escola e teria que ter uma certa produção que não dava naquele momento pra gente fazer. (29'03)

Rafael: O que que exigia mais, essa ideia dos Orixás ou a outra? (29'09)

Rosana: A dos Orixás, a dos Orixás, pra gravar porque não dava pra botar o mar dentro da escola. (29'16)

Rafael: E acabava excedendo ali... (29'22)

Rosana: É, e ficou legal a parte deles construírem isso assim, até com roteiro, escaleta, desenharam os planos que eles queriam, trouxeram objetos de arte de casa, roupa de casa, eles trouxeram, foi bacana. (29'47)

Rafael: E aí esse foi seu último ano no PIBID? (29'51)

Rosana: Foi, foi o último ano do PIBID. (29'56)

Rafael: Massa, uma coisa que me veio a cabeça, principalmente esse primeiro trabalho seu em torno da palavra, eu fiquei com a impressão que você usou um pouco disso de uma palavra geradora em alguns dos seus filmes, tipo no privilégio, me parece uma reverberação o trabalho na escola e seu trabalho na produtora. (30'24)

Rosana: O privilégio ele vem de um questionamento social, essa palavra é muito... essa e meritocracia, duas palavras que estavam muito latente para mim assim, dentro das conversas que eu tava tendo com diversas pessoas, mas o que desencadeou de fazer em 2015, 2016 o privilégio foi a minha mãe maravilhosa, que perguntou qual é o problema da meritocracia, e ai eu comecei a pensar sobre isso pra tentar responder a ela e ai veio o filme, bem legal, eu gostei. (31'10)

Rafael: E depois vocês se aproximaram também das ocupações, não se aproximaram? (31'14)

Rosana: Sim, mas aí foi estágio não remunerado. (31'23)

Rafael: Era PPE? (31'24)

Rosana: Era PPE. Era PPE, ocupação né, dai eu fui, tinha que fazer o estágio, perguntei se era possível e fui pra Santa Bárbara, uma escola em Santa Bárbara que estava ocupada, fui para o IEPIC, ai a gente rodou, o Aurelino Leal também, fiz atividade lá, mas no Aurelino foi uma vez só. É, o que eu mais fiquei foi o de Santa Bárbara, a gente ficou uma semana lá, todos os dias. (32'02)

Rafael: E qual as proposições assim? (32'05)

Rosana: Então, era bem parecido com o Raul Vidal, de falar a palavra e gravar e tal, mas também tinha uma questão da edição, que eles montavam, e ai a gente fazia muitos exercícios de montagem, a imagem não era o principal porque eles tinham capitado muitas imagens ao longa da ocupação e eles não sabiam o que fazer com elas, eles queriam publicar e a partir dessa demanda deles que eu fiz uma proposta de fazer uma oficina de edição, e fui eu e o Nincow, lá em Santa Bárbara, na do IEPIC já foi voltado pra imagem no sentido de midiática, como fazer um vídeo de ocupação de forma midiática, eles queriam muito saber do Mídia Ninja e tal e a partir dai eu e o Nincow fizemos um projeto pra eles também. Porque a gente não chegava na ocupação já com uma ideia, a gente ia lá, via como era a realidade deles, perguntava como eles queriam, e a partir da demanda que eles queriam a gente fazia um projeto pra apresentar para eles e e a gente executava ou não, na Aurelino Leal eles queriam assistir filme, e ai foi uma só sessão que teve, foi um dia só eu lembro, eles falaram ah a gente não quer essa coisa de filmar não, a gente quer só exibir filmes, só mostrar os filmes. (33'48)

Rafael: Vocês fizeram uma seleção de vídeos. (33'49)

Rosana: Isso. (33'51)

Rafael: Já tinha algum filme seu na época? (33'52)

Rosana: Já, mas não foi. Já tinha, já tinha o Da Minha Pele, já tinha o Bicha Preta, a gente estava montando o Autorretrato de uma Bicha Pão com Ovo, quando eu tava fazendo isso entendeu? Então assim, a gente tinha meus filmes, mas eu não exibi nenhum deles nas escolas, a gente ficou de pegar assim alguns filmes não só backbuster assim, a gente pegava diversos filmes, era geralmente um curto e um longa e depois 2 curtas e um média, também que a gente fez. (34'45)

Rafael: Vocês chegaram a exibir o Raul Vidal em greve? (34'46)

Rosana: Ah sim, o Nincow exibiu, a gente exibiu no IEPIC, esse e no Aurelino Leal. No IEPIC a gente meio que fez uma palestra e por acaso tinha falando como a mídia, como uma imagem pode te exaltar ou te derrubar, como uma reportagem tem diversos pontos de vista da mesma reportagem, daí a gente pegou diversas reportagens que era o mesmo assunto, o mesmo tema só que repassado de forma diferente, e aí a gente falou sobre o Mídia e tal e esse dia o Mídia tava lá gravando e aí a gente falando olha só tem que ter dinheiro, não dá pra fazer isso aqui não, teve uma finalização assim, assado, e aí eles olharam pra gente e saíram assim sem graça, foi engraçado isso (risos) essas coisas que acontecem com a gente. A gente tava dando palestra e o cara chegou começou a gravar, nem perguntou nada, e a gente já tava na pauta de falar deles, que era um assunto que a galera do IEPIC queria saber, eles iam pra lá direto, grava e não dava retorno pros estudantes, eles queriam saber disso, aí foi isso. (36'10)

Rafael: Massa. (36'11)

Rosana: Mas foi bem legal assim, e a reação deles, ah mas isso aí eles fazem na escola, mas a escola tá deixando eles fazerem assim, desse jeito, pra mostrar isso. Tinha um negócio de um refeitório, o refeitório tá vazio e vocês gravaram lá, e a escola deixou, eles queriam saber como que era isso, como que isso funcionava e o Nincow foi falando, foi bem bacana as exposições desse filme específico, porque era uma galera parecida a idade, não era uma coisa muito distante, era bacana. (36'50)

Rafael: Bem assim, eu tinha falado para você que era uma conversa de 40 minutos né, meu tempo acabou, talvez uma pergunta final assim, se você tem algum ponto sobre o PIBID que ficou na sua experiência que você gostaria de comentar? (37'10)

Rosana: Sobre o PIBID? Ah eu acho que o PIBID era não sei como é que tá, não tá mais rolando? (37'18)

Rafael: Não tem, cinema não. (37'19)

Rosana: Cinema não né, pois é, era um espaço tempo, tempo e espaço ali, que a gente podia experimentar e fazer o que a gente quisesse, porque dentro da PPE também era uma questão de projeto, você apresentar o projeto, mas havia a possibilidade do colégio dizer não, no PIBID não (risos), a gente chegava lá e falava vai ser assim, não havia um questionamento direto com a gente, da direção e isso nos dava uma liberdade e autonomia que eu acho muito difícil a gente ter... foi muito difícil encontrar outro projeto que eu tivesse a mesma liberdade, eu gostei muito do PIBID, muito de trabalhar o PIBID e acho que os estudantes também gostavam sabe, não era uma coisa só daqui pra lá, mas acho que de lá pra cá também era bem legal, foi uma experiência que eu gostaria de ter mais vezes assim, acho que todo mundo da licenciatura tinha que passar pelo PIBID, independente de bolsa e tal, era uma experiência que acho que dá uma bagagem pra gente enquanto profissional hoje, formado que talvez essa galera que vai vir não tenha, e é lamentável isso pra mim. (38'46)

Rafael: Sim, total. (38'51)

Rosana: É isso, você quer perguntar mais coisas? (38'58)

Rafael: Olha se eu puder, se surgir alguma dúvida e puder trazer pra você depois. (39'00)

Rosana: Tranquilo! (39'05)

Rafael: Muito obrigado, amei conhecer mais da sua perspectiva, não conhecia essa sua proposta a partir da palavra, achei muito interessante, é experimentação com olhar. (39'17)

Rosana: Eu tenho o projeto, depois se você quiser posso mandar para você e algumas avaliações também. (39'20)

Rafael: Legal, eu tô sentindo necessidade desses documentos conforme eu for escrevendo e aí conforme surgir eu te escrevo e se você puder mandar. (39'38)

Rosana: Sim, eu tenho uma pasta do PIBID, tudo do PIBID que eu fiz no meu drive, daí eu posso compartilhar contigo. (39'47)

Rafael: Ah maravilha, eu to fazendo isso um pouco também, tô explorando o meu drive e trazendo essas coisas materiais de arquivo assim quase. (39'58)

Rosana: Beleza, maravilha, qualquer coisa só falar. (40'04)

Rafael: Muito obrigado, Rosa, muito obrigado mesmo. (40'06)

Rosana: Eu que agradeço. (40'07)

Rafael: Oh qualquer coisa que você precisar ai, precisar na sua pesquisa também estou aqui. (40'13)

Rosana: Tá bom, poxa obrigada, vou mandar pra você o que eu mandei pra Eli. (40'20)

Rafael: ah legal, pode mandar. (40'22)

Rosana: Ela falou que só dia primeiro ela vai ler. (40'23)

Rafael: Ela tirou férias dia 15. (40'30)

Rosana: Até que enfim né porque não teve pandemia pra ela não. (40'33)

Rafael: É, eles ficaram fazendo muita reunião né, fazendo um monte de coisa. (40'41)

Rosana: Era um período que não tinha trabalho, não tinha aula efetiva assim em março, foi reunião em cima de reunião, debate e como que volta, se volta, fecha, tranca, maior rolê. (40'56)

Rafael: É e com aquelas pessoas, ah tô gravando ainda, deixa eu parar de gravar. (risos) (41'01)

Rosana: (risos) ainda bem que foi você. (41'03)

ANEXO IV

Transcrição do diálogo com Nincow Luciano

Data: 02 de fevereiro de 2021. Local: Videoconferência.

Duração: 69 minutos.

Nincow: Eu tava numa reunião com ele agora. (0'15)

Rafael: ah que massa. Que bom que ele tá por perto e não tá fazendo música pra Karol Conka, brincadeira, então eu meio que começo, tenho começado essas conversas perguntando um pouco assim qual que foi o papel que o cinema e o audiovisual teve na sua vida antes de você entrar na faculdade, na infância, na adolescência, o que que... porque afinal você escolheu fazer um curso de cinema né, alguma coisa aconteceu antes né. (0'48)

Nincow: Sim, sim. Bom a minha relação com o cinema vem direto com a TV, na minha cidade não tinha cinema, tinha muito cinema, só que entre o final dos anos 80 e começo dos anos 90 fecharam-se todos, todos os cinemas da minha cidade... (1'10)

Rafael: Que cidade que é? (1'11)

Nincow: Guaratinguetá, São Paulo, ali no Vale do Paraíba, então todos os cinemas fecharam assim, só foi voltar a ter acho que em 2002, e aí nisso, o início da minha relação com o cinema foi com a tv direto, e até brinco com muita gente que eu fui criado pela tv, eu vivia numa casa muito pobre, minha avó sendo a matriarca, e cinco crianças. Ela tinha 4 filhos e as 3 mulheres tiveram várias crianças na mesma época, então basicamente eram crianças da mesma idade, eram 5 crianças. Eu acordava muito cedo e era sempre o último a ir dormir, não sei qual era a peculiaridade toda dessa história mas como não dava pra cuidar de todas essas crianças e minha avó era uma pessoa muito zelosa, ela me colocava, ela não me deixava sair na rua, ela me colocava na frente da tv e eu assistia tv o dia inteiro, jornal, novela e todos os horário de filmes possíveis assim, então eu consumi muito filme que tecnicamente uma criança não deveria consumir, os anos 90 era uma época que se passava na tv o que hoje não passa normalmente, hoje são filmes de produtos da tv da própria Disney, Nickelodon e tudo mais, na nossa época eram filmes que passavam na cinema nos anos 80, anos 90 né, então todos os clássicos, vários clássicos dessa época são filmes da sessão da tarde, então você pega Gost, o Clube dos 5, pega

curtindo a vida adoidado, todos esses filmes, são filmes da sessão da tarde da nossa realidade e pra muita gente é clássico do cinema, e ai pra ir pro cinema era difícil, era em outra cidade, no shopping de outra cidade, minha primeira relação como acho todo mundo foi animação, foi ver pokemon, o meu primeiro filme no cinema, ai nisso só que ai a partir do momento... eu sempre tive essa relação com ao audiovisual muito forte. Você consegue distinguir quando uma criança é criada pelo audiovisual que ela não consegue falar com as pessoas sem ficar usando referências de novelas, de cenas de programas, memes, que naquela época a gente não chamava de meme mas coisas que acabavam viralizando e você sabe que você estava naquela época ao vivo assistindo ao programa e você fala olha, eu participei disso de alguma maneira assim. E ai no começo da minha adolescência em 2002, abriu o cinema e eu me tornei um frequentador assíduo, em 2002 foi quando eu tive meu primeiro VHS e assim ficou muito mais barato com o DVD chegando, a gente conseguiu o VHS e eu tava sempre alugando fitas, muitas fitas, muitos pacotes, mas também as vezes juntava um dinheirinho ali, era muito barato, não era cinema de shopping, o primeiro cinema de Guaratinguetá que foi aberto foi um cinema de bairro mesmo, que a gente chama de cinema de bairro aquele cinema de rua que é uma loja adaptada ou um prédio adaptado pra ser cinema né. E era muito barato era cinco reais, cinco reais a inteira, 2,50 meia entrada, então um monte que eu assisti, boa parte do começo dos anos 2000, boa parte dos filmes do Oscar eu assisti, vários, até filme Indie, ainda era um cinema muito comercial mas eles tentavam colocar um pouco de tudo. Era uma sala só, com vários horários diferentes no dia, só que eu nunca pensei em cursar cinema, eu era apaixonado por audiovisual, mas eu não sabia o quão eu era apaixonado por audiovisual porque eu era apaixonado por story tele assim, e eu achava que eu queria fazer publicidade, porque no interior de São Paulo e eu imagino que vários interiores sejam assim, você não tem escolha, na minha cidade especificamente, você tem a FEG que é a Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá, então você estuda exatas, basicamente todas as engenharias possíveis, então física e matemática, e você tem a escola de especialista da aeronáutica, e ai o que eu imaginava, eu imaginava pra mim que eu queria fazer publicidade, porque a universidade particular mais próxima, que custava uns 300 ou 400 não consigo lembrar, era ali na cidade do lado que eu poderia fazer né, e essa era a única realidade que passava pela minha cabeça, e sempre consumindo audiovisual sem pensar que isso poderia ser externalizado assim. (6'49)

Rafael: Desculpa interromper, você ia sozinho no cinema? (6'50)

Nincow: Na maioria das vezes, sim. Eu não tinha companhia e as pessoas não eram tão ligadas a cinema assim, e na parte da minha família ainda tinha muita aversão ao cinema, porque ir ao cinema se pode com o mesmo dinheiro de uma pessoa assistir pode alugar uma fita e assistir todo mundo em casa. (7'21)

Rafael: ah mas também tinha a videolocadora como uma coisa bem presente. (7'23)

Nincow: Muito, muito presente, a videolocadora eu gostava de estar lá dentro, eu gostava de ser amigo dos caras, querendo ou não toda pessoa ligada com audiovisual e que viveu a época das locadoras seja em DVD ou seja em VHS sabe que o dono da locadora ou aquela pessoa que trabalhava pro dono da locadora era quase como um guru cinematográfico do qual você conseguia, 10, 11, 12 anos conversando sobre diversos filmes, querendo conversar sobre filmes, e é nele que todos os cinéfilos acabavam encontrando esse ouvinte. Mas na minha família e de amigos meus existia essa aversão, e cinema geralmente era... quando o cinema surgiu na minha cidade logo no começo e depois quando foi o Multiplex, era ponto de encontro de namoro, não era ponto de encontro pra você ver... (8'33)

Rafael: Não era vício né. (8'35)

Nincow: É, eu não. O cinema era uma justificativa pra estar numa sala escura com o namoradinho jovem assim. Eu basicamente até mais ou menos, até a minha vida adulta quase, 18, 19 anos a minha experiência com cinema foi basicamente sozinho, com uma pequena diferença entre os filmes de terror, o resto todos os filmes foram ir no cinema sozinho. (9'02)

Rafael: E o VHS você chegava a gravar conteúdo pra ficar reassistido? (9'09)

Nincow: Então, sim. Até tem uma experiência muito engraçada, a minha mãe ela nunca teve contato com filmes da Disney e tudo mais assim, mas quando a gente conseguiu a nossa primeira fita da Disney, que a gente conseguiu gravar, pegou um outro VHS e gravou, foi o Tarsan né, e ai a gente basicamente assistia Tarsan todo dia, na hora do almoço era assistir a um trecho do Tarsan, eu minha mãe e meus irmãos e a gente ficava ali assistindo, e ai depois eu ainda consegui uma fita do homem aranha, O homem aranha 2, e ai assistia também quase todo dia, eu basicamente decorei o filme, porque como não tinha, depois do DVD mudou muita coisa, mas ainda no VHS você se tornava tão fiel aquele filme, aquele pedaço que você tinha assim, e ainda tive um pouco de sorte porque

eu tinha um vizinho que tinha aquela coleção da folha, se não me engano, e como era uma criança muito entediada, e sofria muito bullying e não sabia jogar bola, essas coisas todas, então esse vizinho me emprestava as fitas com coisas que eu não deveria ter assistido assim sabe, tipo de asas bem fechadas, ou tem aquele... como é que é, não vou conseguir lembrar o nome agora, mas aqueles filmes que você sabe que garoto de 13,14 anos não deveria... Último Tango em Paris, né. (10'56)

Rafael: Era o filme que tava na minha cabeça que eu ia chutar. É um dos filmes que tá, inclusive eu tenho um DVD da folha do Último Tango em Paris. (11'07)

Nincow: Ele falava, toma isso daqui, eu fico pensando que hoje não é possível, esse vizinho não assistia, só tinha a coleção, porque pagava ali mensalmente e nunca deve ter assistido, era toma aqui, assiste esse daqui, mas essa foi minha relação de consumir mesmo, depois com a chegada do DVD tudo ficou melhor, porque ficou muito fácil o acesso e baixar. (11'32)

Rafael: baixar e gravar também. (11'34)

Nincow: Sim, daí veio as diferentes versões né, veio aquelas versões muito ruins, legendadas e depois veio *incompreensível* (11'43), depois veio o blue ray, e por causa do blue ray as versões vieram masterizadas e mais bonitas e tudo mais. (11'50)

Rafael: Melhorou também pra baixar né. (11'52)

Nincow: Sim, então foi por causa disso talvez que reforçou a minha ida... eu decidi fazer cinema né. Que o Brasil em 2013, em 2013 foi realmente a mudança, 2012 ainda foi tudo bastante conturbado, mas 2013 assim, até 2009, 2011 foi tipo, vamos mudanças muito fortes, e entre 2009 e 2010 e 2013 assim Sisu era muito forte. O Reuni, com o Sisu e o Reuni que veio a oportunidade, que eu vi que eu comecei a cogitar, talvez eu consiga ir para outra cidade, outro estado, fazer cinema, que aí eu abri mão completamente da publicidade e percebi que era cinema que eu gostaria de fazer. (12'53)

Rafael: Só antes de entrar na graduação, pensando assim, isso de 2002 a 2009, 2010 como você falou, quando a gente começa a baixar os conteúdos, a gente começa a assistir coisas que a nossa família nem sabe que existe, tipo até então tudo que a gente assistia era acessível a eles né, tipo tava passando na tv, tava na locadora, a gente via na frente deles e tal, depois quando a gente começa a assistir no notebook em casa, no quarto, no computador, a baixar as paradas, tipo, eu vendo reality show dos Estados

Unidos que meus pais nem sabiam que existia, a gente se alimentou muito de coisas próprias e particulares, isso é uma marca da nossa geração, que agora já passou um pouco né, acho que foi uma brecha que teve ali. (13'45)

Nincow: Sim foi uma brecha, agora com os serviços de streaming meio que todo mundo se tornou um consumidor que só o nicho deles vão entender, então você vai ter primos que assistem reality show de culinária, outros que assistem reality shows de moda, outras que assistem filmes, mas nessa época é verdade, tem um ponto bom e um ponto ruim assim, porque é impressionante como o consumo do audiovisual até antes daquilo ali, vamos colocar até 2009, vamos colocar assim não era visto como algo cultural, então por exemplo, é estranho até quando eu fico brincando, conversando com as pessoas até e principalmente com quem não tem contato com audiovisual e ai fala dos filmes clássicos na sessão da tarde, e você fala, não esse filme é um filme clássico, é um dos melhores filmes do cinema, é um exemplo, tem uma legião de fãs, e o pessoal não acredita, porque pra ela por exemplo Gost, Lagoa Azul e Eduard Mãos de Tesoura são memes, são filmes que passam, passavam a cada 3 meses, na sessão da tarde, no cinema em casa, então eles não faziam ideia que eles estavam consumindo audiovisual e que era tão importante como tanta outra coisa que a gente consumia assim. Só que a partir do momento que a gente passou a consumir sozinhos, e tudo isso acho que com as pessoas que consumiam livros, com as pessoas que começaram a baixar músicas, pessoas que baixaram séries, é um distanciamento, eu queria dizer que é um distanciamento social da própria família, porque naquela época era você só que consumia, era difícil ter pessoas que tinham os mesmos interesses, a não ser aquele outro amigo que também era cinéfilo mas acontecia aquele isolamento, a partir daquilo que você consome já não é a mesma coisa com a sua família assim, mas isso mudou também, isso é muito peculiar num intervalo de 5 anos. (16'03)

Rafael: E ai você decidiu fazer cinema e qual que era sua expectativa, porque você decidiu estudar cinema, era fazer filme? (16'09)

Nincow: Então quando veio a ideia cinema, tudo começou a fazer muito sentido, pode parecer extremamente romântico e eu quero muito deixar isso assim, que é, e esse romantismo ainda me segura muito, muito no cinema que é... quando o professor me dava as aulas eu queria contar histórias na frente da sala, uma história que eu li no gibi ou livro e eu resumia a história em 15 minutos para a galera da minha sala, seja os gibizinhos que eu desejava, eu desenhei muitos gibizinhos, e os filmes que eu consumia

muito, porque eu nunca tive câmera, eu nunca tive nada então essas coisas estavam muito distantes de mim, então tudo isso era uma aproximação com o audiovisual, eu gosto de abranger o audiovisual em si porque eu não gosto de limitar, não tô dizendo que você está fazendo isso, mas não gosto de limitar o audiovisual ao cinema, o audiovisual acho que é a verdadeira potência, é a verdadeira sétima arte. (17'12)

Rafael: Mas quando você entrou na faculdade você não tinha essa ideia. (17'15)

Nincow: Então, não tinha. Exato, não tinha. Eu tinha esse romantismo que tudo começou a fazer sentido que cinema era algo que eu fazia mas a gente acaba sendo abraçado pela romanização, por uma ideia falsa romântica, eu fui pra Niterói achando que eu estava indo pra Hollywood brasileira, eu tava indo pra Hollywood brasileira que eu ia conhecer vários famosos e ia fazer várias produções porque é Rio de Janeiro, Projac tudo próximo uma coisa da outra. Tanto é que na primeira semana, primeira ou segunda semana do nosso semestre, a Letícia Espaladori e outro ator super global os 2 foram lá assim. (18'02)

Rafael: Num projeto do César eu acho de gravar aqueles planos comentados. (18'07)

Nincow: Ai nisso, foram esses 2 famosos, eles andaram ficaram o dia inteiro no *incompreensível* (18'14) e ai eu falei é exatamente isso que eu estou querendo, e eu queria ser o diretor, eu achava que eu ia ser diretor, roteirista ou produtor do rolê assim, mas ai a gente cai por terra, mas caiu por terra muito bom, mas caiu por terra. (18'35)

Rafael: E a primeira coisa foi você entrando na licenciatura né? (18'36)

Nincow: Sim. (18'37)

Rafael: E você entrou na licenciatura por questão de nota, tipo, não passou no bacharelado? (18'40)

Nincow: Então eu tentei licenciatura, eu poderia esperar para passar no bacharelado, mas assim que eu passei em licenciatura eu não queria deixar passar a oportunidade, e vim pra cá e aceitei a matrícula em licenciatura mesmo. Na primeira semana, as duas primeiras semanas, logo no primeiro semestre, a ideia era como a de todo mundo para mudar para o bacharelado, mas eu vim pra a universidade muito velho, eu não vim novo, eu não vim como uma extensão do ensino médio, então quando eu percebi o que era bacharelado e o que era licenciatura eu vi que minha casa era licenciatura, e o que era debatido em licenciatura, eu não quero falar mal do bacharelado, longe disso, mas o que eu quero dizer é que o era debatido principalmente nas 3 primeiras turmas de licenciatura

era muito forte, o papel do cinema na educação da pessoa, não na educação instituição, na educação da pessoa, na formação dela. E eu acho que antes, naquela época, eu até não gostava muito das tretinhas que tinha entre os professores de visão diferentes como Eliane e Salacherra e Léo Cádio, mas pra mim foi fundamental para instigar minha vontade de ficar em licenciatura. Então quando surgiu o momento do final do primeiro semestre de mudar de curso eu decidi ficar porque eu vi que eu estava... você foi uma pessoa fundamental nisso, a Rosa foi uma pessoa fundamental nisso, o João, a Luana, e teve outros também que tipo, que brigavam, que tretavam com professor, que quase faziam professor chorar na sala de aula, que apontavam dedo pra João Luiz, pra Léo Cádio, falavam, apontavam problemas dentro da própria idealização deles, no que cinema iria salvar a educação no Brasil, então tipo foi fundamental para falar então acho que eu tô em casa, então o que me fez ficar logo depois de perceber que eu não tava na Hollywood brasileira e que a UFF era um cinema bairrista, ele é bairrista e quando você ainda é imaturo você acha isso até um certo ponto ruim mas quando você amadurece você gosta disso, e você vê que te amadurece bastante e que faz você prestar atenção em certas coisas no cinema que você não prestaria se você só ficasse numa masturbação intelectual sobre a história e historicidade do cinema, foi fundamental para eu ficar em licenciatura os debates que foram abertos dentro da sala de aula, e muita briga, muita briga, assim. Eu lembro e conto com orgulho até hoje, de várias vezes que a gente teve que bater o pé, que a gente teve que brigar, questionar a grade curricular, questionar a didática do professor, questionar a forma que ele dava notas, pra até nos entendermos, qual era o papel da licenciatura assim, sabe. Porque era um curso novo, e se não fosse essas 3 turmas a licenciatura seria só um patinho feio dentro de um curso, meio perdido e ai ele chegou lá e conseguiu desenhar muito bem e parar de romantizar o que é produzir cinema mas também a gente deu um freio nos professores que achavam que entrar em licenciatura e não fazer cinema era um crime assim, desculpa até usar essa... era absurdo, não vocês estão fazendo licenciatura, vocês não fazem cinema, vocês não produzem, então era... insultava a gente assim. Então as brigas foram determinantes assim. Isso me fez grudar assim, tudo sobre educação, o papel que o cinema poderia ser na educação, porque eu nunca vou esquecer uma parada que você disse, que eu digo em todas as aulas, todas as conversas de bar, todas as coisas, eu não vou lembrar qual foi a aula que você disse, você usou Os incompreendidos como exemplo, e eu assisti Os incompreendidos, nunca tinha me colocado no lugar do garoto, que você falou que o

garoto era um garoto que não se encaixava naquele mundo, naquela França que ele tava e ai nisso ele fugia para o cinema, ele fugia para o cinema. (23'47)

Rafael: Ele fugia da escola para o cinema. (23'48)

Nincow: Isso, e era um escape, que um grande medo que você tinha era que se ele se encaixasse na escola ele falharia como uma potência. E isso me marcou muito, por isso que eu abracei, abracei, dei aula até onde eu consegui dar e daí eu fui trabalhar com outros projetos que eu quis, queria ampliar assim mas essas discussões, essas colocações, essa frases, essas reflexões mesmo assim, que muitas vezes doía em vários professores, e doía também em muitos alunos porque a gente chegou tendo que se reafirmar muito, a gente chegou tendo que se reafirmar tanto como aluno tendo que cobrar professor, que entrava como licenciatura e só queria dar aula para bacharelado, a gente teve que lutar muito pelo nosso espaço. (24'50)

Rafael: Até para se reafirmar, para conseguir ficar ali né. (24'54)

Nincow: Sim, então... e numa época em que o Reuni trouxe muito aluno pobre, inclusive para cinema, trouxe aluno... e essa discrepância... (25'10)

Rafael: Que os professores não estavam acostumados a trabalhar, né. (25'12)

Nincow: Não estavam acostumados, foi chocante, foi chocante naquela época os professores não estavam nem acostumados com alunos que consumiam série, hoje a gente até tem professores que são contratados que consomem mais séries do que filme, mas a gente tinha professor que não entendia como aluno de cinema consumiam mais séries do que... (25'31)

Rafael: Ou novela né (25'32)

Nincow: É, não aceitavam pensar novela dentro da sala de aula. (25'38)

Rafael: Novela mexicana. (25'39)

Nincow: Ainda era uma bolha muito grande e é por isso que acho que os barraqueiros foram essenciais assim, pra licenciatura sobreviver. (25'48)

Rafael: Ah massa, faz sentido, a Liana cita muito isso também, do quanto essa coisa do questionar foi algo que fez sentido e fez ela ficar na licenciatura, foi muito o que ela falou. Então você chegou com uma ideia na cabeça, e aos poucos foi vendo que era

completamente outra coisa, e ai veio o PIBID, porque você colocou o PIBID assim? (26'17)

Nincow: Então o PIBID ele começou, ele veio numa questão muito engraçada porque o PIBID veio em uma época em que eu ainda tinha medo de ser professor, ainda tinha medo de querer dar aula, e a Liane via muito potencial. (26'38)

Rafael: Por que você tinha medo? (26'39)

Nincow: Porque eu tinha medo da escola, eu tinha medo da escola, e isso dai a partir do momento que a gente foi começar a falar do PIBID vai fazer muito sentido assim. (26'50)

Rafael: Que vem da sua experiência com a escola. (26'52)

Nincow: Com a escola, exato, tipo, todo momento que eu entrava na escola, no Raul Vidal, eu me sentia como o Ninconw de 15, 14,13 anos prestes a sofrer um empurrão, ter a calça abaixada, a levar um tapão ou qualquer coisa de violências verbais e físicas que eu passei por todo meu ensino fundamental até meu ensino médio assim. Então eu tinha esse medo assim, só que a Liane, como eu disse a Liane via muito potencial na gente né, e ela se insistiu muito que muita gente se inscrevesse, e ai eu decidi me inscrever, eu podia tentar o desenvolvimento acadêmico ou PIBID, eu preferi o PIBID e de novo, não vou mentir, a turma que eu estava me inscrevendo era uma turma que eu me identificava muito, a Isa era uma menina que a gente tinha feito curta e a gente se deu bem logo de cara, O Wit a gente se deu bem logo de cara porque a gente era mais velho, você a gente também se deu bem logo de cara porque a gente era mais velho, e eu e você uma coisa que a gente sempre se identificou muito, não sei se você lembra, era que a gente nunca teve medo de trazer nossa vivência como narrativa para o ponto que a gente queria mostrar, e a gente relacionava muito isso com cinema, então... a Rosa que eu chamo de mãe até hoje, sabe, então são pessoas que eu já tava muito próximo, que já ne identificava muito e Ana também que a gente teve projetos juntos, então foi uma turma que eu acabei me identificando assim, só que com a entrada do PIBID a transformação da identificação mudou completamente, porque ai a gente deu aula, a gente tentou fazer projeto, a gente tentou trabalhar...(29'00)

Rafael: Tinha que trabalhar juntos. (29'00)

Nincow: É, nós e aí nisso as dinâmicas mudaram, o que começou com um projeto com pessoas que eu me identificava, se tornou um projeto extremamente desafiador, extremamente... sabe. (29'15)

Rafael: Desgastante as vezes. (29'15)

Nincow: É, porque foi um processo o PIBID, ele foi um processo muito interessante porque assim, eu não sabia que o pouco que a gente fez em algumas escolas fez a diferença, até eu começar, eu fui parado em Niterói e a pessoa falou, olha você me deu aula, sabe, e aí falou de você e aí falou você me deu aula e eu, eu te dei aula, e a pessoa, tipo, maior do que eu assim, e eu, não eu não te dei aula, e ela sim você me deu aula, e eu você tá de sacanagem, e aí ela foi falando do que a gente fez pra ela assim. (30'10)

Rafael: Você lembra do que ela falou (30'11)

Nincow: Eu lembro que ela falou de 2 coisas, ela falou do cine clube que a gente fez. (30'18)

Rafael: Ela participou do cine clube. (30'19)

Nincow: Do cine clube e depois ela falou da aula que a gente deu, que eu dei com a... esqueci o nome da professora, que coordenava a gente nessa aula. (30'30)

Rafael: Noemia. (30'31)

Nincow: Noemia, isso. E aí ela lembrou dessas duas situações, e pegou e falou... eu até falei olha então, ela achava que fazia 3 anos, eu falei olha faz 7, faz 7 anos. Ela ficou assim, gente sério, então foi bem engraçado, mas o que acontece é que rolou uma mudança muito forte e muito bizarra, porque é muito engraçado, não sei necessariamente como dizer, não sei se a minha reflexão, por muito tempo eu acreditava que a gente devia ter feito PPE antes e depois o PIBID assim, porque apesar do PPE te dar mais liberdade do que você quer fazer, se você quer ser só observador, se você quer levar uma oficina, se você quer levar... É que o PIBID ele exigiu tanto da gente, e era tão novo, tão novo pra cinema que basicamente todo mundo estava experimentando e ninguém fazia ideia, a gente entrou numa escola extremamente conturbada, eu não sei se você vai entrevistar outras pessoas do Raul Vidal mas foi uma escola completamente conturbada, que no nosso prazo foram 4 diretores, e em 6 meses foram 3, em 6 meses foram 3 diretores, sendo que uma delas foi exonerada, então sabe, era uma escola onde que os professores não conseguiam conter a demanda dos alunos, então tinha aluno que tinha que ser

mandado embora da escola porque não tinha professor suficiente para dar aula naquele dia, teve aluno que teve basicamente por um semestre inteiro, não teve aula de português, então era uma escola muito conturbada, que tava passando por uma reestruturação, e o cinema como projeto de PIBID ele passou por situações muito, muito, muito delicadas. Porque a gente encarou tanto estereótipo, e eu falo estereótipo porque acham que nós éramos um suporte, onde que a gente ia passar filme pra galera não precisar dar aula, depois acharam que podia o professor nos usar como projeto que ele já tinha na história, depois tinha professor que queria que a gente desse nota para os alunos, a gente desse a aula pra eles e desse nota pra eles pra que elas dessem nota no final, a gente encarou tantas situações que a gente tentava trazer o projeto e eles conseguiam facilmente ser contorcidos e deturpados as vezes dentro do que gente queria propor que essa era a parte mais frustrante. A relação com os alunos era muito interessante, mas a relação com os professores que era o verdadeiro problema assim, e era muito interessante porque no discurso a relação dos professores com os alunos que era mais afastado, tanto é que eu não queria nem ser chamado de professor, porque eu não queria ser visto, eu não to aqui querendo falar mal dos profissionais porque eu acho que a instituição da escola, principalmente a instituição de uma escola tão precarizada, causa isso no profissional, e ai ele vê a gente com gás e ai ele fala vai, faz o que você tem que fazer, perdendo completamente a noção da potencialidade, que a gente poderia levar, que a gente poderia buscar assim. Então a minha relação quando eu cheguei eu tive que me transformar primeiro porque eu ainda era aquele garoto que sofreu bullying demais na escola como eu disse, então eu andava na escola o PIBID inteiro acuado, porque eu achava que eu ia sofrer algum tipo de violência, porque é uma vivencia real na escola, e ai eu fui sair dessa ideia, do garoto que tava na escola pra uma pessoa que tava numa hierarquia ali e que poderia usar isso como algo benéfico assim sabe. Mas foi difícil, eu lembro que a cada reunião com a Eliane Sabatherra era muito bateção de cabeça, não era porque a gente entrava em conflito, eu lembro, eu lembro eu e você, a gente estava tão disposto a trabalhar um com o outro assim sabe, dá ideia, e eu tava muito perdido, eu só esperava que você dava a ideia, porque eu também tinha o problema que eu nunca me achei tão criativo quanto você, mas isso também se tornou uma justificativa de me deixar um pouco omissos nas minhas responsabilidades como bolsista do PIBID assim, mas toda vez que a gente tentava aplicar alguma coisa a gente... foi sofrido, não sei se você lembra assim, foi sofrido, muito das partes que eu carrego boas assim foi a relação com nossos alunos, eu vou lembrar até hoje do mapa afetivo, daquelas crianças transformarem a

escola e a própria casa em algo tão pequeno e o terminal rodoviário algo tão grande, porque a pessoa tava constantemente pegando ônibus, ou tava constantemente no *incompreensível* (36'52), então eram desejos enormes naquele mapa afetivo e a própria casa deles era um espaço pequeno sabe, mostrava o quão distante eles estavam sabe, essa relação do mapa afetivo, de quase todos os projetos, um projeto que eu fiz sozinho, que a gente estudou videoclipe, trilha sonora e trechos de filmes coisas assim sabe, pra debater um pouco sobre influencia e como o audiovisual pode moldar a nossa percepção do mundo, e tipo, foram relações assim bem fortes. (37'44)

Rafael: Eu tô com uma impressão assim, porque assim, eu não lembro de muita coisa, eu não lembro de quase nada cara, não sei porque, mas assim minha memória em relação a esse período é uma memória muito vazia, e ai eu fui pra caderno e eu achei pouquíssimas coisas anotadas em caderno, e ai esses dias eu resolvi procurar o e-mail sabe, e ai eu não tenho mais a caixa de entrada mas eu fui na minha caixa de enviados e ai tinha muito e-mail, e ai nos enviados tem só as minhas mensagens, não tem a mensagens das outras pessoas. E ai a impressão que eu tenho assim, no primeiro ano a gente tentou fazer muito cine clube e exibição e no segundo ano e no final do primeiro ano a gente foi com um professor de história e no segundo ano a gente já foi um pouco mais pra criações, mas ai teve greve no meio, lembrei um pouco disso, mas ai eu começo a ver um pouco no cine clube, a gente tentou fazer um cine clube sobre copa do mundo, acho que a gente ficou pensando em assuntos e tal e ai eu me vejo no e-mail surtando querendo aumentar as coisas, querendo fazer coisas gigantescas e querendo que as pessoas seguissem isso, e ai depois em encontrei também, lembra um relatório que a gente teve que fazer pra Eliane quando a mãe dela morreu e ela pediu tipo pra gente fazer, a mãe da Eliane morreu bem quando tinha que fazer o relatório final. (39'22)

Nincow: Ah eu lembro disso. (39'23)

Rafael: E ai por causa disso eu tenho todos os relatórios das pessoas no meu drive, e ai eu achei o seu relatório, e ai uma das coisas que você fala é um pouco da nossa relação e um pouco disso que você fala de, tem uma hora que você fala, que eu acho que faz muito sentido, de Ah o Rafael trazia as ideias e as pessoas achavam que o Rafael tava fazendo tudo mas na sala de aula eu que tinha uma relação boa com os estudantes, que conseguia mediar com os estudantes, que conseguia as vezes trazer os estudantes pra proposta, que era a proposta desenhada. E ai eu fico me perguntado assim, se a minha

postura te oprimiu ou te chateou nesse período, porque eu fui muito incisivo durante muito tempo, eu acho. (40'13)

Nincow: Não, eu lembro desse relatório, a muito tempo que eu não lia assim, mas eu lembro que não foi esse o tom, assim. (40'25)

Rafael: O relatório não me passa isso, entendeu. (40'28)

Nincow: Não, então, por isso mesmo, eu gosto de reforçar e eu reforço até hoje, o With a gente conversa até hoje assim, quando a gente trabalha memórias e tal, mas quando converso com as pessoas, as pessoas são bastante curiosas em licenciatura em cinema e tudo mais, mas é porque eu lembro que muita gente tinha problemas com a minha e com a sua postura, e eu não vou mentir, a Rosa, quase todo mundo, a Rosa, quase todo mundo do PIBID eram pessoas muito difíceis, eram pessoas que dentro de aula, dentro da sala de aula do curso de cinema eram pessoas impetuosas, pessoas de gênio muito forte, de gênio difícil assim, nós éramos isso, e as pessoas sempre esperavam, e eu via muito isso das pessoas, eu queria deixar isso claro no relatório, que as pessoas esperavam que quando me perguntavam de você eu falasse, não era impossível trabalhar com Romão, porque muita gente não conseguiu trabalhar com você, e as pessoas esperavam isso de mim, e eu não tinha um problema de dizer, olha o Romão é uma pessoa muito difícil de trabalhar mas o With também era, porque a gente também trabalhou junto por um tempo, e eu também sou e eu sempre falo, o Romão ele sempre vem com a ideia, o Romão parece um grande caldeirão em ebulição de ideias, só que, eu até coloco, só que era importante e aí eu queria pontuar que a minha relação com os alunos, a nossa dinâmica funcionava porque você vinha com as ideias, estruturava, coisa que tipo se eu, se a gente não tivesse tido essa vivência, se a gente não tivesse sentado em história por exemplo e que você vinha com as ideias de uma forma *incompreensível* (42'23) basicamente todas as ideias que a gente trabalhou juntos, eu e você, a ideia foi sua, e se não fosse você estruturando as minhas aulas seriam uma bagunça, e eu tinha que ter plena ciência disso, porque eu sabia que as nossas aulas funcionavam porque a nossa dinâmica era diferente, quando a gente entrava em uma sala de aula e precisava aplicar, eu entrava muito mais como uma pessoa íntima dos alunos, e isso funcionava para a gente, funcionava, os alunos me viam nessa pessoa que eles podiam, ah não sei o que, pa ram ram, quase como se facilitar o trabalho deles e criavam essa ideia de amizade né, e que a própria dinâmica não funcionaria se não tivesse aquilo, entende, então as pessoas pensavam, e não as pessoas que tentavam pescar isso da gente, e eu

falo da Noemia, dos alunos de licenciatura de modo geral, das pessoas que eu falava que já tinha feito PIBID com você vários esperavam isso e eu falava, não funcionava por causa disso, funcionava porque o Romão ele era a pessoa que planejava as aulas, e aí nisso eu ajudava ele a executar as aulas e eu tinha uma relação com muito próximo dos alunos e era executado muito por causa disso, e eu e você a gente aprendeu muito muito naquela época, por isso que eu não, eu nunca tive nenhum problema de, eu não tive espaço, eu era muito omissivo, eu era em certo ponto inseguro e preguiçoso, porque era uma mistura dos dois assim, porque eu justificava a minha preguiça na insegurança que eu não era tão criativo quanto você. (44'25)

Rafael: É mais talvez tivesse a ver com a sua insegurança com a escola também né, não tanto uma preguiça mas as vezes a gente tem bloqueio dentro da gente que a gente pode ver como preguiça e tal mas as vezes era um bloqueio. (44'37)

Nincow: Não então e sim! E eu aprendia muito com isso com você, me ajudou bastante, mas quando eu fui dar aula, em escolas ocupadas que o PIBID estava prestes a acabar, a experiência foi completamente diferente, isso não é o central da conversa aqui, mas eu não conseguiria dizer a minha experiência dando aula, a diferenciação do PIBID, das aulas que eu entrei, com as escolas ocupadas, sabe. As escolas ocupadas foi um fenômeno que aconteceu em 2015 que eu me apaixonei logo de cara e por mim a universidade pública tinha que ter parado para assistir e problematizar, e pra dar suporte para essa galera, coisa que infelizmente não aconteceu, mas ter feito, o PIBID me ajudou a entender que quando eu entrei em uma escola ocupada, aquele Nincow que ficava com medo, que tinha um grupo de pessoas, tinha que passar por aquele grupo de pessoas sendo professor ou aquele Nincow aluno, sumiu assim, porque as escolas ocupadas as dinâmicas mudaram completamente, mas eu tinha que ter uma proposta, e essa proposta eu aprendi com vocês, com você e com a Rosa, são duas pessoas fundamentais assim para o Nincow professor assim, o Nincow que desenvolve projeto, dá aula, o Nincow que pensa em curso, o Nincow que trabalha com educação a distância até hoje, trabalhando com educação a distância, e a pessoa que sempre, as duas vezes que sempre vem a minha mente é você e a Rosa, e eu sempre quis deixar isso muito claro para todo mundo, você pode conversar com as outras pessoas e você vai perceber, principalmente as pessoas que não fizeram parte do PIBID, que eu nunca me senti limitado porque eu era muito aluno de vocês assim, sabe, e foi muito forte, foi muito forte para me entender na universidade, como aluno, como pessoa que vai se formar em licenciatura. (47'08)

Rafael: Uma coisa que eu, em retrospecto assim, eu gostaria de ter ficado talvez, cedido um pouco, e talvez ter liberado um pouco o espaço, eu sei que eu ocupo, eu ocupei muito espaço, de querer fazer as coisas do jeito que eu acho, e eu fico pensando, eu poderia ter dado espaço, não dado espaço, mas parado de ocupar o espaço, porque eu acho que a gente poderia ter se apoiado mais, assim, hoje a minha ideia é um pouco essa, mas eu to super contente de entender a sua experiência assim, sabe, porque é um ponto... (47'49)

Nincow: Posso só colocar um pontinho assim, eu não sei quanto você lembra daquela época mas eu lembro de reuniões, em que você abria o caderninho seu e você falava gente, a gente precisa de ideia, e ficava um silêncio sabe, eu só penso pra ti, toma muito cuidado, esse espaço que você pensa que você não deu existiu em diversos momentos, eu não tô mentindo, não sei como vem na sua memória essa experiência, mas acredita em mim, em vários momentos, em vários, gente alguém tem uma ideia, gente eu pensei em fazer algo parecido com isso, quem quer trazer mais coisas, o fato é, você tinha uma mania e não sei se você tem até hoje, que quando alguém dava uma ideia, você gostava de ampliar essa ideia, você ia lá e dava mais ideias, e daí era 2h da manhã e você mandava um e-mail dizendo oh gente eu pensei nisso daqui, nisso daqui e nisso daqui, ampliando a ideia, mas dizer que você não dava espaço para quem dar ideia ou trabalhar propostas, ou trabalhar... tipo assim acredita em mim, tô dizendo tipo, eu não tô fazendo meia, sabe tipo... (49'00)

Rafael: Não tá puxando o saco, você tá falando mesmo. (49'02)

Nincow: Tô falando real, você dava esse espaço, você sempre deu. (49'09)

Rafael: Muito louco, isso. (49'10)

Nincow: Porque eu sempre vou ser crítico e eu sempre vou tentar ser um pouco mais pragmático nas minhas pontuações assim, e por isso que eu digo, você era uma pessoa difícil de trabalhar, mas isso não quer dizer que você não dava espaço, não quer dizer que você não esperava ideias, você esperava e amava ouvir ideias. Por isso que você ampliava as ideias dos outros, porque você amava ouvir as ideias delas, esse é o profissional que tá na minha cabeça, é esse o Romão que eu convivi, que ouvia, que procurava e até provocava, vários e-mails você cutucava a gente, oh gente eu dei essa ideia aqui porque cadê essa ideia da galera, pô eu tô fazendo isso daqui, então tinha isso daí, e eu nunca entrei em conflito com você porque eu sabia que a galera não dava, nem eu dava ideias, então, tipo, vai por mim, vai por mim. (50'22)

Rafael: Não tipo, muito legal assim, eu acho que é muito bom lembrar porque muita coisa aconteceu na minha vida assim, depois do PIBID, e eu acho que tanta coisa aconteceu depois que eu acabei não colocando a importância do PIBID na minha vida, sabe, eu acho que cada vez mais e acho que o grande papel dessa pesquisa é reconhecer o quanto você foi um grande parceiro nisso, sabe, e talvez o quanto tenha sido uma das pessoas principais dessa parte da minha vida, de trabalhar na sala de aula, de pegar uma ideia e trabalhar com ela, porque a gente não teve um trabalho tão contínuo, como por exemplo, a Liana e o João e a Luana. (51'05)

Nincow: Parece que a escola deles foi bem menos conturbada do que a nossa. (51'08)

Rafael: É e aí você colocou esse elemento da conturbação, acho que o tempo a gente tinha que começar do zero, e acho que só começou a mais coisas acontecerem lá pro segundo ano quando a gente começou a pegar propostas que se encerravam rápido, que não eram um planejamento de longo prazo. (51'25)

Nincow: Exatamente, e foi exatamente isso assim, foi muito frustrante, eu não vou falar mal necessariamente da escola, mas o Raul Vidal tava muito problemático, tava passando por problemas, e a gente tinha que tentar, e a gente tentou. A gente tentou o primeiro, o segundo não foi legal, o segundo era completamente distorcido, essa ideia do cine clube, começou com carnaval, depois virou um cine clube sobre... (52'01)

Rafael: Futebol. (52'03)

Nincow: Não, daí saiu do futebol, a gente até passou... a gente passou aquele... (52'12)

Rafael: Eu achei uns cartazes. (52'14)

Nincow: Uma animação brasileira né. (52'16)

Rafael: Ah a história do amor e fúria, tinha ... (52'20)

Nincow: A gente passou Quem quer ser um milionário. Só que depois começou a virar uma sessão cinema da própria escola, que os professores não queriam dar aula e queriam deixar os alunos, que ficava o professor aos berros com os alunos, chegou a ter uma situação que uma aluna foi humilhada, a gente se sentiu mal, foi aí que a gente falou... (52'36)

Rafael: Dentro da sessão? (52'37)

Nincow: Dentro da sessão, e ai nisso a gente pegou e falou a gente não vai mas fazer isso, não pra esse professor levar aluno, pra ficar humilhando aluno dentro do... sabe, ao invés de ficar dando aula, e ai nisso... e ai a gente teve que começar outro projeto e não lembro qual foi, logo depois começou o de história. (52'58)

Rafael: A gente começou com o cine clube, depois a gente foi assistir aula da Noemia, eu acho. (53'01)

Nincow: E ai entendeu, a gente tinha que ficar tentando toda hora. Ai o professor de história dentro das maiores boas intenções dele, porque foi uma ótima troca com os alunos de história, mas ele queria... eles queriam usar o cinema como uma ferramenta, e era uma coisa que a gente sempre brigou, sabe a gente não pode usar o cinema como uma ferramenta. (53'28)

Rafael: Eu achei um e-mail que eu meio que cito que... e ai os alunos do PIBID de história tavam falando mal da gente, só treta. (53'38)

Nincow: Então, porque foi complicado, a gente chegou e eles estavam trabalhando numa parada, e o professor tava tão encantado em poder trabalhar com cinema que ele começou a atropelar o que eles estavam trabalhando, eles, olha a gente está trabalhando isso, e a gente não sabia, a gente caiu de paraquedas, tipo, oh trabalhem lá, a Noemia falou, olha ele quer que vocês trabalhem lá, e ai nisso a gente caiu de paraquedas, a gente chegou com uma proposta, o professor queria que a gente fizesse mil e uma coisas que ele queria fazer e depois de 4 semanas uma aluna sentou com a gente e uma aluna não, uma do PIBID né, e dai ela falou, não é porque a gente tava fazendo isso, e dai a gente falou, não pera, sério, e ai começou a cair a ficha, não a gente estava trabalhando isso, e isso, o professor largou a mão disso e ai a gente, caramba a gente deu mais espaço pra eles e depois a gente saiu porque a gente viu que o cara ah... uma professora queria que a gente fizesse documentário pra eles. (54'37)

Rafael: É. (54'38)

Nincow: Quase uma propaganda. (54'39)

Rafael: Isso foi a diretora do Coluni, teve isso também, porque depois teve, depois você foi para o Coluni? (54'48)

Nincow: Não, eu não cheguei a ir pro Coluni. (54'50)

Rafael: Ai você saiu do PIBID? (54'53)

Nincow: Sim. (54'56)

Rafael: E sobre a orientação assim? Sobre o papel da Eliane no projeto, como que você avalia? (55'04)

Nincow: Então, a Eliane sempre foi uma professora e uma pessoa maravilhosa, só que naquela época e acho que até um pouco hoje, as nossas ideias do desenvolvimento audiovisual entravam muito em conflito, e não necessariamente eu concordava com a ideia dela do que era o processo do audiovisual. (55'41)

Rafael: Você acha que em termos assim de você defender uma construção pela linguagem, uma construção pela técnica? (55'47)

Nincow: É eu queria muito quebrar... porque hoje seria muito mais fácil sabe, com o Tic Toc tudo mais, eu lembro que eu usava até o exemplo do Vánias, que eu falava gente Vania é uma obra prima, é narrativa em 8 segundos, eu queria que os alunos entendessem que produzir audiovisual é algo possível em todas as camadas de qualidade, e a Eliane ela entendia que, ela focava muito no processo, o processo de entender o audiovisual, de se relacionar com o audiovisual e eu queria ser um pouco mais pragmático com isso. (56'27)

Rafael: Alcançar narrativas, talvez. (56'29)

Nincow: Que talvez uma ou outra criança, um ou outro aluno, que se relacionasse com isso, e pensasse cinema, pensasse o audiovisual pudesse encontrar na possibilidade de fazer universidade ou então algum curso pra trabalhar e pra pensar em viver sobre isso. Eu não queria ser só os alunos que entravam e trabalhavam o processo do audiovisual com os alunos e não colocar isso como um possível objetivo que eles poderiam comprar porque eu sempre entendi a sala de aula como um ambiente muito violentamente plural, algumas pessoas discordam dessa minha visão, e não to trazendo nada muito teórico desse pensamento, então não sei se alguém já pensou isso, mas eu sempre, dentro de uma sala de 40 alunos em qualquer matéria tem grande chance de 4 alunos só ter real interesse, não é real interesse porque só ele quer prestar atenção, é real interesse de tipo, cara se eu pudesse me ver daqui a 10 anos era isso que eu queria pra mim. E eu pensava que um dos meus papéis de como alguém como PIBID principalmente numa escola tão, com uma criançada tão vindos de um ambientes parecidos com o meu, sabe,

socio vulneráveis, porque eu cresci tão pobre que eu também não pensava nessa perspectiva, se eu pudesse mostrar, galera, dá pra gente cogitar isso, o que a gente tá tentando mostrar aqui é um experimento que vocês façam de baixo orçamento, mas que dá pra vocês darem o próximo passo, dá pra vocês cogitarem, tanto que eu até sou próximo de um dos alunos, que hoje eu até posso chamar ele de meio amigo, meio colega, que por exemplo ele foi trabalhar com streaming assim sabe, e todo processo que ele foi trabalhar, ele trabalha hoje, ele é streaming assim, não muito famoso mas ele consegue ali o seus 50 que assistem aos streaming dele, e ele veio até mim, Nincow como é que eu faço isso, Nincow o que você acha disso, e eu queria muito... (58'46)

Rafael: Aluno daonde que ele foi? (58'47)

Nincow: Do Raul Vidal, e eu queria muito que a gente pensasse o processo mas que a gente trabalhasse o audiovisual como um processo tipo dá pra vocês realizarem, e eu entendo, em 20014 os celulares eram outros, os aplicativos eram outros, mas eu olhava e eu pensava, se a gente mostrasse pra eles que dá pra fazer isso com baixo orçamento, dá pra eles fazerem os próprios videoclipes, dá pra gente fazer os próprios curta metragens, dá pra eles idealizarem isso, eu vou tentar fazer esse processo com 40 alunos e esses 40 alunos vão aprender a trabalhar em grupo, vão aprender a trabalhar várias coisas, mas eu queria que aqueles 4 pudessem olhar e falar eu quero isso para mim sabe. (59'43)

Rafael: Você acha que é um pouco mais o que aconteceu no grupo da Liana? (59'45)

Nincow: Então eu tive zero contato com o grupo da Liana, eu basicamente fiquei alheio a como foi o processo do PIBID e da escola da Liana, a única coisa que eu sei é que por um tempo eles deram muito filme, passaram muito filme e foi muito tranquilo. (1h00'08)

Rafael: Eles chegaram a fazer videoclipe, eles levaram os estudantes no estúdio, fizeram vários exercícios em torno do estúdio, teve aluno que ficou durante 3 anos no grupo, sabe, era um grupo com pessoas muito assíduas, me parece que eles desenvolveram uma relação com o audiovisual mais forte né. (1h00'31)

Nincow: Era isso que eu queria muito sabe, e eu sentia um conflito, talvez porque eu não sabia me expressar naquela época, também porque eu adorava um bom conflito, mas eu não sentia isso com a Eliane assim, e outra parte do processo é que eu não queria ser pupilo de professor, eu não tenho justificativa plausível pra isso, mas eu queria ter um

afastamento dos professores, eu não queria ter uma relação íntima que vários professores criam com os alunos, principalmente porque eu não queria ser induzido, e alguns professores tentaram, mas eu não queria ser induzido ao mestrado, eu queria decidir o mestrado por mim mesmo, e quando eu achasse que eu estava pronto pro mestrado, então eu não queria lincar formatura com mestrado de cara, eu queria fazer parte do mercado de trabalho, eu queria trabalhar, eu queria entender como era o processo, independente de qual eu estava, pra que talvez aí eu pudesse trazer algo palpável mesmo, não só um trabalho que eu fiz de alguma matéria pra, ah isso dá mestrado, e aí isso fica agarrado comigo durante 6 anos, eu queria sair preparado pro mercado de trabalho porque eu não podia voltar pra minha cidade e eu tinha que sair da universidade trabalhando, então eu tinha que estar com carteira assinada, então eu tinha que, eu criei esse afastamento desnecessário, eu queimei, quebrei várias pontes com vários professores assim porque eu não queria ter essa relação íntima com os professores, de amizade, de sentar beber uma cerveja, de sentar, de conversar, de ligar, de mandar mensagem no WhatsApp quando tá em dúvida assim, eu não queria assim, e de novo esse foi um erro que eu cometi quando eu era novo por não entender bolhufas do que era a universidade. (1h02'40)

Rafael: Mas me parece um pouco também, me parece ter um pouco sobre sua experiência com a escola, depois no PIBID você também, quando você fala o momento em que eu me senti mais aberto foi nas ocupações, me parece que você tivesse uma relação difícil com essas instituições, e que você se sentiu muito mais a vontade onde essas relações estavam suspensas sabe, pra mim me soa um pouco isso. (1h03'12)

Nincow: E eu falo isso pras pessoas, porque eu to sempre falando das minhas vivências e cara, a licenciatura me define, eu prefiro, eu não gosto quando as pessoas me chamam de cineasta, porque eu prefiro que me entendam como um realizador sabe, que trabalha licenciatura, meu foco é muito mais em licenciatura do que eu audiovisual assim, porque é uma coisa que eu amo muito, então mas eu não vou tirar que a minha relação na escola, com as instituições, com os professores, com a hierarquia dos professores, na época que eu era jovem, criança, influenciou muito a minha postura na universidade e minha postura como professor e bolsista nas escolas. E você está certo, quando eu chegava no PIBID eu chegava geralmente atrasado, e em vários momentos eu queria ir embora, várias oficinas eu gostava e a gente acabava ficando até mais tarde, adorava e tal, mas tinha outros que eu ficava ansioso de querer ir embora, porque aquele ambiente não me dava

prazer assim, e ai nisso, quando eu fui dar aula na escola ocupada eu gostava só de ficar naquele ambiente, e eu tava tentando entender e eu fiz um relatório sobre isso, eu tava tentando entender o que os alunos que odiavam as escolas eram os que mais estavam lá, porque esse era um discurso da galera que era contra as ocupações, ah quem tá lá nas ocupações são péssimos alunos, são os alunos que não gostam de estudar, e tipo, eu queria entender que isso era fundamental assim sabe, os alunos que foram para as escolas ocupadas, que participaram das oficinas, que limparam as escolas, que fizeram hortas coletivas nas escolas, que protegiam as escolas, que organizou oficina, que organizou questões de comunicação, que fez tudo isso, esses alunos eles estavam lá porque eles queriam sabe, eu pela primeira vez pude ver que o aluno pode escolher estar na escola, então mostra que o problema não é necessariamente a escola, não é necessariamente a parede, a sala de aula, o problema não é no aluno desinteressado sabe, é nas relações, na maneira que... e por isso que depois das escolas ocupadas eu fiz o afastamento de eu dar aula, eu fui lá e dei uma afastada, porque eu tava, eu passei por um processo que eu sabia que eu nunca mais ia dar aula numa situação tão boa assim e eu queria me afastar desse fantasma de ah isso daqui nunca vai ser aquilo lá, então eu precisava desse afastamento. (1h06'21)

Rafael: Precisava ficar afastado, e voltou depois quando você foi pro núcleo de educação a distância. (1h'06'28)

Nincow: É, no de estudos empresariais e sociais assim, e ai nisso hoje eu trabalho numa parte mais de produção, mas eu ajudo, auxilio todos os professores na questão de didática dentro do vídeo, que não é a mesma dentro de uma sala de aula e é muito difícil ensinar pra professor universitário, que vídeo e áudio não é a mesma didática de dentro da sala de aula assim, mas ai eu voltei pra educação, voltei pro... principalmente porque eu só voltei pra trabalhar com educação a distância, só aceitei esse projeto e abraçar esse projeto, que hoje eu subi de cargo, eu entrei como bolsista, graças a Eliane Sabatierra, que volta aquela pergunta que você fez sobre educação, eu lembro que a Eliane Sabatierra e em certo ponto ela tá certa, de que ela não gosta, ela é totalmente contra, ou quase totalmente, educação a distância, ela é muito crítica e tudo mais e eu aceitei o desafio porque eu queria que esse ambiente de vai trabalhar com, eu posso trazer um pouco da Eliane Sabatierra, eu não vou deixar ... (1h07'41)

Rafael: Sobre a qualidade. (1h07'42)

Nincow: E uma coisa que ela sempre falava é que gente não pode deixar, quando pensa em educação a distância a gente pensa em 2 coisas, a ferramentabilidade, a ferramenta, o audiovisual ser só uma ferramenta, e a precarização da educação, são duas coisas que estão lincadas diretamente com educação a distância. E eu queria trabalhar essa possibilidade, se é possível que a educação a distância não precarizasse a educação, e usasse o audiovisual como uma potência não como uma ferramenta. (1h08'27)

Rafael: Sim, com certeza. (1h08'28)

Nincow: E todos os dias quando eu sento com algum professor, quando eu sento com alguém que vai produzir um curso do lugar onde que eu trabalho, e esse tipo de, é o primeiro questionamento que eu trago, e é a Eliane Sabatierra dentro da minha veia assim sabe, então apesar de todos os conflitos, apesar de todos os problemas que eu tenho com a Eliane Sabatierra, lá está ela marcando a minha vida assim sabe, lá está ela me ensinando muita coisa assim sabe. (1h08'53)

Rafael: Maravilha, Nincow, eu tinha prometido uma conversa de 40 minutos, vou parar de gravar aqui que vou mandar pra menina que vai transcrever. (1h09'06).