

NÃO QUERO SABER COMO A ESCOLA É, MAS COMO ELA FICA QUANDO O CINEMA É INVENTADO DENTRO DELA.

Eduardo de Oliveira BELLEZA *

Resumo:

O exercício deste ensaio é tentar fermentar com imagens e palavras um trabalho já iniciado, uma busca por extrair o que de possível existe na relação do cinema com a escola. Pesquisar a experiência, esse é nosso principal objetivo, apostando que o conjunto de trajetórias espaciais de um lugar possa reverberar em outras trajetórias audiovisuais. Fazer da imagem uma experiência com a Vida, criadora de diferenças. Desejamos, sobretudo, apontar para o leitor alguns problemas iniciais, e, com eles, buscar exercitar um fazer, um olhar e um escrever *com* aquilo que fala através de nós.

Palavras chave: Cinema, Escola, Eduardo Coutinho;

Abstract:

The exercise of this essay is to try to ferment with images and words a already started work, a search for extract what can exist in the relationship of cinema with the school. So, to search the experience, that's our main objective, betting that the set of spatial trajectories of place can reverberate in audiovisual other trajectories. Make image an experience with the Life, creator of differences. We wish, above all, to point for the reader some initial problems, and, with them, seek to exercise an make, an look and an write *with* what speaks through us.

keywords: Cinema, School, Eduardo Coutinho.

O problema como objeto: delineando uma pesquisa

Vamos direto ao ponto: 1) Pensar a escola (seguir as trajetória espaciais que ali convergem) “... como um tecer de estórias em processo.” (MASSEY, 2009, p. 191), através de filmes realizados em contexto escolar, experimentações traçadas junto ao grupo de alunos, filmando a reboque da Vida naquele lugar. 2) Dizer do campo de forças daquele lugar, quando criada a trajetória cinema² (como mais uma trajetória dentro da rede de fluxos em afetação que permitem a existência daquele lugar); 3) E o pode essa trajetória cinema na escola, qual a potência dela na criação de diferenças?

*Doutorando no departamento de Linguagem e Arte em Educação, da Faculdade de Educação na Universidade Estadual de Campinas.

²Apostamos num tipo particular de cinema na escola que diz respeito a três principais movimentos: 1) assistir trechos de filmes nacionais buscando examinar os seus principais *dispositivos*; 2) realizar pequenos filmes em contexto escolar; 3) conversar sobre essa produção, apontando potências em modos outros de lidar com as imagens.

No meu caso, a aproximação com um fazer cinematográfico contaminado pela obra de Eduardo Coutinho, sugere um tipo de produção que leva em conta a invenção de dispositivos na criação de imagens. Dispositivo é palavra fundamental aqui, e pode ter tomado sendo o *como* filmar que se inventa a partir do desejo de fazer filmes. Nas palavras desse diretor, o conjunto de dispositivos fornece uma “prisão”, e é isso que permite um filme existir. “Tenho de criar uma prisão para encontrar os personagens” (COUTINHO, 2013, p. 284). Levamos em conta que a concepção de filme para Coutinho se efetiva pela palavra filmada de personagens diante da câmera. “Esses dispositivos são estratégicos e essenciais para a configuração de espaços peculiares, nos quais o diretor, sua equipe e as pessoas que são filmadas fazem suas performances e transformam-se em personagens para o documentário.” (BEZERRA, 2014, p. 62).

Assim, entendemos que seus filmes operaram um modo de dizer do mundo sem que necessariamente fechem os sentidos em torno de explicar aquilo que o mundo “é”, mas, ao colocar questões para pensarmos, acaba tensionando o mundo por nós conhecido, extraindo do real outras possibilidades de indagação, “...eu acho que o documentário deve propor perguntas e que, quanto mais aberto o documentário for, melhor.” (COUTINHO, 2013, p.40).

Dito isso, enfatizamos a possibilidade do cinema na escola criar aberturas para que problemas sejam criados para o pensamento, para que possamos propor boas questões para uma educação que se realiza com (e não sobre) as imagens. Nosso objeto é, portanto, um conjunto de movimentos que desejam fazer existir a trajetória do cinema na escola e pensar quais devires surgem dessa relação. Disso, traçam-se linhas iniciais que delimitam e abrem uma pesquisa. Um *plano de experimentação*, que possamos esboçar e fazer correr fluxos em muitas direções. Traçar um plano é um primeiro movimento para lidar com a multiplicidade de trajetórias que nele se formam e se

movem — trajetória cinema, trajetória jovem, trajetória escola, trajetória espaciais, etc. É como uma espécie de plataforma flutuante onde as conexões acontecem formando uma comunidade temporária. Um coletivo em afetação que não para e que não se realiza somente dentro da comunidade, mas que é atravessado por outras trajetórias que venham participar (fora³). O comum, *portanto*, como aquilo que partilhamos e ao mesmo tempo tomamos parte, “... sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência de um comum e dos recortes que nele definem lugares e partes específicas.” (RANCIÈRE, 2014, p.15). Estabelecido nosso comum - de olho no fora -, iniciemos nossa explicação ao leitor o porquê de algumas coisas.

Por que a escola? Cativa-me a ideia de pensar o lugar como uma como constelação de múltiplas conexões temporárias que formam uma rede. (MASSEY, 2009). Conectar-se essa rede é agir com ela, é fazer funcionar línguas/corpos temporários (do cinema) que afetam e se transmutam. Assim, entendemos a escola como esse lugar onde o cinema pode atuar como possibilidade de dar vazão à outras composições, a processos moleculares, à forças que pedem passagem. Assim, o cinema na escola “...não é o que diz ou mostra o que existe, mas o que inventa a existência com o que existe” (MIGLIORIN, 2010, p.10), nesse sentido é que nos perguntamos o que pode o cinema na escola?

Compomos com o mundo sem que ele seja possível sozinho (coletivo de forças). Vagamos em meio a tudo o que nos compõe temporariamente (encontros), sendo o

³Lembro-me (talvez por escrever tais palavras) do filme *Dogville* (2003), do aclamado diretor Lars Von Trier, em que a chegada de uma personagem estrangeira em uma comunidade já formada e organizada no interior dos Estados Unidos se torna a principal tônica para a trama do longa, ao fazer com que as pessoas daquele lugar chamado *Dogville* experimentem estranhamentos em suas vidas cotidianas, novas potências de Vida que não sabiam poder existir, diferenciações em curso, que ao mesmo tempo que abre a comunidade a um novo conjunto de possíveis relações, o faz de modo que tudo o que já estava estável por ali oscile, e, a partir dos modos de Vida já localizados, outras composições (muitas vezes violenta) passam a envolver as pessoas. Aquilo que além e aquém do traçado inicial nos chega é fundamental para a pesquisa, propomos territórios em nosso trabalho tanto quanto nos movemos com as desterritorializações devirescas que, certamente, nos chegam. Não perder o fora de vista é vocação de um cartógrafo.

acaso o tons de relações que efetivam potência de diferenciação a todo momento. Habitar é uma ação, não um estado de fixação. Habitar uma escola é, portanto, viver os múltiplos encontros temporários (acazos) que por ali se formam e com eles partilhar novos encontros. O sentido do verbo habitar para nossa pesquisa equaliza-se a noção de vagar, que Pelbart (2013) de forma tão instigante sugere alianças criativas:

em todo o caso, os trajetos fazem uma rede, e essa rede não tem outro objetivo do que aprender as ocasiões que o acaso oferece, mas ocasiões que só apareceriam uma vez que, no vagar, algo fosse encontrado. (PELBART, 2013, p. 262).

A escola é o lugar onde o vagar tem se feito pouco produtivo para aquilo que se estabeleceu enquanto uma educação pautada na organização dos saberes (acumulados), a fim de transferi-los através de um *currículo arbóreo*⁴ (GALLO, 2007). Alunos vagando por aí, com câmeras de celular, nos espaços visíveis (do controle) e por outros mais obscuros (lugares “clandestinos”⁵ dentro da escola), são situações que criam riscos. Proíbe-se a presença desses dispositivos para que não haja problemas. Delimita-se possibilidades de gerar imagens sob a égide legal de instrumentos legislativos. Evoca-se toda uma moral em torno da imagem para regular as possibilidades dela (não) existir. O papel da escola tem sido o de cuidar, e ao que tudo indica, a imagem é algo que escapa aos cuidados visíveis dela, algo que aterroriza e a faz recorrer a todo tipo de pedagogias. “o documentário se faz sob o risco das imagens... as imagens tem a potência de se desdobrarem em mundos desconhecidos, irredutíveis à programação.” (MIGLIORIN, 2010, p. 15).

⁴O currículo arbóreo é aquele que se estrutura como uma árvore e que se especializa a medida que se ramifica, se opondo a ideia defendida pelo autor de um currículo rizoma, emaranhado e sem que haja um início ou um fim, pautando saberes que se dão pela relação, sempre no entre. Ver Gallo 2007.

⁵Aqui me refiro mais exclusivamente a minhas observações de como os próprios alunos criam estratégias para acesso do celular fora do campo visível daqueles que os proibem. Banheiros, becos, cantos, todos esses espaços em que o que acontece nem sempre é possível de controle.

E não seria só e tão somente com riscos (problemas) que poderíamos pensar? (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Dessa forma, nosso vagar é agir, e a escola para essa pesquisa é uma escolha política com a diferença e com o pensamento.

Intercessores

Uma pesquisa nunca surge do nada, ela é sempre coletiva, e, assim, se articula em meio a um conjunto de intercessores com quem nós tramamos, roubamos, (re)inventamos. “Eu preciso de meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê.” (DELEUZE, 2013, p.160). Correspondemo-nos, sobretudo, em torno dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, traçando nossos problemas no campo da educação. Aqui, tomamos os conceitos em torno das imagens, do espaço, da educação, da cartografia, como *máquinas*, sempre produtoras, esgarçando e tensionando os funcionamentos que já se estabeleceram, engrenando outras formações (diferentes) que nos deslocam da condição estável de entendimento do mundo, nos forçando de alguma maneira a pensar outros possíveis. Assim: “há tão somente máquinas em toda parte, e sem qualquer metáfora: máquinas de máquinas, com seus acoplamentos, suas conexões. Uma máquina-orgão é conectada a uma máquina fonte: esta emite um fluxo que a outra corta.” (DELEUZE; GUATTARI, 2014, p. 11).

A primeira coisa para tratar dessas maquinações no campo da pesquisa, é retomar algo que já foi dito: a vontade de permitir a trajetória cinema na escola como aposta na produção de diferenças, é algo cuja experimentação que se efetiva está em meio aquilo que já acontece, em conexão com devires, e não em oposição. Tensionar a escola (as forças que ali se conectam) não é o mesmo que se opor a ela. Acreditamos

que a presença do cinema (no sentido que apostamos) é algo de inevitável desassossego, e nos interessa pensar mantendo isso pulsando.

Nosso experimento é levar trechos de filmes de Eduardo Coutinho para pensar dispositivos de criação de imagens na escola. Apostamos com esse diretor que a fala, sobretudo dos jovens, assume uma condição radical de *performance*. Que esse atravessamento de forças que articula o falar é pautado pelas questões de Vida nos seus mais coletivos funcionamentos. Ao falar diante da câmera o personagem se produz na relação com a imagem que se cria, ele vai se construindo em conexão com a rede em que o fato (filmagem) se dá - incluindo tudo que a imagem partilha, em termos de discurso, de manipulação, de circulação, etc. “É um contar em que o real se transforma num componente de uma espécie de fabulação, onde os personagens formam algumas ideias, fabulam, se inventam [...]” (LINS, 2015).

Manter uma escuta cinematográfica da Vida funcionando na escola é, sobretudo, se ater a fala. Uma experiência agenciada pelo cinema e o modo como ele cria outras realidades, “[...] uma realidade sendo produzida no contato com a câmera” (MESQUITA, 2013, p. 378). Essa é uma das apostas dessa pesquisa, promover encontros dos estudantes com a câmera e com os personagens, de modo que possam ser criados fragmentos daquele lugar através da fala. Interessa-nos descobrir como fica a escola quando o cinema é arrastado para dentro dela, e “[...] recolher fragmentos do mundo como ele existe.” (COUTINHO *apud* RAMIA, 2013, p. 320). Para isso, é necessário que busquemos referências na própria caminhada do cineasta, pensar com seus filmes o modo como conduz sua conversa para que a fala possa existir. “O modo como você formula sua pergunta é determinante.” (COUTINHO, 2013, p.31).

Tudo pode vir a se tornar um dispositivo, desde que fique claro que é ele que define como o filme acontece. Pode ser um recorte no espaço (por exemplo, o pátio, a

sala de aula, o banheiro, o refeitório, a sala de aula, etc.) e pode ser filmar a diretora toda vez que ela estiver presente. A ideia é fazer com que linguagem e espaço criem para si intervalos⁶, micro espaços entre as conexões da câmera e do espaço (intensivo e extensivo) por onde forças possam escapar pensamentos. “Restringindo assim seu campo de ação – à favela Vila Parque da Cidade ou Edifício Master -, ele obriga-se a aprofundar o olhar.” (MESQUITA; SARAIVA, 2013, p.388).

O conjunto desses dispositivos cria nossa *prisão*. Uma prisão, assim, sugere linhas de segmentação, criam um território para que nele algo possa existir. Por isso nos concentramos em afirmar que o cinema, inicialmente, pode se colocar na escola através de oficinas de criação de dispositivos, que possam funcionar a partir de diversos encontros (intensivos) em torno do ver, filmar e conversar, quem sabe nos permitindo escapar dos modos habituais que as imagens já atuam na escola — sobretudo como representação —, forçando-as a existirem em outros possíveis.

Toda filmagem é uma negociação diante da câmera e tomamos essa proposição como algo que nos incita a tomar o cinema como fermentador. “[...] Tem uma negociação de desejos ali” (MESQUITA, 2013, p.246), produto dos inúmeros encontros agenciados pela existência do cinema, operando com o lugar e com o que nele acontece. A oficina como esse lugar de negociações que inventam e forçam aquele que filma a ter que lidar em torno de um território de problemas, inventando alternativas para a existência de outros territórios, mais problemas, outros pensamentos.

Na perspectiva que estamos engajados não conseguimos pensar o lugar como algo parado. Extensivo e intensivo são conexões que atuam, por naturezas distintas, na formação do lugar. Ou seja, o lugar é uma espécie de conjunto de conexões momentâneas que se produz e que atua constituindo novas possibilidades de encontros,

⁶Relações entre a linguagem audiovisual e forças espaciais se dão de modo a criar conexões nem sempre tranquilas para quem filma, é preciso uma escuta sensível (um olhar) para aquilo que constitui o lugar.

sempre outros, sempre mais. Segundo Massey (2009): “seu caráter será um produto dessas intersecções, dentro desse cenário mais amplo, e aquilo que delas é feito.” (MASSEY, 2009, p. 190). Quando nos referimos a escola, em grande medida, estamos buscando contato com esse conjunto de conexões que estão a afetar e criar possibilidades de Vida (cinema?) no espaço. O cinema como mais uma trajetória a ser inventada ali — e que tensiona as demais. “Este é um entendimento de lugar – como aberto [...] como uma constelação particular, dentro de topografias mais amplas de espaço, como em processo, uma tarefa inacabada” (MASSEY, 2009, p.191).

Assim, quais encontros serão criados entre os jovens, a câmera e o lugar? Quais imagens inventadas nesses encontros podem criar gestos que nos permitem pensar aquele lugar e aquela linguagem de outro modo? Quais problemas a presença do cinema sugere para a educação, que articulações podem ser feitas enquanto possibilidades das imagens existirem?

Terminamos essa parte justificando nosso movimento com uma pergunta que Coutinho devolve a uma entrevistadora, no momento em que ele é forçado a dizer das imagens e da escola. Entendemos que ela congrega as três perguntas acima de modo resumido. Adotamo-la para nosso trabalho tanto como uma força política em torno das imagens, quanto de uma educação com a diferença, e buscaremos persegui-la menos no sentido de encontrar respostas e mais no sentido de experimentações que ela possa nos sugerir: “o que pode fazer a escola quando entra em um mundo que já está quebrado?” (COUTINHO *apud* RAMIA, 2013, p. 322).

A cartografia como mergulho na experiência

Quando Coutinho diz numa entrevista que “o documentário tem que deixar as coisas abertas para que o público pense, e, portanto, eu não estou à procura da verdade, eu estou à procura do imaginário das pessoas” (COUTINHO *apud* MESQUITA, p. 239,

2013), ele nos dá pistas para perceber que aquilo que efetivamente se produz enquanto imagem é qualquer coisa menos uma prova única de um real que preexiste a presença da câmera. Portanto, para que possamos lidar com as imagens nessa pesquisa — e com tudo que elas possam nos agenciar — é preciso um método de escuta que não as aprisione em uma mera representação de um externo por elas capturado. Um método que vá se fazendo à medida que essa escuta (sensível) vá ganhando corpo, em que nos cheguem os afetos, e não antes, como passível de ser aplicado a algo que ainda não se pode prever.

Assim, nosso movimento não pode ser o de mera descrição daquilo que nos chega — temos que ir além —, mas de ação com aquilo que nos conectamos (forças), de in(ter)venção com as imagens, e com todo o processo que n(d)elas atuam. Portanto, pensar com as imagens nos exige uma cartografia enquanto método de escuta que se realiza no contato com o feixe de forças em afetação, é “[...] acompanhar um processo, e não representar um objeto.” (KASTRUP, 2009, p.32).

A cartografia como acompanhamento anda junto, pensando, sentindo, escutando, vendo, respirando, e, sobretudo, agindo. É um mergulho na experiência que acompanha e cria realidades ao mesmo tempo (KASTRUP, 2009). Um *continuum*, onde cartógrafo e aquilo que é cartografado estão ligados e fazendo-se, conectados por ajuntamentos que formam uma comunidade heterogênea em movimento. “O acesso à dimensão processual dos fenômenos que investigamos indica, ao mesmo tempo, o acesso a um plano comum entre sujeito e o objeto, entre nós e eles, assim como entre nós mesmos e eles mesmos.” (KASTRUP; PASSOS, 2015, p. 16). Mas, essa tarefa não é fácil, e exige do cartógrafo que ele se prepare. Estar na escola – realizando uma pesquisa – é mais do que estar nela, é pulsar com ela. Nesse sentido é que Pozzana afirma que o cartógrafo se faz no mundo, e portanto, busca “[...] detectar a trama que acompanha o ato de conhecer e criar um

mundo.” (POZZANA, 2014, p. 48). O cartógrafo se faz no campo em que ele pesquisa e aquilo que ele acompanha é também resultado de sua presença, de seu olhar, do modo como ele atua, de suas imaginações, de sua sensibilidade. Ele o mundo formam um *plano comum e heterogêneo*, de onde emanam forças, e quanto mais se realizam, mais conexões é capaz de fazer.

Nesse sentido, pensar com a cartografia é também pensar um corpo em relação com outros corpos, e esse corpo é mais do que simplesmente um corpo físico, é, sobretudo, um corpo sensível, considerando que: “um cartógrafo nasce numa paisagem que habita com um corpo que se articula com os diferentes fragmentos da cena, prolonga-se como extensão de cada segmento dessa paisagem que se constitui com ele.” (POZZANA, 2014, p. 47). Aprender a ser afetado. Esse é o objetivo inicial de todo cartógrafo. A respeito desse “treino”, Bruno Latour nos indica o exemplo dos perfumes, em que o aprendiz, buscando apurar seu nariz para encontro com cheiros mais peculiares (corpos dos odores), para alcance de diferenças mais sutis dentro o universo dos aromas, aprimora-se no contato com o mundo dos perfumes. É cheirando que se aprende sobre os odores, e se desenvolve camadas mais sensíveis para outros encontros. “Adquirir um corpo é um empreendimento progressivo que produz simultaneamente um meio sensorial e um mundo sensível.” (LATOURE, 2008, p.40).

Assim, entendemos a necessidade de aprimorar nossos sentidos no contato com as imagens. Em que essa matéria sensível possa nos permitir realizar perguntas para elas, “[...] mergulhar na geografia dos afetos e, ao mesmo tempo, inventar pontes para fazer sua travessia: pontes de linguagem” (ROLNIK, 1989, p. 67), sempre atentos aos fluxos do desejo que disparam linhas em todas as direções, fazendo de nossa aposta — cinema-escola — uma mutação imprevisível, uma trama de várias trajetórias em devir.

Corpos se encontram com corpos tornando-se outros, sempre diferentes. Corpo do pesquisador com os corpos das imagens, corpos espaciais em contato com os corpos das câmeras, corpos intensivos e corpos extensivos. A trajetória cinema atua na formação de um lugar-escola no sentido de afetação e diferenciação, em meio a outras trajetórias ali presentes, de incidência e abertura para outras composições em devir. No encontro que promove contatos, estranhamentos, clichês, pensamentos, movimentos, formam-se corpos (sensíveis). Coutinho ao buscar captar esse corpo-palavra-imagem tal qual se transforma no momento da filmagem, nos leva a diferentes lugares: um prédio, uma favela, um teatro. Esse encontro entre personagens e a câmera, criação de um real inédito à presença do cinema, é o que faz de Coutinho um *documentarista-cartógrafo*⁷. O filme acontece é no entre dessa relação, nos intervalos que as questões se colocam e onde um pensamento se faz.

Os filmes de Coutinho são nossa maleta de aromas, buscamos experimentar fragrâncias do cinema-documentário em meio à escola, inventando possibilidades das imagens atuarem com o lugar. Não é nosso objetivo reproduzir os modos como Coutinho opera o cinema — se é que podemos dizer de um estilo coutiniano, considerando que esse muda muito ao longo de toda a sua carreira —, mas, nos afetar dele para poder propor aos jovens que também produzam, vagando com seus celulares a procura de questões (forças) (na)daquele lugar — como cartógrafos? Talvez.

Um exemplo interessante para esse movimento inicial em nossa pesquisa foi quando decidi passar o filme de Coutinho *O fim e o princípio* (2005) para uma turma de oitavo ano na disciplina de geografia. Diante daquelas imagens pelo sertão paraibano, em que gente muito velha e com uma oralidade impressionante fala da Vida, percebi

⁷Termo inventado por Cristiano Barbosa (2015) a fim de perspectivar o trabalho de Coutinho na potência de uma cartografia que busca, ao invés de representar um real, criar outras realidades com as forças. “As imagens de um documentário que funciona como mapa aberto operam resistindo a uma representação do real e buscam *um* real criado através delas.” (p. 329).

que havia algum estranhamento aos olhares habituados dos jovens. Risos e “sarros” por não entenderem ao certo o que era falado na tela. Da situação engraçada passou-se ao sono, e — alegremente surpreendido — percebi que antes da metade do filme, boa parte dos alunos havia dormido. Na tentativa de exercitar algumas ideias e continuar insistindo nas imagens busquei formular questões. Seria o cansaço por ter que acordar muito cedo para ir à escola? Seria a estética do filme que, estranha aos filmes habitualmente por eles vistos, criava certa apatia diante da tela? Será que esperavam que eu explicasse algo?

Mais com dúvidas do que com respostas me lancei ao exercício de tentar fazer um filme naquela escola, fazendo dos próprios alunos personagens em uma operação com a câmera que buscava inserir as forças do cinema no cotidiano deles. O lugar escolhido para a ação foi o pátio da escola, no momento em que eles chegavam para iniciar o dia, mas que por ainda não estarem em aula (por volta das seis horas e trinta minutos) vagavam pelo espaço.

Uma escrita com

Partimos para a última parte deste ensaio. É uma experimentação com a escrita, que fique claro. Nosso escrever é com e não sobre. Seguindo o exemplo da vespa e da orquídea é que podemos arriscar dizer que formaremos mapas escritos com as imagens, não um mapa no sentido habitual (como representação de um espaço extensivo) mas um mapa com os afetos da imagem (que age no contexto da pesquisa)... “a orquídea não reproduz o decalque da vespa, ela compõe um mapa com a vespa no seio de um rizoma.” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p.30).

Para essa tarefa precisamos de uma *escrita orquídea*. Palavras que deem conta de uma relação com as imagens e não as esgote. Fazer mapa *com* elas e não mapa *delas*. Bom, já que um mapa é feito com linhas, nos aplicaremos aqui a escrever a partir delas:

linhas do encontro do escritor com as imagens, linhas das questões que se formam, linhas visíveis. Que o leitor possa com elas encontrar outras e continuar esse movimento de achar mais. Fazer seus próprios mapas abertos. Não decalques. Antes de tudo, pedimos que assista ao vídeo⁸ sobre o qual nos embrenharemos e com ele exercite o olhar.

Mapa 1

A câmera rastreia o/com espaço. Ela está a procura do que filmar e já filma, abre-se ao encontro com o mundo. A câmera não está visível aos personagens que se animam (linha da surpresa). O menino reconhece o professor-cartógrafo, logo em seguida vê a câmera e pergunta: “E essa câmera aí?” (Linha da suspeita, linha da desconfiança, linha do vigiar presente na escola, linha da defesa diante do ataque). As marcas de uma proibição no ar fazem ver gestos de algum desconforto. A escola opera seu poder no espaço, e o lugar se configura nos fragmentos de ações cotidianas, tanto dos humanos como das coisas que ali configuram trajetórias. A câmera atua, faz o menino se levantar, age no corpo físico em meio a um corpo imagético que vai sendo criado. O menino se avermelha (linha da vergonha). O cartógrafo busca um canal de confiança para iniciar uma conversa. Outros personagens se achegam para ver o que acontece (linhas da curiosidade). “O que você está jogando?” pergunta o cartógrafo, “Futebol”. Momento de estabelecimento de diálogo (vínculo?), de permissão para uma conversa, de acesso. “O que você acha do uso do celular na escola?”, “Eu acho que dependendo da hora pode usar ... fora da aula ou no intervalo” responde o menino ainda intrigado com a presença da câmera (Linha do limite). Pode aqui não pode ali, (linha da regras, linha da punição). “Por que tem que usar o celular na aula e não em outro lugar” pergunta o cartógrafo (linha da provocação, linha do problema). “Não acho que tem que

⁸Vídeo produzido com fins de pesquisa em contexto educacional, <<https://www.youtube.com/watch?v=wr0DZM3ZhWk>> acessado em 26/10/2015.

usar, acho que pode usar”, responde o menino, apontando o problema para um outro lugar, (linha do medo que a escola tem da imagem). Ter e poder como dois verbos distintos atuando numa educação outra com o uso dos celulares. Linhas da ordem, da marca da regra deixam rastros. O *poder usar* cria linhas da experimentação, do possível, faz pequenas aberturas no possível dado. Pergunta o cartógrafo: “quem fez a regra?” , interrompe um segundo personagem dizendo: “uma pessoa que não gosta de celular.” (linha da vontade de participar da filmagem). O menino do início responde “não, nada a ver” (linha da negação). Uma menina, fora do quadro, chama atenção para si dizendo: “não, eu acho que é quem fez a regra, porque tipo... não era proibido, aí as pessoas usavam o celular pra fazer outra coisa, pra tirar fotos de quem elas não gostavam, daí eles colocavam na rede” (linhas da rede, linhas do público e do privado, linhas do uso da imagem, linhas da insegurança). Uma quarta personagem, a espreita, invade a cena, solicita a fala e diz: “não adianta proibir, vai usar do mesmo jeito”. (Linhas da proibição, linhas das reexistências, linhas do desejo de usar o celular na escola). O professor pergunta à jovem se ela vê alguma alternativa para esse problema, um corte brusco deixa a pergunta vibrar, faz ela ressoar e continuar sendo questão sem resposta. (Linhas da continuidade, linhas do pensamento).

O vídeo é um disparador para uma conversa em torno do desejo de se filmar a presença do celular na escola e do modo como se entende e age sobre esse desejo. A fala como *performance* busca a câmera e com ela se produz. A estranha presença da câmera agencia uma ação fílmica que não se deixa fixar numa explicação. Um mapa não se esgota, ele se abre a outro mapa, uma espécie de continuidade diferente. O filme se dispõe como experimento para que outras experimentações possam se realizar.

Mapa 2: o cartógrafo pede que algumas pessoas (alunos e professores) vejam e comentem o vídeo.

A escrita não quer identificar os sujeitos, optamos em recortar trechos de diferentes falas e agrupa-los sem nomeação, juntando fragmentos de falas de diferentes espectadores, todos participantes do ambiente escolar, mas em condições diferentes de atuação.

Susto: Algo errado, proibido...

Medo: Me pegou...disfarçaaa!!!!

Verdade: Confiou em vc... falou a verdade.

Engraçado: Ué, não me puniu? Está questionando de forma leve?

Regras: Imposição... devem ser repensadas... NÃO ADIANTA PROIBIR!

Reflexão: necessário saber usar.

Solução: ensinar???

temos que dar conta de cuidar desses acessos por considerar que podem ser comprometedores ou qualquer coisa assim. Vou fazer o que pedi, mas vou complementar: gostei de ver e ouvir, eu reparei que foi a GRANDE dúvida que vc deixou no final, "Qual a sugestão", e minha opinião vai mais para o lado do André, pois eu acho q deveria ser liberado sim, mas claro com limites ou atalhos, por exemplo: quer tirar foto traga uma roupa diferente e só use na hora de tirar foto ou esconda o símbolo da escola e para o uso mais fácil no uso pedagógico e acho q deveria liberar também para o uso do lazer. A forma como foi abordado me mostrou o quanto estão acuados e como somos autoritários. Muito engraçado o medo da filmagem... e depois como relaxou. A falta de informação de alguns, a aceitação pacífica do que foi imposto de outros e a justificativa pautada em acontecimentos anteriores (explicada por mim no início do ano, hahaha reconheci minha fala) me fez pensar no outro lado e nos fatores positivos dessa utilização no momento de descanso. Uma ideia que tive nesse exato momento foi, por que os professores não criam músicas para o auxílio no estudo? Que ai os alunos gravem e escutem como uma música normal em seu celular. Pois se todos usarmos para um fim bom pq não? Pq não confiam?

A ideia foi fazer o filme circular na internet, buscando com que algumas pessoas assistissem e escrevessem sobre ele. O fato nos fez perceber que enquanto conjunto de imagens ele é capaz de disparar palavras em sentidos diversos, por gerar conexões distintas entre pessoas e imagens. Juntá-las depois foi um exercício, uma brincadeira que se deu em vontade de realizar uma espécie de mosaico. Linhas da escrita montada, agindo pelo traçar que acompanham e inventa frases mantendo as mesmas palavras. Menos importante é identificarmos quem escreveu, mais importante é tomar as próprias palavras como possibilidades de conexão, de estiramento dos sentidos, de cartografias.

Nesse sentido, a pergunta colocada por Pozzana acerca da formação do cartógrafo nos é importante: “como estarmos atentos, abertos e sensíveis ao presente, forçados a pensar e a criar enquanto fazemos pesquisa?” (2014, p. 48). Por hora não sabemos dar essa resposta, seguimos com o intuito de experimentar processos, cavar no solo fértil da escola e do videodocumentário, sempre atentos ao aglomerado turbilhonar de encontros que a Vida por ali prolifera. Os desassossegos são muitos e parecem acordar ainda mais movimentos.

Finalizamos com um trecho de Bruno Latour, por acreditar que nele lemos muito mais aberturas do que certezas, e assim enfatizamos nossa política com a pesquisa:

Dizer que o mundo é feito de proposições articuladas é começar por imaginar linhas paralelas, as proposições, que correm na mesma direção num fluxo laminar, e que posteriormente, devida a determinada pré-disposição, vão criando intersecções, bifurcações, fendas que criam redemoinhos, transformando o fluxo laminar num fluxo turbulento. (LATOURE, 2008, p. 46).

Como ele, enxergamos esse corpo que se forma na relação cinema-escola como um aglomerado de (dis)junções momentâneas, uma articulação de proposições (iniciais). Proposições possuem uma posição no espaço, e não um fechamento em torno de um sentido único (por isso pró-posição). Como constantes negociações que agem, formando com-posições temporárias, prontas a mudar de rumo, essas proposições que formam um corpo tem sido nosso objeto a ser cartografado.

BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, C. **As fronteiras movediças de Israel nos documentários de Amós Gitai**. AZEVEDO, A. F., RAMIREZ, R. C., OLIVEIRA JR. , W. M. (Orgs). *INTERVALO I: ENTRE GEOGRAFIAS E CINEMAS*. Braga-Portugal: Editora UMDGEO, 2015.

BEZERRA, C.A **personagem no documentário de Eduardo Coutinho**. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

COUTINHO, E. **O cinema documentário e a escuta sensível**. OHATA, M. (Org.). *Eduardo Coutinho*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

_____. **Sobre Edifício Master.** OHATA, M. (Org.). *Eduardo Coutinho*. p. 237-250. São Paulo: Cosac Naify, 2013. DELEUZE, G. **Conversações.** São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2010.

_____. **Mil Platôs I.** São Paulo: Editora 34, 2011.

_____. **O Anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia 1.** São Paulo: Editora 34, 2014.

KAFKA, F. **A metamorfose.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

KASTRUP, V. **O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo.** PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.* Porto Alegre: Sulina, 2009.

LATOUR, B. **Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre ciência.** NUNES, J. A.; ROQUE, R. (Orgs.) *Objetos impuros: experiências em estudos sociais da ciência.* Porto: Afrontamento, 2007.

LINS, C. **O cinema de Eduardo Coutinho: uma arte do presente.** Disponível em: <http://www.pos.eco.ufrj.br/docentes/publicacoes/clins_6.htm> Acessado em: 06/07/2015.

MASSEY, D. **Pelo Espaço: uma nova política da espacialidade.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MESQUITA, C. **Fé na lucidez.** OHATA, M. (Org.). *Eduardo Coutinho*. São Paulo: Cosac Naify, 2013

MESQUISA, C.; SARAIVA, L. **O cinema de Eduardo Coutinho: notas sobre método e variações.** OHATA, M. (Org.). *Eduardo Coutinho*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

PASSOS, E.; KASTRUP, V. **Cartografar é traçar um plano comum.** PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum-Vol.2.* Porto Alegre: Sulina, 2014.

PELBART, P.P. **Linhas erráticas.** PELBART, P. P. (Org.). *O avesso do niilismo: cartografias do esgotamento.* São Paulo: Editora N-1, 2013.

POZZANA, L. **A formação do cartógrafo é o mundo: corporificação e afetabilidade.** PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum-Vol.2.* Porto Alegre: Sulina, 2014.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política.** São Paulo: Editora 34, 2009.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo.** São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

Filmografia

COUTINHO, E. **Edifício master.** 2002.

COUTINHO, E. **O fim e o princípio.** 2005.

COUTINHO, E. **Jogo de Cena.** 2007.

TRIER, L.V. **Dogville.** 2003.