

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

Maria Galant Melgarejo

ADOLESCÊNCIAS BRASILEIRAS:
LIÇÕES DE CINEMA E EDUCAÇÃO PARA O ENSINO DE ARTES
VISUAIS

Porto Alegre

2021

Maria Galant Melgarejo

ADOLESCÊNCIAS BRASILEIRAS:
LIÇÕES DE CINEMA E EDUCAÇÃO PARA O ENSINO DE ARTES
VISUAIS

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado ao Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Área de habilitação: Artes Visuais

Orientador: Prof. Dr. Celso Vitelli

Porto Alegre

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à minha família, pela brutal delicadeza. Pelo amor incondicional. E pela paciência. Liana Galant, minha mãe e melhor amiga, sem você esse trabalho não existiria, e não é pelo meu nascimento, porque sei que mesmo que não fosse tua filha, nós nos encontraríamos nesse mundo, pois não tem maneira de existir sem te conhecer - e não sei como as pessoas conseguem. Meu pai, Leonardo Melgarejo, pela educação do olhar, pelos cadernos de artista desde pequena e pelas fábulas lidas na cama, onde as histórias sempre terminavam com "me conta o que tu entendeu?". Sei que teu carinho vem de outras formas e sei que muito dele está em mim, e aqui.

Agradeço aos meus amigos que fizeram um pouco mais suportável esse último ano (e esses últimos 440 dias de isolamento) até a apresentação deste trabalho e de todos os outros que virão até o fim da pandemia, quando tivermos ao menos 70% população mundial vacinada. Espero mesmo que sobrevivamos até o fim. Eleonora, Musa, Luíza, Mêmis, Carol, Vitor, Augusto, Anelise, Gabriel, Carine, Camille, João, Julia Regis, Julia Leite, Vique, Isa e Luana. A proximidade, mesmo distantes, nesse período, foi imprescindível. Obrigada pelas palavras certas na hora certa, pelos abraços tortos, em horas tortas. E pelas lembranças de antes do isolamento, de cafés e cafunés que me preenchem a alma. Agradeço pelas companhias virtuais em qualquer hora do dia. Pelas trocas de trabalho e estudo. Pelas muitas videochamadas para discutir qualquer assunto, que me aqueceram o coração - máquina de trabalho desse texto.

Celso, meu orientador e amigo querido, por todas as conversas, cafés, dicas de filmes e livros, mesmo antes de começarmos essa jornada de pesquisa. Por ser meu parceiro de neuroses ao longo dos últimos meses e pelas ótimas aulas como professor.

Agradeço às professoras Aline Nunes e Paola Zordan por proporcionarem em aula momentos transformadores, por tencionarem e modificarem o espaço da academia, por proporcionar aos olhos outros horizontes e por aceitarem ser banca deste trabalho.

Carol, Fernanda e Anna, minhas primeiras amigas da faculdade. Obrigada por formarem esse grupo de apoio que segue até aqui. Pelas infinitas aventuras que jamais caberiam em palavras. Pela dispersão de luz e agrupamento repentino. Vocês são maravilhosas e parte deste trabalho é de vocês, seja pelas dicas, sugestões, textos, livros, ou mesmo pela lembrança boa das conversas no atelier de cerâmica, ou deitadas no chão do Instituto de Artes antes de saber da existência de escorpiões pretos ou vírus mortíferos.

Bruna, João, Leo, Marina, Zaza, Pedro e Thomaz presenças que me ajudaram a sobreviver à adolescência e à escola e me fazem, desde então, olhar com ternura para esse período.

Agradeço ao meu amigo Álvaro, que mesmo afundando um *Titanic* por dia, calhou de aparecer no meu caminho no embalo de cinema e cachaça. Agradeço pela visita, por trazer boas notícias e por ter me mostrado que minhas áreas de interesse convergiam para um único campo de pesquisa.

Luís Felipe, minha companhia de sinucas astrais, pelas sempre encantadoras conversas sobre a estrutura poética do cosmos ou pela comunicação a partir do brilho das estrelas - não como código morse, mas como sinapses de um pensamento em comum. Por me aparecer nos sonhos e nos livros. E, não fosse o suficiente, com as dicas de leituras, PDFs e ótimos filmes que atravessaram esse processo.

Cristiane e Gustavo que com paciência e confiança, seguem me ensinando o fazer-cinema. À saudosa sala de cinema PF Gastal, na Usina do Gasômetro, e à Cinemateca Capitólio, onde aprendi a ver e debater filmes. À Sala Redenção por unir cinema e universidade. Pela melhor formação que eu poderia ter. Não existe escola que ensine como o cinema ensina. Ainda.

Minha família expandida, formada pelos meus tios, tias, primos - de sangue ou de contato, em especial minha Tia Déia, que sempre me ajudaram a unir essas pontas na trama que é se tornar professora, atriz e pesquisadora, me ajudando a não desistir de nada.

Giordano Gio, agradeço pelo livro e roteiro emprestados. Thales e Anaís, por terem participado desta pesquisa, mesmo em uma parte que acabou não entrando no corpo final do texto, mas que me ajudaram a formular um pensamento crítico e afetivo sobre adolescência.

Ao corpo docente, funcionários e servidores do Departamento de Artes Visuais e da Faculdade de Educação da UFRGS. Por fim, agradeço e manifesto aqui minha dívida com as bibliotecas e acervos *online* e com todos aqueles que trabalham e lutam pela disponibilização de filmes, livros, textos e documentos. Esse trabalho jamais seria finalizado sem o esforço deles, muito menos não tendo acesso às bibliotecas físicas da Universidade e aos acervos dos projetos de cinema da cidade de Porto Alegre, em decorrência da pandemia e necessidade de isolamento social.

RESUMO

Este trabalho explora as relações possíveis entre cinema, educação e personagens adolescentes em idade escolar. O cinema é tratado aqui como um terreno possível de conexão com o Ensino de artes. Investigo as relações entre adolescentes e escola, apresentadas em alguns filmes brasileiros da última década, pensando maneiras diferentes de utilizar recursos filmicos em sala de aula, na busca de uma educação integral. A partir de pesquisas e leituras vinculadas aos Estudos da Cultura Visual, principalmente sobre o uso do cinema como recurso pedagógico, este trabalho procurou traçar alguns caminhos possíveis se valendo da pedagogia das imagens para trabalhar com adolescentes. Procurei investigar o que pode ser aprendido ao assistir ao filme, ou seja, como essas narrativas audiovisuais podem transformar nossos modos de ser. Dialoguei com autores/as como: Eli Fabris, Lutiere Valle, Cezar Migliorin, entre outros. A partir dessa investigação, chego a algumas conclusões e reflexões que me fazem perceber a importância de compreender mais e melhor a possibilidade de discutirmos cinema na escola (em específico nas aulas de artes) para, com isso, tornar-me professora. Entendo que o cinema transformou o meu modo de ver o mundo e de me relacionar com o mundo à minha volta, incluindo o meu *tornar-me professora*.

Palavras-chave: Cinema e Educação. Cinema e ensino de arte. Adolescência. Pedagogia das imagens.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Auto retrato em fotografia digital.	21
Figura 2 - Poster do filme Mulher do Pai (2017).	27
Figura 3 - Poster do filme As Melhores Coisas do Mundo (2010).	29
Figura 4 - Poster do filme Hoje eu Quero Voltar Sozinho (2014).	31
Figura 5 - Frame retirado do filme Hoje eu Quero Voltar Sozinho.	33
Figura 6 - Frame retirado do filme Mulher do Pai.	33
Figura 7 - Frame retirado do filme O Fabuloso Destino de Amélie Poulain.	34
Figura 8 - Frame retirado do filme Alice Júnior.	35
Figura 9 - Poster do filme Alice Júnior (2020).	36
Figura 10 - Aluno assistindo ao filme Só Sei que foi Assim (2019).	44
Figura 11 - Turma assistindo ao filme Só Sei que foi Assim (2019).	44
Figura 12 - Registro da produção de curtametragem escolar.	51
Figura 13 – Colagem com imagens do filme As Pequenas Margaridas (1966, de Vera Chytilová) e impressão de carimbo de Diego Passos, produzida em 2019.	56
Figura 14 - Auto retrato em fotografia analógica digitalizada.	59

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I - POR QUE CINEMA?	14
1.1 COMO FAZER UM TRABALHO DE CONCLUSÃO EM MEIO AO CAOS	14
1.2 ORIGEM DA PESQUISA	17
1.3 POR QUE CINEMA?	21
1.4 CONTÉM SPOILERS!	25
1.5 A ESCOLA NOS FILMES	40
CAPÍTULO II - DO POTENCIAL PEDAGÓGICO	43
2.1 CINEMA NA ESCOLA x CINEMA E EDUCAÇÃO	43
2.2 CINEMA EM SALA DE AULA: MODOS DE USAR (?)	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	60
ANEXO A - RELAÇÃO DE FILMES CITADOS	63
ANEXO B - MATERIAIS ADICIONAIS CONSULTADOS	65

INTRODUÇÃO

Quando ingressei no curso de Artes Visuais - licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ingressei também paralelamente no mercado de trabalho audiovisual. O meu prazer adolescente de ver filmes no cinema pouco se diferenciava do prazer que eu sentia ao me aproximar de uma exposição. A sensação de contemplação, de pertencimento, de entender que observar também era, de alguma maneira, fazer parte da obra (fosse ela um filme ou uma pintura), sempre foi parte da minha educação familiar. Talvez pela sorte imensa de ter nascido em uma família que, mesmo não trabalhando na área da cultura, sempre fez questão de me proporcionar vivências nesses espaços para que eu me sentisse parte daquilo que observava. Quando eu tinha aproximadamente cinco anos, meus pais me matricularam no Centro de Desenvolvimento da Expressão (CDE), uma instituição de natureza educativa, artística e cultural voltada para a realização de cursos e oficinas para o público infantil, juvenil e adulto. Em ateliês abertos, os participantes podiam experimentar diversas linguagens em artes visuais, como pintura, desenho, modelagem, entre outras¹. Meus pais me proporcionaram isso para que eu tivesse familiaridade e experimentasse o campo das artes desde pequena e por considerarem aquilo importante para o meu desenvolvimento. A partir disso, sempre foi importante estar em um ambiente que me proporcionasse não só experiências soltas, mas um pensar e um refletir sobre o que fazia, elementos que fizeram parte da minha educação. Já no decorrer da minha formação acadêmica como licencianda em artes visuais, eu passei de espectadora da produção cinematográfica nacional para agente ativa do "fazer cinema", como atriz e como técnica da cadeira de produção audiovisual. Ao longo dos últimos anos em que estive inserida nos ambientes da graduação, especialmente nas disciplinas de educação na FACED (Faculdade de Educação da UFRGS), descobri um universo que unia a prática docente que me interessa exercer e a área que mais tenho interesse em pesquisar. Ou seja, aquilo que tangencia o cinema e os processos de subjetivação possivelmente ativados ao ver um filme, dentro do escopo dos estudos culturais. Nessa direção, venho me dedicando a leituras que tratam das relações possíveis entre cinema e educação.

¹ As informações são da Secretaria de Cultura do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em <https://cultura.rs.gov.br/cde>. Acesso em: 25 abr. 2021. Quando frequentei o CDE, a sede era em um prédio inteiro na Avenida Ipiranga, em Porto Alegre, onde além das atividades citadas, também havia aulas de teatro, capoeira, computação e informática.

Com essa bagagem, comecei a me questionar sobre quem era o público dos filmes em que atuo e também dos que assisto. Além disso, passei a questionar qual era a capacidade educativa e proporcionadora de debates interessantes para a educação que essas produções possuem.

No ano de 2019, no início de um desastroso novo Governo Federal, começaram a acontecer ameaças à Agência Nacional de Cinema (ANCINE). Ao longo dos 11 meses seguintes à posse do então presidente, a gestão acabou com algumas garantias conquistadas pelo setor até aquele momento. Digo isso para reforçar que, para além de todo o potencial pedagógico do cinema, pensando nos filmes enquanto artefatos culturais e de registro de um tempo, o cinema brasileiro também é uma indústria que passa, desde quando sequer sonhávamos com uma pandemia mundial, por significativos desmontes. Ao longo da última década, o mercado audiovisual brasileiro foi um dos que mais cresceu, segundo o estudo “O Impacto Econômico do Setor Audiovisual Brasileiro”, produzido pela *Motion Picture Association América Latina*² com apoio do Sindicato da Indústria Audiovisual (Sicav)³ em outubro de 2016 (BRASIL et al., 2016). Na época, o cinema nacional injetava anualmente R\$ 23 bilhões em média na economia do país, ao passo que o faturamento bruto anual girava em torno de R\$ 55,4 bilhões, mesmo com o país em crise econômica. O mesmo estudo também aponta que, segundo dados de 2014, o setor audiovisual gerava cerca de 496,2 mil empregos, sendo 168,8 mil diretos e 327,4 mil indiretos⁴. Em 2018 foram lançados, em circuito comercial e salas de cinema, 185 produções nacionais que dialogavam com os mais diversos públicos.

Acredito necessário pensarmos que se esse é um país que faz cinema, gosta de cinema e exporta filmes, também seria importante investigar quem assiste os nossos filmes. Quem é o público que estamos criando? E qual é a relação possível deste público construir com o cinema nacional. Em duas ocasiões, por oportunidade do trabalho como atriz, pude viajar a Berlim para acompanhar o *Festival de Cinema Internacional Berlinale*. Foi na ocasião da sua 67^a edição, em 2016, por participar do

² A *Motion Picture Association América Latina* está o Brasil (MPA-Brasil) desde os anos 40 e inclui associações como *Walt Disney*, *Paramount*, *Netflix Studios*, *Sony Pictures*, *Universal*, *Warner Bros*, entre outros. O intuito da MPA-Brasil é promover a criação e inovação na indústria audiovisual, além de representar os interesses de estúdios associados, monitora o cenário político e econômico em relação à indústria audiovisual. Disponível em: <https://www.mpa-americalatina.org/pt-br/quem-somos/#brazil>. Acesso em: [acessado em 12 de agosto de 2020].

³ O *Sindicato da Indústria Audiovisual* (Sicav), tem a premissa de defender os interesses da indústria audiovisual nos âmbitos público e privado e visa a consolidação de um modelo sustentável para a mesma.

⁴ Em 2012, eram 110 mil e 119 mil vagas diretas e indiretas, respectivamente.

filme *Mulher do Pai* (2017, dirigido por Cristiane Oliveira), e na 70ª edição, em 2020, acompanhando o filme *Irmã* (2020, dirigido por Luciana Mazeto e Vinícius Lopes). Ambos filmes participaram de uma mostra competitiva, integrante do festival, chamada *Generation 14plus*, na qual são exibidos filmes com protagonistas jovens e que a curadoria acredita que tem capacidade de cativar o olhar dos adolescentes e adultos a partir de 14 anos.

Viver essa experiência por duas vezes me fez pensar sobre trabalhar cinema em sala de aula e sobre como o cinema nacional representa adolescentes diferentes de maneiras tão singulares. Na mostra *Generation*⁵, pude perceber o grande interesse dos jovens de não apenas ir assistir aos filmes, mas também participar dos debates com questionamentos e leituras incríveis sobre as obras exibidas. O intuito desta programação não é apenas levar jovens ao cinema, mas fazer de fato uma formação de público que comece desde jovem a frequentar, refletir e criticar cinema. Podemos considerar que atualmente o cinema e produtos midiáticos exercem papéis pedagógicos sobre a população e promovem construções de universos imaginários possíveis. Os filmes nos ensinam como agir, nos colocam situações que podem acontecer ou que, mesmo que não aconteçam (como ser picado por uma aranha, desenvolver poderes ou ser abduzido por extraterrestres), de alguma forma, nos ajudam a lidar com conflitos. Pessoalmente, acredito no que o cinema tem de mais bonito e potente: o poder de trabalhar com metáforas visuais. Portanto, se valorizamos a linguagem em questão como uma maneira de entender nossos jovens e de proporcionar que eles se entendam, o cinema passa a ser, sim, um assunto de escola.

Este trabalho de conclusão de curso é, portanto, uma organização de registros reflexivos que foram necessários para formalizar uma pesquisa que começa aqui na graduação, mas acredito que me acompanhará em minha vida acadêmica. O processo e as descobertas feitas a partir da pesquisa estão aqui dispostos como uma maneira de tornar palpável um universo que vem sendo investigado e que não tenho pretensão de esgotar aqui. A partir de conceitos-chaves do cinema e da educação, como a *pedagogia das imagens*⁶, pretendo buscar soluções para entender possíveis usos do cinema na

⁵ O festival internacional de cinema de Berlim - Berlinale, além da mostra *Generation 14plus*, também apresenta a mostra *Generation Kplus*, voltada para o público jovem, principalmente para crianças, com filmes de classificação indicativa livre e protagonistas bem jovens.

⁶ O termo "pedagogia das imagens" vem sendo trabalhado por Jorge Vasconcellos, como em "A Pedagogia das Imagens: *Deleuze, Godard - ou como produzir um pensamento do cinema*" (2008), a partir de uma interpretação das obras do pensamento do cinema proposto pelo filósofo francês Gilles Deleuze. Para Vasconcellos, Deleuze via o cinema como um campo de experimentação que faz pensar através dos filmes, a partir de imagens e signos.

escola, bem como maneiras que os filmes propõem para perceber os adolescentes em busca de como viver as suas juventudes, olhando o jovem como um ser complexo. Para pensar sobre o *ser jovem* no cinema nacional, eu optei por analisar e discutir os seguintes filmes: *As Melhores Coisas do Mundo* (2010), de Laís Bodanzky; *Hoje eu Quero Voltar Sozinho* (2014), de Daniel Ribeiro; *Mulher do Pai* (2017), de Cristiane Oliveira; e *Alice Junior* (2020), de Gil Baroni. Acompanham os filmes as leituras de autores como Adriana Fresquet, Rosália Duarte, Elí Henn Fabris, Cezar Migliorin, Isaac Pipano, entre outros.

O livro *Cinema de Brincar* reúne uma coletânea de artigos escritos por Isaac Pipano e Cezar Migliorin⁷ sobre o tema que mais me interessa em detalhar ao longo desta pesquisa, qual seja, as relações possíveis entre cinema e educação dentro do escopo dos *Estudos da Cultura Visual*. Migliorin assina um texto intitulado "*Educação, mercado e modos de vida*"⁸, em que afirma o lugar da universidade como um espaço onde ainda é possível fugir, mesmo que não completamente, das obrigações do mercado de trabalho:

Na universidade ainda temos alguns espaços para dizer alguns não - ou pelo menos, "não tão rápido". Sem negar o mercado inteiramente, podemos negar a pretensa necessidade de subordinar nosso trabalho a esse sistema separado de nossas opções de vida. Parece-nos construtivo da perspectiva universitária a tarefa crítica de pensar sobre as condições de possibilidade do que se apresenta como natural. (...) a educação não deveria abandonar a multiplicidade de futuros possíveis para os indivíduos e para as comunidades, e o mercado é apenas um deles. Essa preocupação não significa negar o mercado nem desconhecer a grande potência criadora que o movimenta. (MIGLIORIN; PIPANO, 2019, p. 15-16).

Tendo em vista o exposto, me coloco escrevendo este trabalho de conclusão de curso em artes, mais especificamente em licenciatura, no poder de cometer alguns erros. Acredito que isso possa acontecer ao redigirmos uma pesquisa, sabendo que em poucos meses algo novo no escopo do cinema e da educação pode surgir e ressignificar o que era pensado até então. Como também me reservo o direito de escrever sobre uma temática não muito frequente no meu curso de graduação nestes últimos cinco anos. Quando ingressei na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no curso de Artes

⁷ Cezar Migliorin é professor de Cinema e membro do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Coordena o projeto nacional de cinema, educação e direitos humanos: *Inventar com a Diferença*. Tem doutorado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e *Sorbonne Nouvelle*, na França, e pós-doutor pela *University of Roehampton*, na Inglaterra.

⁸ Originalmente publicado como: Cezar MIGLIORIN e Leandro SARAIVA. "Universidade, mercado e modulações dos modos de vida", In: *Cadernos do Forcine*, v. 2. p. 49-64, 2015.

Visuais, percebi logo no primeiro semestre uma questão de alguns professores e colegas veteranos com os alunos ingressantes no curso de licenciatura, comparando-os aos alunos do bacharelado de Artes Visuais. Entretanto, o que mais me impressionou foi um episódio logo no meu primeiro semestre: ao avisar um professor que iria me ausentar da disciplina por algumas aulas, pois estava comprometida com um contrato de trabalho para trabalhar em um filme, ele me disse que eu "precisava escolher entre fazer cinema ou fazer artes", como se fossem áreas distanciadas, e que eu não daria conta de fazer as duas. Minha presença no curso até o presente momento vem provando que não existe uma lacuna entre esses dois universos e que a teoria, prática e pesquisa em artes se encontram e desencontram em diversos momentos com minha pesquisa, estudo e prática em cinema. Nesse caminho, os dois universos se permeiam.

Contudo, o final da minha graduação – e, portanto, desta pesquisa – foi atravessado de maneira abrupta pelo inimaginável e inesperado. Os planos que existiam para como este trabalho seria desenvolvido, parte teórico e parte prático, foram substituídos primeiro pela frustração de não poder concluir o curso da maneira que eu queria, tendo a experiência do estágio obrigatório com ensino médio, voltada para a prática de cinema presencial na sala de aula de artes. Posteriormente, foram substituídos pela aceitação de que, mesmo tendo lutado contra a certeza de que esse trabalho não seria aquele que eu sonhava em produzir, até o último momento, essa é uma vida que ninguém sonhou viver. Então, em uma reunião por videochamada (como todas da orientação em isolamento social aconteceram), o professor Celso Vitelli me disse uma frase simples, que mudou a maneira de como eu estava lidando com o rumo estritamente teórico. Minha preocupação era estar apenas tangenciando práticas aplicadas por outros, buscando uma aproximação delicada dos assuntos que me interessam desenvolver posteriormente em sala de aula, bem como lembranças de pequenas aproximações, ainda tímidas, que propus entre cinema e educação. Vendo meu sofrimento com a impossibilidade de produzir o trabalho de conclusão que eu queria, o professor Celso disse: "Maria, tu vais fazer o que é possível fazer". Assim, esse trabalho é o melhor que pude fazer e o que foi possível agora.

Voltando a olhar para o meu trabalho como atriz e como graduanda de Licenciatura em Artes Visuais, percebi que a maior parte dos personagens pelos quais fui responsável nos últimos anos estavam na faixa etária entre 15 e 18 anos. Também percebi que a maioria destes trabalhos era voltado para um público na mesma faixa.

Passei a perceber meu trabalho, e o trabalho em cinema em geral, como um mecanismo pedagógico de apresentar e criar novos parâmetros.

Para isso, pretendia, ao longo da escrita deste trabalho, desenvolver uma prática de reflexão e análise cinematográfica de filmes nacionais com protagonistas jovens que se propõem a representar, dialogar e comunicar-se com espectadores na faixa etária entre 14 e 18 anos. Interessei-me também por pesquisar outras relações entre cinema e escola, presentes em projetos como o *Programa de Alfabetização Audiovisual*⁹, a *Sessão Vagalume*¹⁰ e o *Projeto Sementes*¹¹, iniciativas públicas e privadas de Porto Alegre que buscam formar público que se interesse por cinema desde jovem. Sobre o *Programa de Alfabetização Audiovisual*, na dissertação de mestrado de Juliana Vieira Costa, defendida em 2017 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é dito:

O *Programa de Alfabetização Audiovisual* situa-se como um projeto que busca estabelecer seu foco na relação entre o cinema e o audiovisual e a escola, pensando suas práticas e sua inserção no currículo, por meio da formação e ações voltadas majoritariamente a este público (*escolar*). (COSTA, 2017, p. 26).

Minha busca foi a de entender experiências que não fossem como aquela a que quase toda minha geração teve acesso, em que filmes serviam apenas para ilustrar períodos históricos ou reconstituir fatos importantes para a humanidade. Ou, ainda, quando se gerava aquela comoção em sala de aula, é sempre comum escutar "hoje não tem aula, vamos ver filme!".

Marcos Napolitano, doutor em História Social e professor titular de História do Brasil no Departamento de História da USP, autor do livro *Como usar cinema na sala de aula*, escreve que "O cinema pode ser considerado uma 'nova' linguagem centenária,

⁹ Segundo o site oficial (<http://alfabetizacaoaudiovisual.blogspot.com>, acessado em 20 de abril de 2021) do *Programa de Alfabetização Audiovisual*, a iniciativa realiza ações de formação docente e cursos de extensão universitária a professores da rede pública de ensino. Promove também oficinas de introdução à realização audiovisual e o acesso a esta linguagem aos alunos da Rede municipal de Educação de Porto Alegre. O programa é realizado através de uma parceria entre as Secretarias Municipais de Cultura e de Educação de Porto Alegre, o Ministério da Educação/SEB e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Faculdade de Educação.

¹⁰ A *Sessão Vagalume* faz parte da diversa programação do *Programa de Alfabetização Audiovisual* e se propõe a apresentar filmes para crianças. Como objetivo principal, busca valorizar a formação de "uma cultura cinematográfica desde a primeira infância e garantir a fruição de filmes na sala escura como uma experiência singular. Oferece uma programação diversificada em temas e linguagens, passando por filmes brasileiros e estrangeiros, antigos e atuais", segundo apresentação disposta no site do *Programa de Alfabetização*.

¹¹ O Projeto Semente tem como objetivo sensibilizar crianças sobre o tema da sustentabilidade por meio de filmes. O projeto realiza em escolas municipais sessões de curtas-metragens infantis brasileiros que abordam questões relacionadas ao meio ambiente, proteção aos animais e uso dos recursos da água. O público alvo são crianças entre quatro e nove anos.

pois apesar de haver completado cem anos em 1995, a escola o descobriu tardiamente" (2003, p.11). Isso me suscita o seguinte questionamento: que outros modos de usar cinema em sala de aula são possíveis? Ao longo deste trabalho buscarei responder a essa e a outras questões.

Inicialmente, quando me matriculei na disciplina de Projeto de Pesquisa I para escrever o trabalho de conclusão, ainda pretendia seguir o plano original para essa pesquisa, que consistia em fazê-la conciliada ao Estágio Curricular Obrigatório III¹², ministrando aulas para o Ensino Médio. No universo ideal, ao longo das 40 horas/aula de observação e docência, assistiríamos (eu e a turma) a filmes pré-estabelecidos - aqui não imaginava assistir a "todos os filmes brasileiros com protagonistas jovens voltados para o público de 14 a 18 anos", sabendo ser inviável para a prática da pesquisa que o recorte fosse tão amplo. A partir da observação da turma, escolheríamos quais títulos tivessem mais relações com questões que viriam a aparecer a partir da convivência com os alunos. Depois de escolher e assistir a pelo menos um dos filmes que fazem parte desta pesquisa, iríamos debater a respeito e experimentar a prática audiovisual de produzir pequenos filmes ensaio ou filmes curta sobre as adolescências vivenciadas pelos estudantes - tanto do ponto de vista deles sobre o que é ser adolescente, quanto como essa faixa etária é apresentada no cinema e na cultura visual a qual eles são expostos. Relato isso por ter interesse de que fique registrado que não abandonei totalmente essa ideia, ela segue como um projeto futuro. Entretanto, agora, com o estágio III acontecendo da maneira como é possível ser desenvolvido em contexto de distanciamento social, me cabe o registro para pensar nas oportunidades futuras. Fica a vontade de colocar em prática os conceitos que seguem no texto e explicar mais profundamente a reflexão teórica sobre os preceitos de cinema, educação e juventude, pesquisados ao longo dos últimos meses.

¹² Essa disciplina de estágio se chama, oficialmente, Estágio III - Docência em Artes Visuais no Ensino Médio.

CAPÍTULO I - POR QUE CINEMA?

"Tudo é escritura, ou seja, fábula. Mas para que nos serve a verdade que tranquiliza o honesto proprietário? A nossa verdade possível tem de ser invenção, ou seja, literatura, pintura, escultura, agricultura, piscicultura, todas as turas deste mundo. Os valores, turas, a santidade, uma tura, a sociedade, uma tura, o amor pura tura, a beleza, tura das turas."

(Julio Cortázar)

1.1 COMO FAZER UM TRABALHO DE CONCLUSÃO EM MEIO AO CAOS

Para ter faculdade, ingressar no mercado formal de trabalho, um diploma e todas as coisas que passar por essa etapa proporcionam, existe um longo processo que deve ser vivido. Eu me formei no terceiro ano do ensino médio em novembro ou dezembro de 2014 e nesse momento eu já sabia que a graduação que queria entrar era essa. Agora, redijo um trabalho de conclusão em que você lê: Artes Visuais, licenciatura. Para tanto, no ano de 2015 eu fiz uma prova específica de desenho, ENEM e vestibular.

Nos últimos cinco anos eu vivi no percurso entre o Instituto de Artes, a Faculdade de Educação (FACED) e o Anexo 1 da reitoria¹³, várias vezes por semana. Eu sabia de cor os cheiros de cada estação do ano, nesse trajeto. Existia uma senhora vendendo pão de queijo em frente ao IA (Instituto de Artes da UFRGS)e, conforme o clima ia esfriando, com a entrada do outono, havia também o cheiro de fritura dos churros vendidos em frente ao prédio da Faculdade de Economia. No inverno, sentia o perfume quente, do quentão de vinho, na entrada do campus centro ao lado do prédio da

¹³ O curso de Licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, acontece em diversos prédios. O Departamento de Artes Visuais (DAV), o qual se vincula o Curso de Licenciatura em Artes Visuais, tem disciplinas obrigatórias do curso que acontecem no Instituto de Artes (IA), enquanto outras disciplinas, da educação, por exemplo, são oferecidas na Faculdade de Educação da UFRGS (FACED). Já as disciplinas específicas do ensino de artes, geralmente são ministradas no Anexo I da Reitoria.

Arquitetura e Urbanismo. Na primavera, os Ipês da UFRGS florindo deixavam o chão coberto de um tapete natural e escorregadio, roxo.

Me adaptar ao ensino remoto e à ideia de terminar a graduação em casa foi difícil não só pelos desafios de estudar em casa, das horas e horas em frente à tela e pela dificuldade de acessar leituras para pesquisa, uma vez que as bibliotecas da universidade seguem fechadas. A falta de contato físico e de trocas, sem o intermédio de pixels, com meus colegas e professores, por si só, já seria (e foi) um desafio. Mas me despedir desse curso que gostei tanto, sem viver o dia a dia da graduação, é o que mais me afeta. Em uma tentativa de ressignificar essa sensação esquisita que tive diversas vezes enquanto lia, assistia aos filmes, tinha reuniões e escrevia, apresento aqui um passo a passo, receituário, modo de fazer, do trabalho que segue, inspirado no texto "12 etapas e uma lição para se fazer um filme-carta (em tempos de whatsapp)"¹⁴, de Isaac Pipano (2013). Serve como uma espécie de metodologia aplicada neste trabalho de conclusão, mas também para registrar aqui o processo que faz parte do que esse texto é, tão diferente do que se pretendia ao começo.

- 1- Para começar, é importante achar que a vida está resolvida, que tudo está bem organizado e se encaminhado;
- 2 - Encontre um bom orientador, sugiro pensar naquele professor que você gosta não só porque é um bom professor, mas também porque, fora das aulas, vocês têm muitos interesses em comum. Alguém que você não tenha medo de confessar quando a bússola quebrar e você estiver perdido;
- 3 - É sempre legal escolher como tema do seu TCC um assunto que você goste, que se interesse em estudar sobre. Mas cuidado para não achar que já sabe o suficiente para escrever;
- 4 - Pegue tudo o que você acha que sabe sobre o seu assunto escolhido, tudo que você acha que fala com propriedade de uma verdade absoluta. Escreva em uma folha de papel, como uma carta, pensando em alguém que você gosta e que, não fosse a pandemia e a impossibilidade de contato físico, você gostaria de contar ao vivo, gesticulando bastante. É importante colocar nesse texto toda a empolgação que você sente ao falar sobre o assunto que escolheu. Como um grande esboço do que você

¹⁴ Publicado originalmente em: Mostra Filmes-carta, *por uma estética do encontro*. Rúbia Mércia (curadora). Catálogo, Rio de Janeiro: Caixa Cultural, 2013.

pretende falar no seu trabalho de conclusão de curso. Esse é um mapa de como o trabalho vai funcionar. Coloque dentro de um envelope;

5 - Rasgue. Não existe mapa.

(Em tempos de trabalho online e da falta do escrever no papel, mas digitando no computador, delete o arquivo! Ou ao menos esconda bem ele de você mesmo, é importante não cair na tentação de bisbilhotar);

6 - Pense que na verdade você não sabe nada de nada, que tudo que parecia estar dando certo e bem organizado, na verdade não existe direito. Pois o mundo virou de tal maneira, com uma pandemia de proporções globais, que nem você nem ninguém esperavam, e agora você já não sabe mais de nada;

7 - Tente lembrar de tudo que você escreveu naquela carta. O que, daqueles escritos, você ainda quer fazer? Sobre o que você ainda quer ler? Sobre que, agora, em pleno caos, você acredita que ainda faz sentido estudar e escrever?;

7.1 - ATENÇÃO: é interessante colocar em perspectiva e decidir o que você quer fazer, antes da pré-banca! Assim, você não pega a banca avaliadora de surpresa quando ler o projeto pronto!;

8 - Preste atenção ao oitavo passo: Faça o que é possível fazer. Não teime com o impossível. Eu gostaria de aplicar um plano de aulas a partir dos conceitos que pesquisei de cinema e educação no meu estágio obrigatório de licenciatura, mas não foi possível. Devido ao contexto atual, meu estágio será de observação e intervenção em um plano de aulas que já existe. Eu gostaria de desenvolver projetos de curtas metragens e filmes curta com estudantes adolescentes. Mas foi preciso se conformar. No momento em que este trabalho foi escrito, pouca coisa é possível, então é preciso fazer o melhor com o que temos;

9 - Calma, dentre as poucas coisas que são possíveis, nem todas você vai poder fazer no período de um semestre. Mas lembra aquele professor-orientador que você escolheu porque sentia que podia conversar sobre os gostos em comum? Ele vai te ajudar a entender que, dentre as coisas que são possíveis, também será necessário fazer escolhas;

10 - Leia e escreva, sempre que você puder, escreva um pouco mais. Releia o que você já escreveu. Procure saber de outras pessoas que gostam do

assunto que você está pesquisando, elas certamente já descobriram alguma coisa que você sequer pensou.

E por último, uma lição: Quando, pensando no projeto todo, você conseguir enxergar através do nevoeiro um ponto no horizonte, algo como uma linha de chegada, um porto para atracar o navio, é sinal de que estamos quase lá. Não quer dizer que é o caminho certo! Quer dizer que, de todos os caminhos possíveis, você descobriu o seu. Não o lugar certo da pesquisa, mas o lugar certo em que isso, de fato, se torna um trabalho de conclusão de curso, mesmo escrito em meio ao caos.

1.2 ORIGEM DA PESQUISA

Esse começo teve uma intenção: a de organizar estruturalmente o meu trabalho enquanto futura educadora e profissional da área do cinema. Tentei aqui unir as pontas da minha produção artística enquanto atriz com as práticas de docência, leituras e aproximações ao longo do curso de Artes Visuais (principalmente nas disciplinas que se dedicavam à educação em artes) e o pensar o tornar-se professor, tornar-se pesquisador e tornar-se artista, a partir de estudos da cultura visual. Tentei também, levando em conta o meu ponto de vista enquanto licencianda em artes visuais, inserida no mercado audiovisual, analisar e discutir sobre personagens adolescentes presentes em alguns filmes da última década produzidos no Brasil. A partir de padrões presentes na sociedade e representados nos filmes nacionais, ao longo das próximas páginas procurei discutir a inserção dos filmes e personagens na vida escolar.

Segundo Elizabeth Ellsworth:

Para algumas escolas de estudo do cinema, um filme é composto, pois, não apenas de um sistema de imagens e do desenvolvimento de uma história, mas também de uma estrutura de endereçamento que está voltada para um público determinado e imaginado (ELLSWORTH, 2001, p. 16).

O filme, portanto, é sempre pensado para atingir um público, e se os adolescentes presentes neles estão ali, provavelmente eles existem na sociedade. Portanto, escolhi analisar os protagonistas de quatro filmes lançados ao longo da última década. São eles: Mano, em *As Melhores Coisas do Mundo* (2010, de Laís Bodanzky); Leo, em *Hoje eu Quero Voltar Sozinho* (2014, de Daniel Ribeiro); Nalu, em *Mulher do Pai* (2017, de Cristiane Oliveira); e Alice, em *Alice Junior* (2020, de Gil Baroni). Sendo o cinema, para mim, um criador de cenários reais e possíveis, não apenas um reflexo do

que já acontece do lado de fora da tela - tentamos ser como nos vemos e nos vemos como pensamos ser. Acredito que enquanto espectadores, procuramos nos identificar nos filmes. Lutiere Dalla Valle reforça esse entendimento no capítulo intitulado "*Quem Aprendi a ser a partir dos filmes que vi*" *Explorando o potencial narrativo/evocativo/pedagógico do cinema no contexto educativo*, escrito por ele no livro *Educação da cultura visual: aprender... pesquisar... ensinar...*, quando diz:

Os imaginários coletivos criados pelo cinema possibilitam dar forma não apenas às ideias com as quais nos deparamos, mas também a estabelecer relações simbólicas com nossas próprias construções sociais e formas de compreender o mundo. (2015, p. 213).

Lutiere retoma o assunto, posteriormente, dizendo que, desde muito cedo "diante da tela (*de cinema*), construímos nossas referências, formas de compreender e representar o universo simbólico à nossa volta" (2015, p. 213). Já Ellsworth propõe que, para um filme fazer sucesso, é necessário que o público se veja na tela. Por isso, os filmes escolhidos aqui tiveram boas interações com o público, participaram de festivais e alcançaram bons números de bilheteria no país. O filme *As Melhores Coisas do Mundo* estreou nos cinemas nacionais em 2010 e, no tempo em cartaz, concorrendo com filmes nacionais e internacionais por público, o filme atingiu mais de 190 mil espectadores¹⁵.

Já o filme de Daniel Ribeiro, *Hoje eu Quero Voltar Sozinho*, estreou em 33 salas de cinema em dezoito cidades brasileiras e teve um público pagante de mais de 33 mil espectadores nos primeiros sete dias em cartaz. Com isso, se tornou o quinto filme mais visto na semana de estreia, entre produções brasileiras e estrangeiras. Na segunda semana em cartaz, praticamente dobrou o número de salas de exibição, indo para 54 cinemas de 32 cidades e somando em torno de 87 mil espectadores¹⁶. *Hoje eu Quero Voltar Sozinho* fez tamanho sucesso no Brasil e no exterior¹⁷ (tendo datas de estreia agendadas em outros países no decorrer de 2014). Esse reconhecimento fez com que alguns títulos nacionais passassem a ser mais valorizados dentro do país, vistos por mais pessoas e sendo inseridos em espaços que, de outra maneira, não seriam. O curta que

¹⁵ Segundo levantamento feito pelo site, especializado em crítica e informações de cinema, *Adoro Cinema* (Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-193379/bilheterias/>. Acesso em: 13 nov. 2020).

¹⁶ Segundo levantamento feito pelo site, especializado em crítica e informações de cinema, *Adoro Cinema* (Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-224664/bilheterias/>. Acesso em: 13 nov. 2020).

¹⁷ A bilheteria internacional de *Hoje eu Quero Voltar Sozinho*, somava em todos os países em que estreou, mais de um milhão de dólares até setembro de 2014.

deu origem a esse longa metragem, por exemplo, foi exibido para a minha turma de escola quando eu estava no primeiro ano do Ensino Médio, logo após o lançamento.

Escrevo também do ponto de vista de alguém que, enquanto atriz, participou como protagonista de dois longas-metragens que tinham como personagens principais meninas jovens, em um gênero conhecido no cinema como *coming of age* - um termo emprestado da literatura para falar de histórias que contam o processo de amadurecimento e crescimento de um ou mais protagonistas jovens para a idade adulta. Os *coming of ages* costumam contar histórias de transformação pelas quais seus personagens têm que passar para entender coisas importantes sobre a vida. Os dois longas-metragens em que atuei se encaixam no gênero *coming of age* e apresentavam personagens adolescentes - e adolescências - possíveis. No filme *Mulher do Pai*¹⁸, eu participo como Nalu, uma menina de 16 anos. O filme tem classificação indicativa de 12 anos. Em *Irmã* (dirigido por Luciana Mazeto e Vinícius Lopes), ainda sendo exibido em festivais, eu interpreto a personagem Ana, de também 16 anos. Percebi que mesmo Nalu e Ana sendo meninas da mesma idade, elas se apresentam e se comportam de maneiras muito diferentes, o que despertou em mim a curiosidade de pesquisar quais outras adolescências possíveis existem nos filmes, produzidos no Brasil, que atravessaram a minha formação.

Pensando a partir de Elí Henn Fabris, em artigo publicado na revista Educação e Realidade (2008), "Quando dizemos que o cinema cria um mundo ficcional, precisamos entendê-lo como uma forma de a realidade apresentar-se" (2008, p. 118), é importante pensar não apenas sobre os *modos de endereçamento* de um filme, mas também como aprendemos a vê-lo e interpretá-lo. Ao falar sobre como o espectador se relaciona com as tramas dos filmes, Fabris (2008) afirma que:

Naquele momento, [quando assistimos um filme] ocorre uma simbiose entre o corpo do espectador e a história vivida na tela; o tempo e o espaço tornam-se os mesmos representados na película. Quando assistimos a um filme, a experiência renova-se -- é como se fosse a primeira vez, somos levados a um tempo inaugural, sempre no presente. Podemos entender essa experiência como uma viagem em que somos convidados a ir a diferentes lugares, a conhecer povos, línguas, costumes que se aproximam ou se distanciam das nossas experiências culturais. (2008, p. 118 -119).

¹⁸ *Mulher do Pai* participou de diversos festivais importantes, o que acarretou em mais de 18 prêmios nacionais e internacionais. O filme, até hoje, segue sendo convidado para debates, como foi o caso na ocorrência da 44ª Mostra Internacional de São Paulo, em 2020, quando o filme foi de novo disponibilizado para o público, atingindo grande plateia online.

Essa relação de descolamento da realidade presente e imersão nas histórias que assistimos, aprendi, com Eduardo Figueiredo Vieira da Cunha (2018, informação verbal)¹⁹, a chamar de "*pacto de ficção*". É quando um filme nos atravessa de tal maneira que, durante o tempo de duração dele, aceitamos que aquela é a única verdade possível. A existência do ambiente sala de cinema facilita um pouco isso, pois assistir um filme em uma sala escura e tela grande ajuda o observador a mergulhar no contexto da história que acompanha. É diferente de assistir a um filme no computador, na televisão ou em uma sala de aula. Entretanto, ainda assim, o cinema exerce um poder de hipnotismo sob quem assiste, que aceita esse pacto de viver, por algum período, a vida dos personagens.

Meu principal objetivo no presente trabalho foi o de desenvolver uma pesquisa acerca da relação entre as adolescências brasileiras apresentadas pelos filmes, todos da última década, e investigar sobre como a prática docente pode permear a realidade do cinema como "representante de múltiplas realidades". Nessa direção, procurei investigar as juventudes presentes nos filmes e tencionar a presença de uma padronização de corpos e vivências juvenis no novo audiovisual brasileiro. A ideia era investigar, inicialmente, as múltiplas adolescências possíveis como recortes de momentos de vidas dos personagens, em especial, na faixa etária entre 13 e 18 anos. Por isso afirmei, anteriormente, a necessidade de dar continuidade a esta pesquisa.

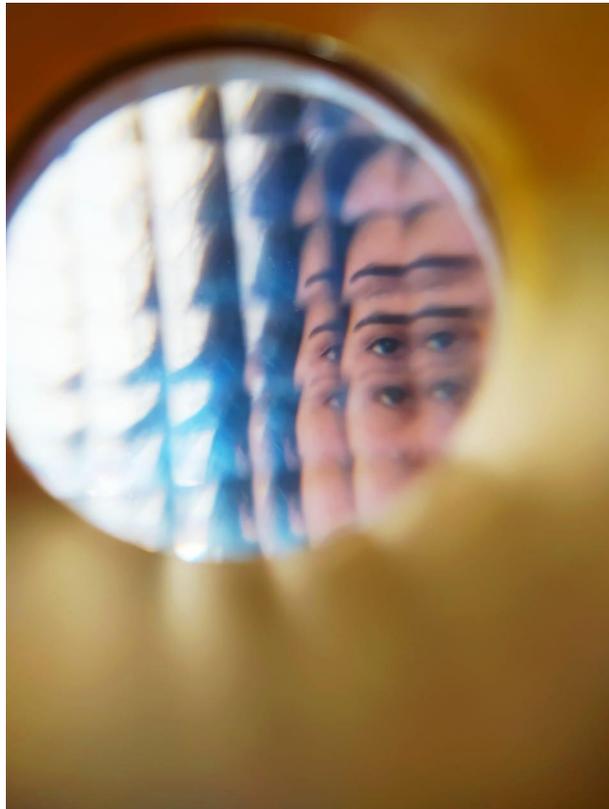
Desenvolvi a pesquisa buscando equilibrar as partes desse quebra-cabeças que me compõem, não apenas como realizadora audiovisual, tampouco unicamente como graduanda de Licenciatura em Artes Visuais em reta final de formação, e sim na perspectiva de seguir trabalhando com cinema. Procurei ser uma professora pesquisadora das questões que surgem a partir das relações entre cinema e educação. Desse modo, quando eu via ou vejo um filme, não troco meus olhos de graduanda pelos de atriz, ou de aluna pesquisadora²⁰ de outras questões presentes em filmes. As lentes pelas quais vejo o cinema e a vida são multifocais, muitas perspectivas acontecem ao mesmo tempo e no mesmo lugar. É como se o filtro que usasse aqui fosse prismático e me permitisse enxergar, ao mesmo tempo, como aluna, estagiária, atriz, estudante, graduanda pesquisadora e entusiasta do cinema nacional (figura 1). Aqui é sempre

¹⁹ CUNHA, Eduardo Figueiredo Vieira da. **Debates em aula**. Disciplina Seminário de Tópicos Especiais, curso de Artes Visuais (UFRGS), Porto Alegre, 2018/2.

²⁰ Eu integro desde o início de 2019 o grupo de pesquisa "Lições de Masculinidade no cinema" da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como bolsista voluntária de iniciação científica. O projeto é coordenado pelo Professor Doutor Celso Vitelli.

importante lembrar, "antes de apresentar conteúdos, as possibilidades discursivas e sensíveis, o modo de ser-mundo do cinema, provoca, intensifica e potencializa tudo o que atravessa a escola" (MIGLIORIN, 2014, p. 46).

Figura 1 - Auto retrato em fotografia digital.



Fonte: Arquivo Pessoal (2021).

1.3 POR QUE CINEMA?

*"O cinema nos dá a régua e o compasso da
desmesura."*

(Cezar Migliorin)

Como já dito anteriormente, minha relação com a universidade e o curso de Artes Visuais acontece como uma linha paralela a meu estudo não formal na área do cinema, ao longo dos últimos cinco anos em que estive matriculada na UFRGS. Nesse período, também participei como protagonista de dois longas-metragens, uma série para televisão e uma série de curtas. Percebi que, trabalhando como atriz, eu interpretei

diferentes maneiras de ser adolescente, com personagens sempre na média entre 16 e 18 anos.

Uma pergunta ainda persiste: "Por que fazer um trabalho de conclusão de curso de Artes Visuais - licenciatura, escrevendo sobre cinema?". Além do meu interesse na área, o que justificou essa pesquisa ser feita? Escolhi cinema como campo de investigação sobre educação e adolescência por ser um terreno de trabalho onde vi mais possibilidades de explorar, potencializar outras questões e, também, por concordar com Fabris (2008), quando ela explica que:

É preciso entender a educação como um processo cultural amplo que ultrapassa os limites da escola. Esse é um esforço empreendido por uma parcela considerável de estudiosos que ampliam a concepção de pedagogia, tomando toda pedagogia como cultural e incluindo na expressão "pedagogia cultural" aquelas que são produzidas em locais sociais distintos da escola. Os estudos dos diferentes artefatos culturais têm proporcionado um outro olhar para a área da educação, vista agora como muito menos restrita ao espaço escolar e muito mais aberta a conexões com outros lugares sociais (FABRIS, 2008, p. 121).

Nessa direção, eu procurei uma aproximação, mesmo que inicial, com os estudos da cultura visual - uma busca de entender um pouco mais sobre o período da adolescência, percebido por mim como um *multi-lugar*. É muito difícil definir o que é ser adolescente sem cair nas negações: ser adolescente é **não** ser mais criança; ser adolescente é ainda **não** ser adulto. Mas a adolescência não pode ser resumida ao que ela não é, tampouco cair nos clichês reducionistas e estereotipados que são muito vistos na televisão desde o início dos anos 2000: os "*aborrecentes*", enquanto aqueles que só aborrecem os adultos. É recorrente assistirmos filmes voltados para públicos adolescentes com protagonistas jovens que se encontram vazias de significados e que vão construindo, ao longo de suas trajetórias nos filmes, uma "maneira correta" de conviver a partir das relações com pessoas mais velhas. Por exemplo, a personagem Cher Horowitz (interpretada por Alicia Silverstone), no clássico filme para adolescentes de 1995, *As Patricinhas de Beverly Hills*. Ou também o grupo das personagens populares, no mais recente *Meninas Malvadas* (2004), dentre tantos outros que poderia citar aqui. A questão para mim é que, em muitas produções, em especial aquelas que destacavam a relação dos adolescentes com seu espaço escolar, esses/as jovens são muitas vezes tratados como problemas, como um público desinteressado pela vida real.

Sabemos que a vida não tem a tecla *pause*, nem a de *avançar rápido*. Sinto falta de leituras que apontem mais sobre a multiplicidade de adolescentes possíveis,

entretanto percebo uma diversidade grande de representações de adolescências presentes no cinema, mesmo em recortes específicos de espaços e tempos, como o que fiz aqui, trazendo quatro filmes brasileiros lançados na última década. Se o lugar dos adolescentes é na escola, repito o que Fabris (2008) diz e percebo que a escola está viva no cinema, ainda em 2021. O que propus, ao observar adolescentes a partir das lentes do cinema, foi uma pesquisa a partir de uma *pedagogia das imagens*.

No livro *A Tela Global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna*, Gilles Lipovetsky (2009) sinala quanto às novas dimensões obtidas pela cultura visual ao longo dos últimos anos. O autor articula pensamentos quanto à importância da expressão da criatividade pessoal para o grupo de pessoas compreendido entre os quinze e trinta anos.

O fato é que a questão da criatividade pessoal por meio da tela adquiriu uma dimensão inédita, cuja importância não escapa aos atores do mundo da arte, da cultura, da informação, da publicidade, diante da emergência de criadores que agora dispõem não só de meios novos para criar, mas também para se fazer conhecer. Adepta da informática e da câmera, a geração de 15 a 30 anos de idade encontra aí meios de expressão que abrangem todas as formas artísticas: música, fotografia, grafismo, quadrinhos, vídeos e, naturalmente, cinema. (LIPOVETSKY; SERROY, 2009, p. 290).

Lipovetsky ainda marca o cinema como sendo uma das formas mais comuns de expressão da faixa etária, seguido de questionamentos quanto à quantidade de material gravado que produzimos atualmente. O pensamento do autor me traz à tona outro, Paulo Freire, quando ele diz:

A investigação dos temas geradores ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural (FREIRE, 2019, p. 248).

Minha opção por trabalhar com uma pesquisa, dentro da área da educação que compreende os estudos da cultura visual, especificamente com cinema, mesmo que pudesse ter escolhido me dedicar ao conteúdo produzido diariamente pelos olhares e mecanismos de capturas de imagens dominados pelos adolescentes, por exemplo. Se deu pela familiaridade que tenho com o meio, bem como por acreditar no poder pedagógico da aproximação entre cinema e escola. Em *O i/mundo da educação da cultura visual*, Belidson Dias aponta:

A visão crítica de filmes pode provavelmente empoderar estudantes a transformar-se e os seus arredores, mas para isso acontecer a Educação da Cultura Visual tem que abordá-la de uma perspectiva inclusiva na qual diferentes formas de questões sociais podem ser entendidas como categorias não-hierarquizadas. A Educação da Cultura Visual promove o questionamento de assuntos dormentes e visualiza possibilidades para a educação que geralmente nunca entra em foco. Ela consegue estas coisas porque seu diálogo preliminar conduz à consciência crítica que vincula-se a crítica social que conduz à compreensão e, então à ação. (DIAS, 2011, p. 135).

Ao longo do Estágio Curricular Obrigatório II²¹, no ano de 2019, quando ministrei aulas para uma turma de nono ano na Escola Municipal de Ensino Fundamental Moradas da Hípica, na periferia de Porto Alegre, entendi com quem meus trabalhos dialogavam na realidade. Enquanto atriz, eu represento a vida de pessoas como os alunos adolescentes para os quais ministrei atividades ao longo de um trimestre. Isso me fez prestar atenção e me interessar ainda mais pela relação entre cinema, educação e adolescência. Conversando com os estudantes, observei que alguns dilemas das personagens que eu fiz (e de outras que assisti em diversos filmes brasileiros nos últimos anos) estavam de fato na vida cotidiana desses adolescentes, mesmo sendo pessoas de outros contextos. Assim optei por, ao longo desta pesquisa, trabalhar com o cinema nacional por perceber uma regência comum entre a vida real dos adolescentes com quem convivi e as histórias que vemos nas telas, também por achar importante o recorte geográfico e político do jovem brasileiro. Acredito que esse comparativo possa ajudar a entender questões pessoais dos jovens que também podem ser universais. Mesmo que esse seja um texto que prioriza a aproximação com autores e conceitos do campo da educação e dos Estudos da Cultura Visual, quero trazer aqui uma citação de outro campo, o da psicanálise, mesmo sendo esta uma área que eu não tenho uma grande aproximação teórica. Diana e Mário Corso pontuam no livro *Adolescência em cartaz: filmes e psicanálise para entendê-la* que:

[...] podemos apelar para esses 'sonhos coletivos' que compartilhamos nas telas. Isso não quer dizer que somos uma mente só, movida por um simbolismo unívoco, e sim que temos pontos em comum; é deles que é feita nossa cultura. (CORSO;CORSO, 2018, p. 16).

Esta leitura foi muito útil e interessante para abordar de maneiras diversas sobre as múltiplas adolescências, trazendo situações em contextos que até então não haviam

²¹ Essa disciplina de estágio se chama, oficialmente, Estágio II - Docência em Artes Visuais no Ensino Fundamental.

surgido para mim. Por outro lado, mesmo que importante, não dedicarei mais espaço às lições de psicanálise adolescente nas próximas páginas.

Segundo Fernando Hernández, no livro *Catadores da Cultura Visual - proposta para uma nova narrativa educacional*, "as representações visuais têm a ver com a constituição de desejos, na medida em que ensinam a olhar e a olhar-se, contribuindo para a construção de representações sobre si e sobre o mundo (aquilo que constitui a realidade)" (2007, p. 32). Neste trabalho assumi um ponto de vista culturalista e construcionista para falar sobre os jovens mostrados nos filmes selecionados. Quando penso nas juventudes apresentadas pelos filmes, falamos de recortes específicos que se passam nos contextos sul e sudeste brasileiro; em especial, filmes que trazem o ambiente escolar como espaço importante para o desenvolvimento do enredo e da jornada de herói²² de cada personagem.

1.4 CONTÉM SPOILERS!

*"Nenhum filme catástrofe, mas também
nenhum happy end."*

(Gilles Lipovetsky)

Neste capítulo eu apresento sinopses, personagens e informações importantes que devemos saber sobre os filmes principais estudados nessa pesquisa. O título *Contém spoilers!* se utiliza do termo *spoiler*, uma brincadeira das redes sociais que surgiu nos Estados Unidos e tem origem no verbo *spoil*, que significa "estragar". *Spoiler*, então, é um termo usado quando alguma fonte de informação, site, ou mesmo pessoas em conversas, contam informações relevantes sobre o conteúdo de algum filme, livro ou série que o interlocutor ainda não tenha visto. Por conta disso, aviso que a seguir vou "estragar" o andamento de alguns filmes que você pode não ter assistido ainda.

Na sua dissertação de mestrado, Lisli Seibert trata sobre o romance de formação na literatura e faz relações com o cinema. A autora reivindica para as obras

²² A "jornada do herói" é uma estrutura recorrente no modo de contar histórias, que foi observada e denominada por Joseph Campbell no livro *O Herói de Mil Faces* (1949). Trata-se de 12 etapas que acontecem nas jornadas de diversos personagens protagonistas: o chamado à aventura, a recusa do chamado; o encontro com o mentor; a travessia do primeiro limiar; as provas; aliados e inimigos; aproximação da caverna secreta; a provação; a recompensa; o caminho de volta; a ressurreição e o retorno com o elixir.

audiovisuais, o termo *filmes de formação*, o que também é comum ouvir em relação à literatura nos *romances de formação*:

Em um tempo em que ainda os jovens são enquadrados sempre no mesmo rol de conceitos, reconhecer estes filmes de formação - em meio a uma gama de estruturas fílmicas - torna-se uma travessia. Uma travessia na qual a forma de se conhecer e de se reconhecer como jovem poderá alcançar novas e mais amplas possibilidades. (SEIBERT, 2011, p. 104).

O que me importou ao estudar os filmes para essa pesquisa não foi necessariamente o quanto os jovens personagens se transformam, mas como esses filmes modificam a minha maneira de olhar para eles. Ou seja, o quanto a presença desses adolescentes no cinema nacional interfere na minha leitura dos alunos de ensino médio das escolas. Me interessou tencionar o quanto esses filmes me impactaram e me transformaram enquanto educadora. A investigação foi sobre o quanto a experiência cinematográfica me toca, e mais, "o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece." (LARROSA, 2002a, p. 21). Para pensar as relações possíveis entre cinema, juventude e educação, me utilizei também das palavras de Elí Henn Fabris: "passei a ver os filmes como sistemas de significação. Eles não apenas nos divertem como, também, ao fazerem isso, desenvolvem uma pedagogia, ensinam modos de vida" (2008, p. 119).

Neste capítulo, abordo sobre os quatro filmes principais da pesquisa, incluindo o longa *Mulher do Pai*, meu elo pessoal entre cinema e educação. Por conta das semelhanças imagéticas entre alguns trechos dos filmes, cito também outros trabalhos nacionais lançados recentemente. Por exemplo, o documentário *Nada que é dourado permanece - Ritos de Iniciação do Cinema Gaúcho* (2020)²³, produzido por Giordano Gio, Leonardo Michelin e Guilherme Cássio dos Santos, no qual se apresentam paralelos entre produções recentes do audiovisual do Rio Grande do Sul e simbologias importantes da história do cinema e dos jovens na tela.

Começo a apresentar os filmes por *Mulher do Pai*²⁴ (Figura 2). A protagonista Nalu (interpretada por mim, em 2015) é uma menina jovem, órfã de mãe e conformada

²³ Nada que é dourado permanece - Ritos de Iniciação do Cinema Gaúcho foi realizado com apoio do FAC Digital RS. Secretaria da Cultura do RS, Feevale e Feevale Techpark

²⁴ *Mulher do Pai* é o primeiro longa-metragem da diretora estreante Cristiane Oliveira, anteriormente já havia trabalhado como assistente de direção, assistente de roteiro, montadora e dirigido dois curtas próprios, sendo eles *Messalina* (2004) e *Hóspedes* (2008). *Mulher do Pai* fez bastante sucesso com a crítica, participou de diversos festivais nacionais e internacionais e angariou 18 prêmios.

aparece como um dos refúgios dela, onde frequenta as aulas de artes da professora Rosário. Ela também traz, gradativamente, a presença das aulas de artes para dentro de sua casa. Em *Mulher do Pai*, a escola ocupa o espaço da educação, mas também de identificação de Nalu com outras pessoas. É na escola que ela convive com outros jovens e também encontra uma mulher adulta como referência, depois da morte da avó. A professora de artes Rosário (interpretada por Verónica Perrotta) entra na vida e no convívio íntimo de Nalu e Rubens por conta da escola, da educação e das artes visuais.

O filme *As Melhores Coisas do Mundo* narra o período de um mês na vida de Mano (interpretado pelo então estreante Francisco Miguez), um garoto de 15 anos que tem o cotidiano composto por frequentar a escola, tocar guitarra, sair com os amigos e andar de bicicleta (Figura 3). Porém, com a desestabilização da própria família como conhecia, ele se percebe tornando-se adulto de uma maneira não tão fácil quanto pretendia.

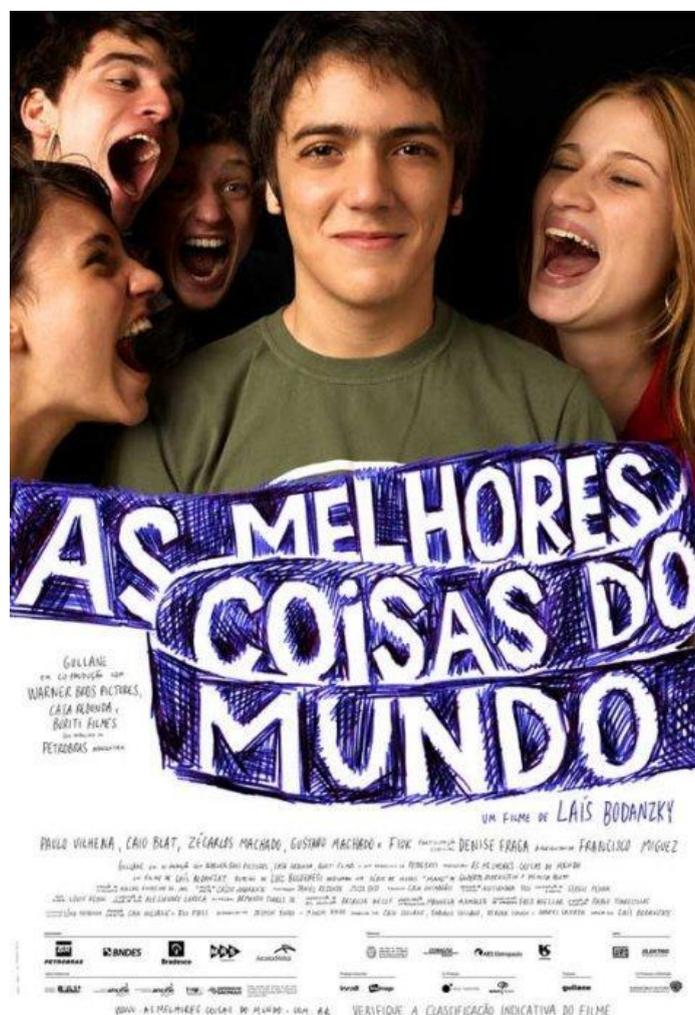
As Melhores Coisas do Mundo aborda também, no contexto do início da década de 2010, outro tema que estava reemergindo nas discussões escolares, o *bullying*²⁵, bem como outras maneiras de entender a família tradicional. As preocupações do protagonista Mano transitam também por assuntos como a perda da virgindade, relacionamentos familiares, preconceito e homofobia. O filme é contornado por relações sociais de classe média da capital paulistana e os personagens jovens são todos alunos de um colégio da rede particular de ensino. O filme começa com Hermano - "Mano" - brincando sozinho de astro do rock. O menino de 15 anos simula um show para um público lotado em frente a um pôster no quarto, de óculos escuros e fazendo poses de roqueiro. Ainda nesta cena, ele agradece ao ídolo dizendo: "meu grande amigo Jimmy Page por ter nos convidado para abrir o show deles aqui hoje", e ouvimos os gritos da plateia inexistente. No fim dessa curta sequência nossos olhos percorrem, com o trajeto da câmara, detalhes do quarto do protagonista, enquanto a voz de Mano diz:

Eu sempre ouvi meu pai falando que a gente só é feliz na infância. Ouvi isso um bilhão de vezes 'passa rápido filho'... Rápido é o cacete! Demorou séculos até eu conseguir minha liberdade. Até que enfim chegou (2014. Bodanzky).

²⁵ O termo *bullying* foi utilizado pela primeira vez por Dan Olweus, da Universidade de Bergen, na Noruega, em um estudo sobre casos de suicídio entre jovens, no início da década de 1980.

Então, já estamos em um carro com ele e seus amigos rumo a um prostíbulo (o mesmo prostíbulo onde se passa o filme de 2011 *Bruna Surfistinha*²⁶, drama dirigido por Marcus Baldini). A pressão dos amigos, a ansiedade e os tabus em torno de perder a virgindade dão desde o início a tônica do filme. Mano acredita que o amadurecimento e a passagem da adolescência para a vida adulta estão ali, no fato de fazer ou não sexo. Ao longo do filme se esclarece que o rito de passagem importante não é esse e que o que importa talvez não seja um momento em que se deixa de ser uma coisa para ser outra, mas sim o processo de transformação. O estopim para que a história aconteça é a separação dos pais de Hermano, que provoca um desarranjo familiar.

Figura 3 - Poster do filme As Melhores Coisas do Mundo (2010).



Fonte: <https://www.gullane.com.br/projetos/as-melhores-coisas-do-mundo/> acesso em: 20 mai. 2021.

²⁶ Baseado no livro de drama autobiográfico "O Doce Veneno do Escorpião: o Diário de uma Garota de Programa", de Raquel Pacheco, lançado em 2005.

O núcleo familiar de Hermano é composto por sua mãe Camila (interpretada por Denise Fraga), o pai Horácio (interpretado por Zé Carlos Machado) e o irmão mais velho e descolado Pedro (interpretado por Fiuk). Uma personagem secundária interessante no filme é a colega Bruna (interpretada por Maria Eugênia Cortez), chamada de "sapatão". É a partir dela que se descobre que, nessa escola e nessa faixa etária, aqueles adolescentes são extremamente agressivos com alguém que não segue o padrão heterossexual de comportamento.

Quando Mano e Pedro descobrem que o pai é gay e se separou, pois agora decidiu viver um relacionamento com um homem, eles entendem que precisam esconder isso das pessoas da escola para não se tornarem alvo de chacota, como Bruna. Entretanto, é importante frisar que quem praticava *bullying* com Bruna era o próprio Mano, fazendo caricaturas dela com os dizeres "Bruna Sapatão" e espalhando-as pela escola para os colegas rirem da menina.

*Hoje eu Quero Voltar Sozinho*²⁷ tem como protagonista Leonardo (interpretado por Guilherme Lobo), um menino cego de aproximadamente 16 anos que, ao longo do filme, tenta se articular para buscar maior independência (Figura 4). Giovanna (interpretada por Tess Amorim) é a melhor amiga de Leo. Os dois se conhecem desde pequenos, têm um forte laço de amizade e há bastante intimidade (de amigos) entre eles.

Recorto aqui como importante observar o entrosamento entre os dois personagens em uma cena que acontece no início do longa-metragem: Giovanna e Leonardo estão na beira de uma piscina conversando sobre ambos nunca terem beijado alguém. Logo na primeira metade do filme, somos apresentados a outro protagonista, Gabriel (interpretado por Fabio Audi), um menino novo na escola que logo se torna uma nova ponta nesse triângulo de amizade.

²⁷ O longa ficcional teve origem em um curta metragem chamado *Eu não quero voltar sozinho*, também dirigido por Daniel Ribeiro, que contava uma história muito parecida, com os mesmos personagens e elenco principal. Posteriormente, ao ser adaptado para um roteiro de longa-metragem, o filme conseguiu contar com mais detalhes as relações entre Leonardo, Gabriel e Giovanna.

Figura 4 - Poster do filme Hoje eu Quero Voltar Sozinho (2014).



Fonte: <https://vejasp.abril.com.br/atracao/hoje-eu-querer-voltar-sozinho/> acesso em: 20 mai. 2021.

Com recortes de enredo parecidos, ao tratar também de um universo que engloba questões relacionadas à descoberta do interesse romântico de um homem por outro, *Hoje eu Quero Voltar Sozinho* gira em torno dos sentimentos de Leonardo e suas relações de adolescentes comuns, atravessadas pelo marcador da deficiência visual. Ele convive e troca confidências com a melhor amiga e colega de classe, Giovanna. Gabriel é um aluno novo, matriculado na turma no meio do ano letivo e que aos poucos desperta o interesse dos dois amigos. Giovanna se incomoda do fato de outras meninas da turma também flertarem com o colega novo. Léo e Giovanna recebem Gabriel como amigo e os três passam a formar um trio, e não mais uma dupla, bastante unidos. Os três fazem sempre juntos o trajeto para casa, que antes era feito por apenas Giovanna e Léo (Giovanna mora três quadras antes da casa de Leo, mas depois de sair da escola ela sempre caminhava o percurso mais longo para deixar o amigo na porta).

Em diversos momentos Léo se mostra irritado com a proteção exercida pelos pais, que também não sabem quanta liberdade dar ao filho adolescente e se veem limitados pela deficiência de Leonardo sem saber o quanto devem deixá-lo fazer as coisas sozinho. O filme, sobre amizade, transita também em assuntos como *bullying*, deficiência, questões familiares e sexualidade, deixando um final em aberto, mas que nos leva a acreditar num possível relacionamento romântico entre Leo e Gabriel.

Leo é cego e isso é algo bem administrado pela escola onde ele estuda. Na mesa do aluno há uma máquina de escrever em braile e alguns meninos da turma fazem piada com o barulho que a máquina faz quando acaba a folha - como em antigas máquinas de escrever, o barulho se assemelha ao de um elevador. Existe também um diálogo na sala de aula em que o aluno Fábio (um dos meninos que implica com Leo) é solicitado pela professora para sentar-se atrás de Leo, mas Fábio se recusa dizendo que, se sentar atrás dele, terá que passar a aula ajudando o colega, ditando para ele o escrito no quadro (atividade que em outras cenas aparece sendo feita por Giovanna). Fábio também reclama que não consegue se concentrar na aula devido ao barulho constante da máquina de braile. A solução da professora é retirar Fábio da sala e o encaminhar para a diretoria. Nesse contexto fica claro o constrangimento de Leonardo e o despreparo da escola e da turma para lidar com um aluno com deficiência, mesmo se tratando de uma escola particular e, de certa maneira, adaptada para as necessidades de Leonardo.

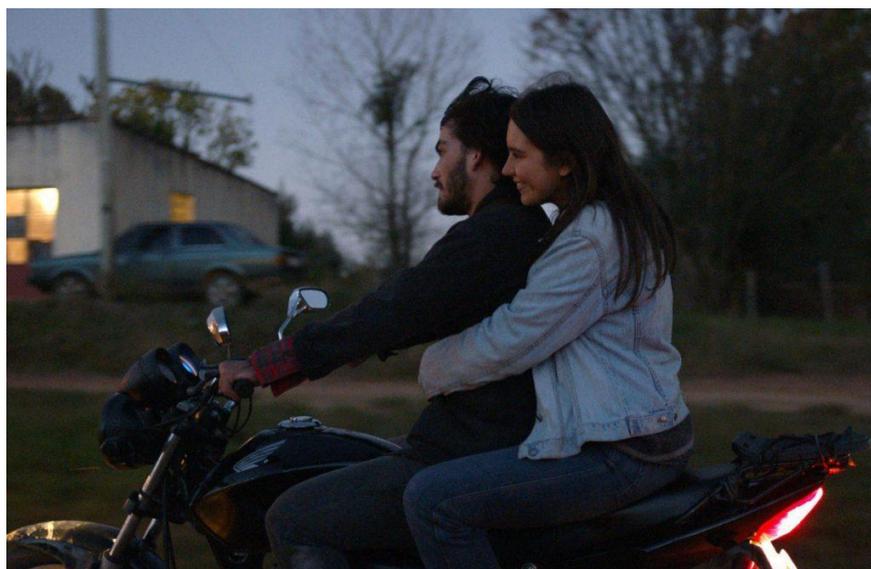
Também é na escola, em atividades escolares como um acampamento da turma, que os colegas de Gabriel, Leonardo e Giovanna, começam a questionar a sexualidade de Leonardo. Importante salientar aqui uma cena que está na metade final do filme, em que Leonardo e Gabriel saem da escola de mãos dadas. Uma cena importante do filme, no arco do personagem Leonardo em busca da sua independência e de seus processos de entendimento da própria sexualidade, ele sai de carona com Gabriel em uma bicicleta para ir "ver um eclipse lunar", mesmo que Leonardo não possa ver nada. A cena se assemelha em alguns aspectos com imagens apresentadas no filme *Mulher do Pai* (2017), também abordado aqui. Em *Mulher do Pai*, Nalu anda de carona de moto com Juan (interpretado pelo ator uruguaio Diego Trinidad), num gesto que evoca uma busca pelo desconhecido e apaixonante, tal qual Leonardo e Gabriel, em sequências apresentadas nas figuras 5 e 6:

Figura 5 - Frame retirado do filme Hoje eu Quero Voltar Sozinho²⁸.



Fonte: <https://vejasp.abril.com.br/atracao/hoje-eu-querer-voltar-sozinho/> acesso em: 20 mai. 2021.

Figura 6 - Frame retirado do filme Mulher do Pai²⁹.



Fonte: <https://www.cinemajove.com/va/pelicula/mulher-do-painalu-on-the-border/> acesso em: 20 mai. 2021.

Outro paralelo apresentado no filme é que, quando Leonardo e Gabriel vão acompanhar o eclipse lunar, é Gabriel quem cumpre a função do olhar e de fazer a descrição para que Leonardo consiga imaginar o que acontece no céu. O mesmo

²⁸ Gabriel pedala a bicicleta com Leo na garupa e o jovem casal se diverte no trajeto rumo ao desconhecido.

²⁹ Juan dirige a motocicleta com Nalu na garupa, os dois vão em direção à fuga do ambiente cercado do pampa.

acontece na cena de *Mulher do pai* entre Nalu e Rubens (seu pai) quando ela descreve para ele a cena de um filme que está passando na televisão, um filme *blockbuster*, da sequência americana *Transformers*. A descrição dos acontecimentos traz um novo frescor para a vida dos dois, como se Rubens pudesse, de certa maneira, ver coisas novamente e ter contato com um mundo que não é acessível para ele há anos.

No longa metragem *Alice Junior*, descrito a seguir, destaco o momento de um passeio em que Alice está na garupa de uma bicicleta/motocicleta. A protagonista é chamada pela amiga Taísa (interpretada por Surya Amitrano) para um passeio com ela e seu namorado Bruno (interpretado por Matheus Moura), uma paixão secreta de Alice. Esta cena, imagetivamente, nos remete aos outros dois momentos dos filmes citados anteriormente, como nos lembra também a icônica cena final do filme *O Fabuloso Destino de Amélie Poulain*³⁰ (2002, de Jean-Pierre Jeunet), quase vinte anos mais velho (figuras 7 e 8). Talvez o famoso filme francês tenha criado, entre tantos outros em nossas mentes, o poder visual do passeio romântico na garupa de uma bicicleta/motocicleta. A cena final do filme é uma das mais famosas e talvez a partir disso seja tão referenciada no audiovisual.

Figura 7 - Frame retirado do filme O Fabuloso Destino de Amélie Poulain³¹.



Fonte: captura de tela do filme O Fabuloso Destino de Amélie Poulain, em DVD de acervo pessoal.

³⁰ O Fabuloso Destino de Amélie Poulain é um filme francês lançado em 2002 e famoso pela linguagem cênica e pela personagem principal, interpretada por Audrey Tautou. O filme se tornou referência em direção de arte, fotografia e atuação. O filme foi premiado com três estatuetas do prêmio César de 2002.

³¹ Nino Quincampoix dirige uma motocicleta com Amélie Poulain na garupa. Os dois brincam ao longo do percurso.

Figura 8 - Frame retirado do filme *Alice Júnior*³².

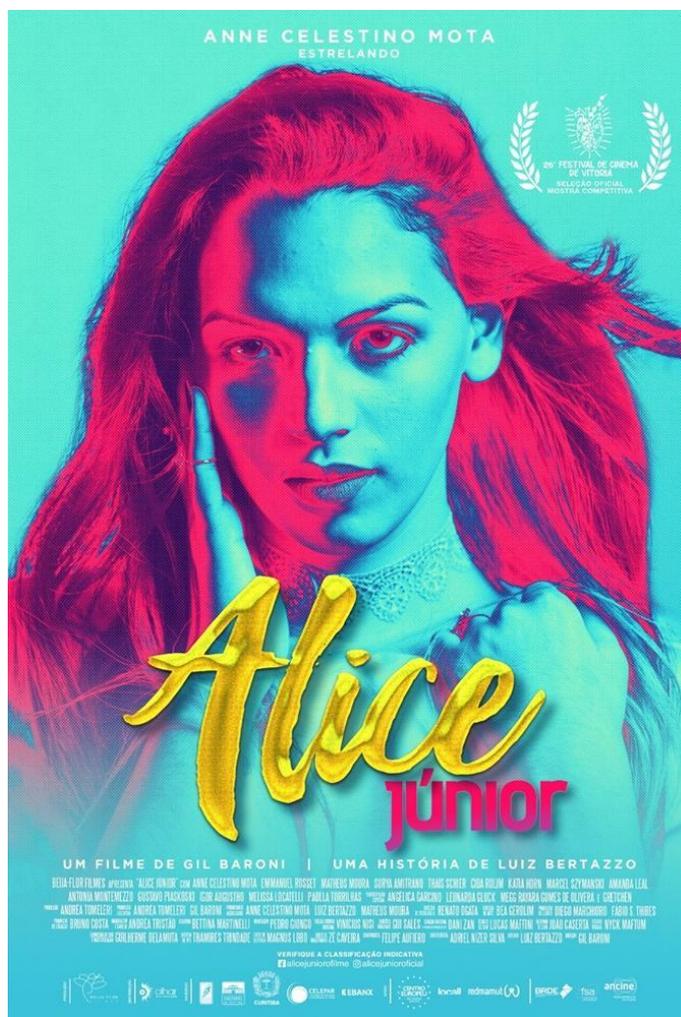


Fonte: captura de tela do filme *Alice Júnior*, a partir de exibição na *online*.

A comédia brasileira *Alice Junior*, o mais recente dos filmes abordados nesta pesquisa, foi lançada em 2020, em plena pandemia, em algumas das poucas salas de cinema abertas no Brasil no contexto da covid-19 (figura 9). Ao mesmo tempo, estreou de maneira online pela plataforma de streaming *Netflix*. Atualmente o filme está disponível no catálogo para diversos países. A classificação indicativa do filme é a partir de 12 anos e a comédia romântica é, o que chamamos no meio audiovisual, de um filme "sessão pipoca" que poderia ser exibido na programação diurna de televisão aberta, onde sempre vemos comédias românticas sobre dilemas adolescentes e jovens bonitas que nunca foram beijadas.

³² Bruno dirige uma motocicleta com Alice e Taísa na garupa. Numa tentativa de distrair a protagonista em um momento infeliz, os amigos acabam transportando-a a um momento onírico de apaixonamento.

Figura 9 - Poster do filme Alice Júnior (2020).



Fonte: <https://www.olhardistrib.com.br/filmes/> acesso em: 20 mai. 2021.

Na sinopse, segundo o site³³ oficial do filme, Alice Junior (interpretada por Anne Celestino) é uma *youtuber* e modelo *trans* cercada de liberdades e mimos. Depois de se mudar com o pai para uma pequena cidade onde a escola parece ter parado no tempo, a jovem precisa sobreviver ao ensino médio e ao preconceito para conquistar seu maior desejo: dar o primeiro beijo. É importante salientar que a personagem se muda de um bairro nobre de Recife (PE) para uma cidade no interior de um dos estados mais conservadores do país, quando o pai Jean (interpretado pelo francês Emmanuel Rosset) é transferido para trabalhar no Paraná. Alice apresenta um histórico de quem já sofreu e

³³ <https://alicejunior.olhardistrib.com.br>

superou situações de *cyberbullying*, porém agora ela se vê lidando na prática com um ambiente extremamente conservador.

Alice Junior é um símbolo marcante da nossa cinematografia atual: o filme oportuniza que uma pessoa transgênera se apresente na tela como protagonista de uma história que a representa, algo que nem sempre acontece. Inclusive, recebeu o nome de "trans fake"³⁴ quando uma pessoa não transgênera interpreta o papel de um(a) personagem transgênera. O problema principal aqui é que, quando faço um levantamento rápido, de memória, de papéis importantes de personagens cisgêneros que tenham sido interpretados por pessoas trans, nenhum me vem em mente. Mas quando penso o contrário, consigo lembrar de alguns personagens marcantes do cinema internacional que eram transgêneros, porém foram interpretados por pessoas cisgêneras. Como é o caso, por exemplo, do filme britânico-americano de sucesso *A Garota Dinamarquesa* (2015), em que a personagem trans é interpretada por um homem cisgênero.

Voltando ao filme *Alice Junior*, são abordadas questões do universo LGBTI+ de maneira objetiva, às vezes até demasiadamente didatizadas. Penso assim porque eu tenho familiaridade com alguns dos temas. Ainda assim, me parece uma obra importante para a pauta dos mais jovens. Alice tem diálogos importantes para aprendermos a nos comunicarmos com pessoas transgêneras, como quando Bruno (Matheus Moura), o menino pelo qual Alice tem interesse romântico e com quem fantasia um primeiro beijo, em uma tentativa de elogiar Alice diz: "*Táisa fala 'mó' bem de você, sabia? Que você é 'mó' linda. [riso] Quando eu te vi no colégio nem imaginei que você fosse trans.*" no sentido de quem diz "*você é muito bonita, nem parece que é trans*", ao que a protagonista responde: "*isso é péssimo para se falar para alguém trans*". Nesse diálogo e de maneira afetiva (como quem não quer brigar, mas também não quer ter que ouvir qualquer absurdo por ser quem é e estar onde está), Alice explica para Bruno, então surpreso, porque ele não deveria falar aquilo: "*Fica implícito que 'pra' parecer mulher, eu tenho que parecer bonita. E eu sou mulher, independente de ser bonita. E, afinal, o que é ser bonita?*".

Em sequência, já menos constrangido pela resposta sobre seu equívoco, Bruno se retrata: "*Desculpa a parada que eu te falei sobre você não parecer trans. É que é*

³⁴O termo *trans fake* é comumente utilizado pela comunidade trans internacional. No Brasil se popularizou através de manifestações do Movimento Representatividade Trans, organizado por atores e atrizes trans (travestis, mulheres e homens transexuais).

tudo meio novo pra mim.". Alice pergunta: "Você namoraria uma menina trans?", Bruno responde que já tem namorada e traz outro tema, sobre a vista da cidade, tentando mudar de assunto.

Em *Alice Júnior* a escola aparece como espaço de constrangimento e cerceamento das liberdades individuais. A protagonista é uma menina trans que se vê matriculada pelo pai em uma escola católica do interior do Paraná, o *Colégio Nossa Senhora da Sagrada Redenção*. No primeiro dia de aula, Alice vai vestida como *diva*. Entendo, nesse momento do filme, por quê de Alice é cobrado o uso do uniforme escola. O que não se entende é a prepotência da direção da escola em dizer que não aceita que Alice use o uniforme das meninas, dizendo que só cabe à Alice usar um uniforme masculino e seus longos cabelos presos enquanto estiver no ambiente escolar.

Depois desse primeiro atrito entre Alice e a diretora da escola católica em que está matriculada, a menina também é impossibilitada de usar o banheiro feminino e, por conta disso, passa por uma humilhação em frente a sua nova turma. A diretora, inclusive, chama Alice de Jean-Genet Júnior, que seria o primeiro nome de registro de Alice. O pai da menina aciona sua advogada para que esclareça à diretora que a filha tem sim direito de utilizar o banheiro feminino. O pai de Alice diz que acionará a advogada para elucidar a situação dizendo que quer tratá-la: "*a partir da lei e não dos seus valores*". Então, uma voz no celular, da advogada Mara Rocha, diz:

[...] Deve ser garantido o uso de vestiários, banheiros, e demais espaços segregados por gênero, quando houver, de acordo com a identidade de gênero de cada sujeito. No caso da Alice, gênero feminino. (2020, Baroni).

Eu vejo *Alice Júnior* como um filme com imenso poder pedagógico de conscientização em sala de aula. Ele aos poucos insere pautas como os direitos da população transgênera no Brasil, um papel que deveria ser cumprido pelo Ministério da Educação, garantindo as liberdades individuais dos alunos matriculados em escolas e que sejam tratados com respeito. Na falta de políticas públicas que assegurem esses direitos aos alunos, o filme cumpre o papel de "cartilha educacional". Ao decorrer da história, a escola se transforma num ambiente menos hostil para a protagonista, que vai cultivando amizades diferentes e se adaptando melhor - principalmente fazendo com que o ambiente escolar também se adapte à presença dela.

O poder de desmistificação quanto ao que se espera de uma menina *trans* em ambiente escolar, ou como se espera que isso seja recebido, é tratado de maneira

diferente ao longo do filme. Mesmo que exista um preconceito de gênero evidente, o filme tem uma abordagem mais próxima da comédia para tratar assuntos sérios, de maneira que possa ser apreendido por adolescentes sem a tensão que poderia ser colocada na temática.

Acredito que os filmes selecionados trazem uma amostragem bastante ampla de diferentes questões presentes no período da adolescência e também apresentam diferentes maneiras de se relacionar com outros jovens, com a escola e com a família. Também existe um recorte temporal, pois ao longo da última década houve mudanças na maneira de contar as histórias para jovens. Dos filmes escolhidos aqui, desde o mais antigo, *As melhores coisas do mundo* (2010), até *Alice Junior* (2020), existe sempre a presença da Internet e das tecnologias atreladas à vida do jovem. Entretanto, no primeiro filme isso aparece na forma de telefones celulares e câmeras digitais *shot* (típicas dos anos 2000), sendo estas a representação de algo contemporâneo à época em que foi rodado. Enquanto isso, no filme mais recente, a própria visualidade do filme é alterada pela nossa percepção digital, com imagens extraídas de redes sociais, inserções de animações e filtros de modificação do rosto inspirados nos que surgiram ao longo dos últimos anos em aplicativos como o *Instagram* e o *Snapchat*.

Penso que é interessante também perceber que os três filmes principais da pesquisa têm como pano de fundo temáticas relacionadas ao universo LGBTI+ e como essas questões são tratadas dentro das famílias, dos ambientes escolares e entre os jovens. Essa não era uma questão principal quando eu pensei no recorte de filmes para compor este trabalho. Inclusive, ao longo do processo de escrita, alguns filmes foram incluídos e excluídos do trabalho, como foi o caso de *Antes que o mundo acabe* (2010, Ana Luiza Azevedo), *Ferrugem* (2018, Aly Muritiba), *A Noite Amarela* (2019, Ramon Porto Mota) e *Irmã* (2020, Luciana Mazeto e Vinícius Lopes). Entretanto, perceber ligações internas tanto imagéticas quanto de enredo entre os títulos descritos anteriormente e o modo como apresentam a escola me levaram a optar por me dedicar a eles, na tentativa de buscar uma unidade entre essas produções e a mudança na maneira de mostrar os jovens nos filmes nesses últimos anos de cinema nacional.

A visualidade dos filmes, ou seja, o que está "*impresso*" na tela, o modo como as imagens estão dispostas por decisões da direção do projeto, direção de fotografia e edição, é um discurso por muitas vezes silencioso, um discurso visual. As decisões da equipe de um filme tornam algumas coisas visíveis e outras invisíveis. Pensar sobre isso é assumir um compromisso com um olhar crítico e atento ao modo como uma história é

contada e com o ponto de vista que um filme apresenta. Mesmo que esse trabalho de pesquisa não se baseie somente em análises imagéticas, é importante ter em vista que todo filme assume um discurso e, assim, coloca o espectador no papel de ouvinte de um ponto de vista. Pensar sobre os dilemas dos filmes apresentados aqui e não manter um olhar crítico quanto ao modo de narrar é como condenar Capitu, sabendo apenas a versão de Bentinho³⁵ dos fatos.

1.5 A ESCOLA NOS FILMES

É impossível não observar, nos filmes apresentados em recorte e também no geral, quanto às representações dos jovens no cinema, a presença importante da escola para as narrativas. É comum vermos os adolescentes serem mostrados nas películas a partir de frequentes problemas morais como a violência, o uso de drogas ou a rebeldia, como uma caixa onde é fácil "encaixar" um personagem adolescente para vender ao público histórias de redenção moral a partir destas narrativas. Para Seibert (2011), em muitos filmes, "os protagonistas sofrem uma mudança, uma melhora, e ela, em inúmeros casos está ligada à intervenção de um professor ou da escola" (2011, p. 44). Nos filmes que apresento aqui, bem como na dissertação de Seibert, temos a apresentação dos objetivos de cada filme a partir da vivência escolar e, ainda, a partir disso, ocorre uma mudança intrínseca aos personagens. Voltando ao filme *Hoje eu quero voltar sozinho*, o personagem Leo se descobre gay ao conviver com o colega novo. Já Nalu redescobre o afeto e o "sentir-se cuidada" a partir da convivência com a professora Rosário. Alice experimenta maneiras de se impor frente ao conservadorismo da escola nova. Mano percebe maneiras de lidar com o diferente quando os conflitos familiares invadem o seu universo escolar.

É uma retórica de roteiro bem comum, se pararmos para pensar, a de colocar a escola como esse espaço de redenção, onde os jovens mudam de comportamento devido à intervenção de um professor - normalmente tido como um professor diferente dos outros no modo de agir com os alunos (SEIBERT, 2011). O que me remeteu rapidamente a um filme que, acredito, tenha assistido pelo menos cinco vezes em sala

³⁵ Capitu e Bentinho são os protagonistas da obra *Dom Casmurro*, clássico da literatura brasileira e muito lido em escolas do país. O livro de Machado de Assis foi publicado pela primeira vez em 1899 e conta a história de Bentinho, que acredita ter sido traído pela esposa Capitu com seu melhor amigo, entretanto, o livro é todo contado do ponto de vista de Bento, que tenta nos vender a versão dele como verdade absoluta.

de aula ao longo do ensino fundamental e médio: *A Sociedade dos Poetas Mortos* (1989). No clássico filme, o professor de inglês novato, John Keating (Robin Williams), começa a lecionar em uma escola tradicional e de alto padrão, para meninos, e aplica métodos pouco usuais, instiga a turma a viver seus sonhos, vencer a timidez e romper com o que, muitas vezes, as famílias esperavam dos estudantes.

Os quatro filmes trabalhados nesta pesquisa apresentam relações dos adolescentes com suas escolas e mostram o ambiente escolar como o espaço para o surgimento de questões-chave para o desenrolar das narrativas. Mesmo que essas escolas tenham dinâmicas de poder e organização social parecidas, elas se apresentam de maneiras diferentes nas histórias. Nesses momentos surgem questões que são íntimas a cada narrativa.

Em *Alice Júnior* a escola é um espaço novo, mais um ambiente que Alice precisa conhecer e onde ela não está por opção própria, mas porque o pai foi transferido pelo trabalho e a menina é obrigada a estudar em um colégio católico. Em momentos do filme, Alice é oprimida pela diretora e por colegas, ficando evidente o constrangimento da personagem, que precisa se impor e, para isso, construir uma rede de amizades sólidas e conseguir lidar com o ambiente inóspito. Enquanto isso, em *As Melhores Coisas do Mundo*, Mano, seu irmão Pedro e seus amigos já são alunos do colégio desde antes do filme começar. Mano já conhece tudo, o conflito inicial dele começa em casa com os problemas familiares e a ameaça principal é não deixar que este chegue à escola para que Mano não se torne o próximo alvo de uma rede de humilhações que acontece entre os adolescentes com quem ele convive. De cartazes colados nas paredes a exposições de fotos íntimas, qualquer assunto pode virar a próxima fofoca e tópico para constrangimentos na escola onde esses personagens estudam.

Em *Mulher do Pai*, a escola é o lugar onde Nalu encontra uma amiga, mais velha, que assume um papel maternal, com o qual a menina precisa aprender a lidar. Pela falta de convívio com a mãe e com a morte da avó, acaba restando para a professora de artes, Rosário, o papel de mediação afetiva dessa família. O que me interessa aqui é perceber que esse papel não cabe na rede de contatos que Nalu e Rubens já têm na cidade, como a mãe da amiga Elisa (interpretada por Fabiana Amorim) ou Antônio (interpretado por Jorge Esmoris), amigo de Rubens desde a adolescência. Esse papel de mediação cabe à professora de Artes, personagem que representa a escola ao longo da história. Sempre que Nalu é vista na escola, ela é vista na aula de Artes ou com a professora.

Já em *Hoje eu quero voltar sozinho*, os professores praticamente nunca aparecem sozinhos. Em uma ou outra cena o professor de Biologia tem algum destaque, mas o filme é conduzido quase que inteiramente pelo trio de jovens protagonistas. A escola onde Leo, Gabriel e Giovana estudam é fisicamente adaptada para que Leo não tenha dificuldades para se locomover ou acompanhar as atividades. Inclusive, a maior dificuldade do personagem em buscar independência não é na escola, onde mesmo que alguns colegas o atrapalhem ou zombem, ele consegue lidar com a situação sozinho ou com seu grupo. É em casa que está a dificuldade para ser visto como uma pessoa em formação e não mais uma criança que necessita de cuidado e atenção durante todo o tempo. É na escola que Leo conhece Gabriel, quem o encoraja a tentar coisas novas sozinho e a ir desbravando esse terreno de emancipação e autonomia.

As escolas dos quatro filmes aparecem de maneiras complementares ao longo das narrativas fílmicas. Trato então as escolas apresentadas como espaços relacionados aos seguintes termos: espaço de descoberta, espaço de opressão, espaço de afeto e espaço de liberdade; acreditando que elas possam se encaixar, ao longo das histórias apresentadas, em mais de uma categoria. Percebo que é a partir da escola que se dão as mudanças importantes para as dinâmicas entre personagens e para criação e resolução de conflitos necessários.

CAPÍTULO II - DO POTENCIAL PEDAGÓGICO

2.1 CINEMA NA ESCOLA x CINEMA E EDUCAÇÃO

“Toda revolução, se autêntica, tem de ser também revolução cultural.”

(Paulo Freire)

Alguns professores propõem o uso do cinema em sala de aula como um recurso de ilustração para a explanação de assuntos de aula. Por exemplo, assistir a um filme que reconstitui fatos históricos para elucidá-los aos estudantes, como o proposto por Marcos Napolitano no livro *Como usar o cinema na sala de aula (2003)*. A mim interessa mais uma abordagem ligada às proposições pedagógicas próprias do fazer cinema, que percebe o espectador como sujeito capaz de dar significado a obras cinematográficas.

Rosália Duarte, no livro *Cinema e Educação*, ao refletir sobre a sua relação com o cinema e o tornar-se cinéfila, pontua:

Olhar o cinema de certa maneira e construir com os filmes relações que eu não sabia possíveis. Aprendi a aprender com os filmes, a usufruir mais intensamente da emoção que provocam, a interpretar as imagens, a refletir a partir delas, a reconhecer valores diferentes e a questionar os meus próprios. (DUARTE, 2002, p. 11).

Essa outra proposta, de ver os filmes como um artefato cultural que pode nos ensinar a aprender e não necessariamente ser uma aula posta em si, valoriza também os conhecimentos do próprio adolescente como válidos, uma vez que o aprendizado depende também das conexões feitas pelos alunos. Por exemplo, em 2019, durante o Estágio II, eu lecionei aulas para o nono ano do ensino fundamental de uma escola localizada na periferia de Porto Alegre. Em um dos últimos encontros assistimos juntos ao filme *Só Sei que Foi Assim*³⁶ (figuras 10 e 11). O filme conta a história de Santiago e Julia, dois melhores amigos. Santiago encontra um livro sobre a selva e como é a vida

³⁶ Curta metragem de animação, lançado em 2019, dirigido e roteirizado por Giovanna Muzel (que cedeu direitos para que o filme fosse assistido em aula antes mesmo de estar disponível gratuitamente na internet, o que só veio a acontecer em 2020). O curta-metragem ganhou diversos prêmios importantes em festivais nacionais, se tornando um expoente do cinema universitário gaúcho. Esse foi o trabalho de conclusão de curso de Giovanna Muzel para o curso de cinema da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Rio Grande do Sul.

lá, então, percebe que está na hora de finalmente agir como um tigre e decide partir em uma jornada até a selva.

Figura 10 - Aluno assistindo ao filme *Só Sei que foi Assim* (2019).



Fonte: arquivo pessoal (2019)

Optei por apresentar esse filme porque ao longo do estágio alguns alunos conversavam comigo sobre nervosismo e ansiedade por estarem terminando uma fase importante da graduação escolar, o ensino fundamental. Muitos deles comentavam que eram os primeiros na família a ingressar no ensino médio e que, por conta disso, eram acometidos pela insegurança de não saber o que aconteceria a partir de então. O curta metragem traz uma analogia bonita para os ritos de passagem, simbolizada por pular um muro (entre a cidade e a selva) para entrar em outra fase, onde às vezes precisamos ir sozinhos.

No dia da atividade relacionada com o cinema, assistimos ao filme na "sala multimídia" da escola (uma sala grande, com tela branca, projetor e cadeiras plásticas para os alunos disporem de acordo com a atividade). No final do filme nos sentamos em uma roda. Pedi para que eles me contassem o que haviam entendido do filme, uma vez que é uma obra bem lúdica e com bastante metáforas visuais, não havendo um certo ou errado, apenas a impressão deles do que a diretora quis apresentar.

Os alunos trouxeram conclusões sobre depressão, solidão e ansiedade talvez vivenciados pelas personagens. Proposições essas que eu mesma não havia pensado muitas vezes, mas que pareceram bem evidentes para alguns alunos depois de terem assistido o filme, mesmo sem muito tempo para que eles pensassem a respeito logo após a exibição. Uma aluna que já apresentava um histórico de depressão severa diagnosticada, e por conta disso faltava a muitas aulas, falou especificamente sobre a situação em que eu esperava tocar, qual seja, a de que o filme poderia servir como uma analogia para o momento em que os alunos estavam vivendo. Acredito que isso ter sido colocado por uma estudante, por mais que eu tenha tentado ser uma professora estagiária disponível e participativa, apareceu para a turma como uma leitura que todos eram capazes de fazer e de se relacionar com, sem a imposição da interpretação que vem de um outro ponto de vista.

Figura 11 - Turma assistindo ao filme Só Sei que foi Assim (2019).



Fonte: Arquivo Pessoal (2019).

Não acredito que a atividade teria sido tão proveitosa se eu tivesse colocado a proposição de outra maneira, como por exemplo: *"hoje vamos assistir a um filme para pensar sobre esse momento que vocês estão vivendo, de passagem entre o ensino fundamental e o ensino médio e depois quero que me entreguem por escrito como vocês*

se relacionaram com o que viram”. Penso que se perderia nesse processo muitas outras leituras possíveis e interessantes, o que apresenta para mim uma construção interessante do que é o cinema para a educação.

Quando abro para essa discussão acerca de maneiras possíveis de se utilizar o cinema em sala de aula e das relações possíveis a serem construídas com cinema dentro da escola, sou diretamente remetida ao estudo sobre Paulo Freire feito na disciplina de *Teoria do Currículo*, ministrada pelo professor Johannes Doll, no período do segundo semestre de 2018. Tais estudos atravessaram meus pensamentos e vêm permeando, desde então, a minha graduação. Percebo que algumas disciplinas tornaram minha formação acadêmica mais porosa, passível de ser transpassada por outros conhecimentos que não necessariamente viessem de dentro da academia, mas de ambientes que me formaram durante esse período de igual maneira. Boaventura de Sousa Santos, no texto *Para uma Sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*, publicado pela Revista Crítica de Ciências Sociais em 2002, diz:

Em primeiro lugar, a experiência social em todo o mundo é muito mais ampla e variada do que a tradição científica ou filosófica ocidental conhece e considera importante. Em segundo lugar, esta riqueza social está a ser desperdiçada. É deste desperdício que se nutrem as ideias que proclamam que não há alternativa, que a história chegou ao fim e outras semelhantes. (SANTOS, 2002, p. 238).

No trecho acima, Boaventura não está falando de cinema, mas das experiências sociais amplas e variadas. Entretanto, acredito que se aplica para quando pensamos em cinema enquanto ferramenta em potencial, que ocupa um não lugar. O não lugar do cinema é esse labirinto onde por muitas vezes nos perdemos ao tentar classificá-lo, ora como arte, ora como comunicação. Não discuto a competência pedagógica do audiovisual, para mim isso é dado. E existe um trajeto possível, ainda pouco desbravado, entre o cinema e o ensino de artes na educação formal. A escola precisa valorizar o cinema como um dispositivo rico, como algo que pode ser visto pelos alunos, mas que também pode ser feito por eles. Os filmes, como uma maneira de ver e ser visto, nos ensinam sobre quem somos e sobre quem são aqueles que nos cercam. O fazer filme nos ajuda a elaborar o mundo, explicar como vemos as coisas, emprestar nossos olhos e ouvidos e nossos recortes de mundo, para que os outros entendam como percebemos o que existe ao nosso redor.

Quando trazemos um bem acessível, como um filme, para dentro do ambiente escolar, se valoriza não apenas a produção da obra a ser exibida, mas existe aí um potencial de reconhecer uma troca humana (entre colegas e professores) de maneiras de ver o mundo e da cultura de cada um, de cada grupo. Quando se leva um filme para dentro da sala de aula com o intuito de fazer filmes, de propor aos alunos que, na aula de Artes, eles se tornam sujeitos ativos do fazer cinematográfico, indicamos outra maneira de se comunicar através do mundo das imagens.

O que me interessou com essa pesquisa foi fazer o exercício de traçar parâmetros possíveis para a valorização e utilização do cinema como mídia e recurso pedagógico e de experiências para o ensino fundamental e médio, dentro da escola formal. A formação dos alunos, nas aulas de Artes, passa pela apropriação de linguagem e a aproximação de linguagens artísticas para sua vida prática. Penso então que o cinema, como recurso das aulas de Artes, nos aproxima de uma Educação Integral.

No livro *Educação Cidadã, Educação Integral: Fundamentos e Práticas*, os autores Angela Ântunes e Paulo Roberto Padilha definem Educação Integral como aquela que "visa à formação integral do educando" (2010, p. 28). O educador brasileiro Moacir Gadotti reflete acerca dos desafios de uma Educação Integral Cidadã para os "trabalhadores da educação", como aqueles que, segundo Ântunes e Padilha são os que "semeiam esperança e sonhos no coração dos homens e mulheres e, por serem esperança e sonhos, contribuem para significar projetos de vida" (2010, p. 28). Em *Boniteza de um sonho*, Gadotti explica:

[...] os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. [...] Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis (GADOTTI, 2009, p. 10).

Não coincidentemente, esses pensamentos bastantes *freireanos* foram publicados pelo Instituto que leva o nome do patrono da educação brasileira, escritos por pessoas que integram o *Instituto Paulo Freire (IPF)*³⁷. Esses pensamentos reforçam em muito o que eu acredito como uma prática educacional e artística que seja libertária e não aprisionadora dos nossos jovens. Precisamos de uma prática educativa que seja

³⁷ O Instituto Paulo Freire (IPF) surgiu a partir de uma proposição de Paulo Freire, de reunir pessoas e instituições para que, movidas pelos mesmo ideais de educação, pudessem debater e aprofundar suas reflexões.

libertadora, que valorize os conhecimentos dos alunos e a cultura visual presente na vida deles, a partir de e com as quais eles se relacionam com o mundo.

Não interessa aqui me tornar uma professora de artes que replique as aulas que recebi ao longo da minha formação escolar, ou mesmo uma lógica de aplicação de conceitos apreendidos ao longo da graduação que se esvazia de contato verdadeiro com o aluno. Não entendo que termino essa graduação pronta para dar aulas, muito pelo contrário, me sinto pouco preparada, mas bastante sensibilizada para aprender a ensinar, na prática. Me interessa ser uma professora que troque com os estudantes, tendo consciência de que os interesses e conhecimentos culturais deles e delas ensinam e transformam a prática escolar. A mesma aula, se ministrada para dois grupos diferentes de jovens, certamente resulta em duas aulas diferentes.

2.2 CINEMA EM SALA DE AULA: MODOS DE USAR (?)

Em não tendo estágio presencial esse ano, eu propus aqui uma reflexão quanto às muitas maneiras possíveis da escola se apropriar das dinâmicas e práticas do fazer cinema para dentro das disciplinas escolares, em especial na disciplina de Artes. Inês Teixeira, em *A Infância vai ao cinema*, apresenta a dificuldade de se utilizar apenas a linguagem verbal para dar conta do trabalho com imagens: "falar ou escrever sobre cinema é muito difícil. Coloca-se, obviamente, um problema de tradução. Como traduzir com palavras o que não é feito de palavras?" (2017, p. 11). Observo ser esta uma questão da prática pedagógica no ensino de artes visuais na escola.

Quando estava desenvolvendo meu trabalho de estágio com o Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental Moradas da Hípica, em Porto Alegre, era muito rica essa dificuldade de traduzir o pensamento para palavras aos alunos, principalmente em relação à avaliação dos trabalhos escolares. Acredito que essa dificuldade de traduzir as experiências dos alunos nas aulas de Artes, por exemplo, se intensifica quando falamos de proposições envolvendo cinema em sala de aula. Isso ocorre por ser uma experimentação muito menos recorrente ao longo da formação de estudantes e professores. Mesmo por conta dessa dificuldade, ficam evidentes as múltiplas possibilidades de se trabalhar o fazer-cinema em sala de aula. Existe um universo de descobertas possíveis quando se aceita a imagem como propulsora de novas conexões entre a escola e os adolescentes, Teixeira complementa algo que considero importante sobre esse assunto:

É bem possível que ali onde não se pode dizer nada, comece o cinema: justamente; justamente ali. É bem possível que o cinema, ou dito de outro modo, a dimensão propriamente cinematográfica do cinema, o que faz com que o cinema seja cinema e não outra coisa esteja justamente naquilo que só se pode dizer com o cinema, que não se pode dizer de outra maneira, com outros meios ou com outras linguagens (TEIXEIRA, 2017, p. 11).

Nessa direção, é importante lembrar de outra autora, Fabris (2008), quando ela afirma que a escola está viva no cinema e o cinema pode e deve adentrar os muros da escola. Portanto, se já foi dito aqui, ratifico que existem maneiras mais interessantes de usar cinema na escola do que aquelas em que o texto fílmico serve de ilustração para o pensamento de uma disciplina. Existe também o que, para mim, se aproxima de uma prática ideal de cinema e educação. Essa prática ideal, que passa por uma alfabetização do olhar, seria para mim uma prática que se utilize e ande junto de uma pedagogia cultural. Que se entenda, portanto, a educação como um processo contaminado pela cultura e que esta ultrapasse os muros da escola e as paredes da sala de aula.

Esse é um esforço empreendido por uma parcela considerável de estudiosos que ampliam a concepção de pedagogia, tomando toda pedagogia como cultural e incluindo na expressão "pedagogia cultural" aquelas que são produzidas em locais distintos da escola. Os estudos dos diferentes artefatos culturais têm proporcionado um outro olhar para a área da educação, vista agora como muito menos restrita ao espaço escolar e muito mais aberta a conexões com outros lugares sociais (FABRIS, 2008, p. 121).

Pensar sobre as possibilidades pedagógicas do cinema trata-se de pensar maneiras de descentralizar os sujeitos professor e aluno e vê-los como parte de um universo de práticas culturais e significados próprios. O cinema, aqui, se trata do principal objeto de pesquisa, mas o campo em que o observo é o das adolescências escolares. Me interessa, enquanto pesquisadora e futura professora, que pensemos sobre o público com o qual atuamos ou iremos atuar (no meu caso, os adolescentes), e também na relação existente entre Cinema e Educação, enquanto refletimos sobre a possibilidade de se criar espaços de investigação dessa mídia, principalmente dentro de escolas públicas. Como Adriana Fresquet caracteriza, essa possibilidade de se criar escolas de cinema em escolas públicas é:

Abrir, na escola, alguma porta para o irracional, para dar asas à imaginação sem tentar procurar saber o porquê das coisas, parece-me algo necessário. É fato que podemos escrever, pintar, dramatizar ou até dançar nossos sonhos, mas entendo que o cinema tem uma linguagem que incorpora o onírico, que

permite multiplicar as possibilidades de contá-los, alterá-los até, quase, atingir sua realização. O "quase" garante que continuem a ser sonhos, pela força direcional que eles têm sobre nossas ações acordadas (FRESQUET, 2013a, p. 91-92).

Ainda que tentativas de aproximação entre cinema e educação venham se tornando cada vez mais comuns no Brasil, principalmente nos últimos vinte anos e em parceria com universidades e cinematecas, eu sinto que descobri o eixo "cinema e educação" com um campo dos estudos de cultura visual no final do curso, mesmo que meu interesse na área audiovisual viesse desde o início da graduação. Acreditava, ao entrar no curso, que a maneira possível de adentrar ao universo das narrativas fílmicas dentro do ensino de artes visuais na escola fosse por meio de filmes de ilustração (como já mencionado) ou com experiências de vídeo arte.

Tive ao longo da minha vida escolar, mais precisamente no primeiro ano do ensino médio de um colégio particular da capital gaúcha, um projeto obrigatório e interdisciplinar de curtas-metragens, relacionando as disciplinas de Literatura, Redação e Artes. Em grupos, os alunos desenvolviam curtas-metragens que eram apresentados em uma "premiação" ao final do trimestre. Era uma atividade que instigava a maior parte dos estudantes. Todos, dos mais aplicados aos mais relapsos nas atividades destas disciplinas, entravam em uma disputa para descobrir quem fazia o curta mais divertido, inusitado, ou que parecesse mais "profissional". Para o trabalho em grupo, nos reunimos nas casas uns dos outros, escrevemos roteiros, recebemos orientação em oficinas de profissionais da área do audiovisual (figura 12). Lembro que mesmo antes do ano em que minha turma poderia produzir seus filmes, já disputávamos as participações nas produções das turmas mais velhas. Me recordo de, anos antes, ir assistir aos curtas da turma de um primo mais velho, que estudou no mesmo colégio. Eu, sentada no chão da sala de aula, assistia os filmes produzidos por aqueles adolescentes dos anos finais do colégio. Pareciam grandiosas obras de super produtores e, de certa forma, naquele momento ganhavam esse peso.

Figura 12 - Registro da produção de curtametragem escolar.



Fonte: Arquivo pessoal (2014)

Os alunos precisavam produzir de tudo, do roteiro a ser filmado ao material gráfico de *poster* e capa do *DVD* onde o trabalho final era entregue. Esse projeto ocupava praticamente um trimestre do ano. Tudo culminou para o grande momento de apresentação e premiação dos filmes - que, salvo engano, acabou sendo abolida pouco tempo depois, se tornando uma mostra de filmes sem premiação, o que acho, pelo olhar pedagógico, muito mais interessante. Essa aproximação entre cinema e educação que vivi e a forma como isso atravessou minhas aulas de arte na escola moldaram um pouco minha maneira de assistir às peças filmicas. Também me levaram a pensar o processo de fazer um filme, muito antes de isso se tornar uma profissão formulada, na minha cabeça.

E mesmo sendo uma ótima tentativa de aproximação, nós éramos podados pelos limites de estarmos contando histórias de outros, e não histórias que escolhemos contar. Tenho, pessoalmente, a visão de que uma das maiores potencialidades da prática do fazer filmico em sala de aula é a de descobrir quais são as histórias e de que maneiras podemos contá-las, tanto para os professores quanto para os alunos. Como argumenta Fabris, "a linguagem não se limita a descrever as coisas do mundo; ao fazê-lo, ela participa ativamente de sua produção" (2008, p. 119-120).

Em 2019, na disciplina *Cinema e Educação*, ministrada pelos professores Cristiano Bedin, Evandro Alves, Gabriel Junqueira, Máximo Adó e Rosana Fernandes de maneira compartilhada, às quartas-feiras pela manhã na Faculdade de Educação, foi onde eu descobri que existiam outras possibilidades para além do uso do cinema em sala de aula como somente ilustrativo, mas de uma maneira ainda mais rica do que a que tive o privilégio de vivenciar no meu tempo escolar. Nessa disciplina aprendemos a fazer cinema dos jogos ópticos, onde podíamos brincar de cinema como nas cavernas, como sugestionado por Herzog em *Caverna dos Sonhos Esquecidos* (2010)³⁸. Experimentamos também maneiras diferentes de construir imagens a partir de luz e sombra, roteiro *storyboard* e adaptação de micro histórias desenvolvidas pelos estudantes.

Cursando a disciplina de *Cinema e Educação*, vivenciei momentos de sentimentos muito parecidos com aqueles que havia acessado na escola, ao ver os curtas produzidos pela minha turma. Algo que se assemelha em muito a estrear um filme no cinema, principalmente o sentimento de frio na barriga para saber o que os outros vão achar. Por outro lado, mas de uma maneira um tanto confusa, se parece com assistir um filme com amigos e, ao mesmo tempo, com apresentar um trabalho na escola, posta a diferença de que esse trabalho fala sozinho, projetado em uma tela, e os comentários acontecem posteriormente. Os curtas desenvolvidos nessa disciplina foram apresentados em uma sessão, às oito horas da manhã de uma quarta-feira, na Cinemateca Capitólio, o que mimetizou de certa maneira a sensação de exibir aqueles curtos vídeos em um cinema, mesmo que só houvesse nós, estudantes e professores da turma, assistindo. Esse afastamento, onde se enxerga o próprio feito com "olhos de criança", com uma ingenuidade que não transforma a essência da coisa em si, propõe, na minha visão, uma superação, em decorrência de como a curiosidade é transformada ao fazer. Isso aparece nas *cartas pedagógicas* de Freire, em que o educador evoca que não existe criatividade sem curiosidade, que seria uma força motriz e que "nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos" (2000, p. 106-107). E também:

³⁸ No documentário *Caverna dos Sonhos Esquecidos*, o diretor Werner Herzog e equipe exploram as Cavernas de Chauvet, na França, onde examinam e dissertam sobre as pinturas mais antigas feitas pelo homem. Em análises ao longo do filme, Herzog sugere uma relação entre os desenhos feitos há 30 mil anos e a prática de fazer e ver filmes. O diretor alemão esteve no cinema universitário da UFRGS, a Sala Redenção, em setembro de 2019, e falou sobre essa relação que pode ser construída quando pensamos em cinema como uma prática cultural coletiva.

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticiza. Ao Criticizar-se, tornando-se então curiosidade epistemológica, metodicamente rigorizando-se na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão (FREIRE, 2000, p.106)

Ao longo dos últimos anos, me aproximei do campo de investigação dos Estudos da Cultura Visual, dentro dos estudos de educação em artes. Entendi das aulas, leituras, diálogos e, às vezes, dos debates acalorados com meus colegas, a importância de assumirmos um ponto de vista que leve em consideração a cultura visual que nos cerca. Nessa direção, acredito que podemos proporcionar aos estudantes discussões de temas que tratam de vivências do cotidiano, "especialmente daquilo que nos cerca diariamente e é parte dos nossos processos de construção identitária" (VALLE, 2014, p. 160), tornando a sala de aula um espaço onde possamos perceber o pensamento hegemônico e as relações de poder que se constroem a partir disso. Ainda segundo Valle, são "situações onde grupos dominantes se apropriam e decidem *como as coisas devem ser e como devemos ver, entender e nos comportar diante do mundo* e que, inevitavelmente, interferem na forma como agimos e nos construímos como sujeitos" (2014, p. 160).

Gostaria então de fechar este capítulo apresentando brevemente alguns projetos que se debruçam sobre as temáticas de cinema e educação, que conheci ao longo desta pesquisa. Esses projetos propõem, de diferentes formas, que aconteça um fazer cinema como prática pedagógica com os alunos. *O Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual*, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CINEAD/LECAV), divide suas práticas em três eixos principais: pesquisa, ensino e extensão, em parceria com escolas públicas, cinemateca e hospital. Adriana Fresquet é coordenadora geral do CINEAD/LECAV, e quanto ao fazer cinema na escola ela afirma:

Entendemos o imaginário de uma escola de cinema em contexto escolar como um refúgio ou um esconderijo para fazer outra experiência de aprendizagem e onde se possa, também, pesquisar práticas de produção audiovisual com referências no cinema. Ela não tem pretensões de desvendar futuros talentos artísticos, nem de vislumbrar modelos curriculares de como aprender cinema na escola. A escola de cinema aqui pensada espera propiciar às crianças e jovens uma experiência de aprender uma arte, (...) que pretendemos produzir nas vivências da escola de cinema, uma emoção, uma busca, um invento (FRESQUET, 2013, p. 97).

O projeto *Inventar com a Diferença - cinema, educação e direitos humanos* foi idealizado pelo Instituto de Arte e Comunicação Social da Universidade Federal

Fluminense³⁹, em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, e segue sendo realizado desde 2014. Em 2016 foi desenvolvido pelos organizadores deste projeto um material pedagógico⁴⁰ para ser utilizado dentro ou fora da sala de aula, com o intuito de propor experimentações dentro do universo que compreende o fazer-cinema.

Em Porto Alegre, esse papel cabe ao *Programa de Alfabetização Audiovisual - PAA*, que surgiu em 2008 com o intuito de pensar uma alfabetização a partir de conteúdo audiovisual e cinema, sem que pese a distinção entre esses dois termos. Assim, pensando uma escola que não se preocupe somente com a educação de leitores críticos, mas também de espectadores que tenham esse cuidado com o que consomem. O *Programa de Alfabetização Audiovisual* teve início como uma ação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul financiada pelo Ministério de Educação - Programa Mais Educação, em parceria com as Secretarias de Cultura e de Educação de Porto Alegre. O PAA realiza ações de exibição de filmes, formação de professores, cursos de extensão universitária, oficinas de realização audiovisual para crianças e adolescentes, pesquisa e publicações na área de Cinema e Educação.

Em Santa Catarina, mais precisamente em Florianópolis, está sediado o *Núcleo de Infância, Comunicação, Cultura e Arte - NICA*, projeto vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com atuação desde 1999. O NICA promove pesquisas nas áreas de Infância Imaginação, Cultura Lúdica, Mídia, Educação e Formação de Professores e Fronteiras Culturais da Educação⁴¹.

Trago essa listagem de apenas alguns projetos que tomei conhecimento ao longo dos últimos meses por reconhecer o trabalho e a qualidade dos mesmos, que visam não só a importância de colocar em prática uma *pedagogia das imagens*. Eles também focam em capacitar professores sobre conteúdos e modos de usar o cinema na sala de aula de formas mais ricas, proporcionando assim, também para os estudantes, novas maneiras de se ver e entender o mundo:

³⁹ A Universidade Federal Fluminense foi a primeira do Brasil a oferecer um curso de graduação de licenciatura em Cinema.

⁴⁰ *Cadernos do Inventar - cinema, educação e direitos humanos* - Niterói, RJ: Universidade Federal Fluminense e Secretária Especial dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, 2016 (disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.com.br>, acesso em: 24 abr, 2021).

⁴¹ Dados retirados da dissertação de mestrado de Juliana Costa Vieira, intitulada *Exibição de filmes em contexto escolar: entre o Programa de Alfabetização Audiovisual e a sala de Aula*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação do Rio Grande do Sul, em 2017.

Quando uma criança ou jovem filma, em silêncio e com atenção, se acerca do mundo e o aproxima dele/a. Mas não se trata desse mundo que está aí, pronto, esperando ser filmado. Ele se transforma no instante que é recortado com a câmera, inventando-o e significando-o no próprio ato da captura e da edição de imagens. Trata-se de um processo que tem algo de aventura pelo desvendamento do invisível oculto no visível (FRESQUET, 2013, p. 97-98).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Esperam pelo sono para se mudarem para o dia seguinte. Havia sempre esperança na travessia nocturna. Casa deus revia a criação no quieto da noite. Acender os dias era sempre a possibilidade de uma nova criação. Era importante dormir com esperança."

(Valter Hugo Mãe)

Figura 13 – Colagem com imagens do filme *As Pequenas Margaridas* (1966, de Vera Chytilová) e impressão de carimbo de Diego Passos, produzida em 2019.



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Os quatro longas analisados no capítulo "contém *spoilers*", bem como outros filmes que vieram a ser citados ao longo deste trabalho (ou que sequer vieram, pois já povoam meu imaginário de tal maneira que não existo mais sem eles), estão aqui porque percebo neles a possibilidade de modificação no espectador, principalmente no espectador jovem, em idade escolar, assim como de alguma forma modificam a mim. Não necessariamente são filmes que me encantam na estética ou encadeamento das cenas, mas certamente são filmes que me encantam por me ensinarem maneiras de ser. Percebo em todos os filmes citados anteriormente, assim como em vários outros que foram me formando ao longo dos últimos anos e desde criança, a minha maneira de ver o mundo como algo mágico que escapa aos olhos, como os brinquedos que se movem quando as crianças não estão por perto, assim como na franquia americana Toy Story. As aproximações entre cinema e escola me interessam por não ver os filmes apenas como dispositivos pedagógicos⁴², mas como potentes artefatos culturais:

[...] possibilitando atravessamentos e propiciando múltiplas relações, porque não apenas *olhamos* um filme, mas buscamos *compreendê-lo* e *apreendê-lo* a partir daquilo que nos atinge de várias maneiras, daquilo que *mobiliza* nosso pensamento. Da mesma forma, ver um filme nos impulsiona a interpretar e reconstruir sentidos e significados que *provocam* o olhar por meio da experiência emocional que o configura (VALLE, 2015, p. 212).

Lutiere Dalla Valle intitula seu texto, de onde essa citação foi retirada, como "O que aprendi com os filmes que vi?" e eu me questiono sobre o mesmo com este texto. O que aprendi com isso? Com o cinema aprendi a ver o mundo e, vendo, aprendo a reinterpretar a vida. Ir ao cinema se tornou parte da minha formação escolar, quase como um espichamento do tempo de aula, ao sair da escola e me dirigir diretamente para a Sala PF Gastal de cinema, na Usina do Gasômetro, ou para a Cinemateca Paulo Amorim, na Casa de Cultura Mario Quintana, ambas no Centro Histórico de Porto Alegre. Ao terminar as sessões de cinema e seguir na sala para os debates. Ao transformar isso em um fazer cinema, com as pessoas que conhecia nas sessões, eu criei o meu próprio ambiente de alfabetização audiovisual. Isso acabou transformando o meu modo de ver o mundo e de me relacionar com o mundo a minha volta, incluindo o *tornar-me professora*.

⁴² Termo cunhado pela professora Rosa Maria Bueno Fischer, utilizado no artigo "O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV", publicado em 2002, no periódico da USP, Educação e Pesquisa.

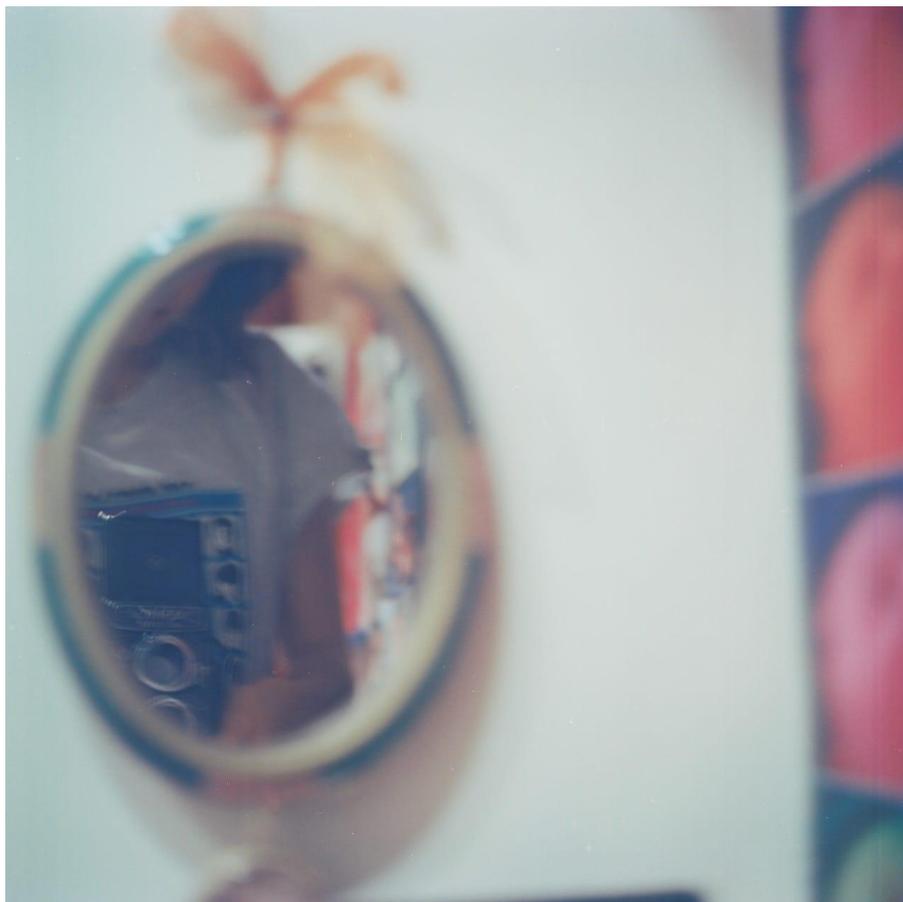
Me interessa manter sempre em mente, com a formação que tive ao longo dos últimos cinco anos no curso de Artes Visuais, licenciatura, a ideia de que eu possa ao menos tentar transformar a experiência que tive, de **exceção** em **realidade**, principalmente para os públicos mais jovens, com os quais eu venha a atuar como professora ou em oficinas de cinema. O que me atravessa aqui é perceber as possibilidades pedagógicas do cinema em sala de aula, que acredito serem, principalmente, propiciar debates sobre quem aprendemos a ser e, assim, criar também novas maneiras de enxergar-se e relacionar-se na e com a escola, com os alunos - que agora percebo, às vezes, são mal aproveitadas. O cinema democratiza o acesso à educação e às narrativas. Penso que quando se insere o cinema em sala de aula e na escola, se proporciona ao adolescente que aquilo que ele vê e como ele vê tem valor cultural, e que ele é capaz de contar suas histórias à sua maneira.

Acredito que concluo esse trabalho com uma pesquisa ainda em andamento e que, mesmo com a impossibilidade de ser aplicada no momento, por conta da atual pandemia de coronavírus, tenho interesse de mantê-la viva, sentindo a necessidade de aplicar os conceitos trabalhados, bem como a proposta de assistir e fazer filmes com adolescentes. Percebo que existem outras maneiras de pensar e trabalhar educação para além da prática docente e não pretendo somente esperar me inserir no mercado de trabalho como professora na rede formal para que possa dar encaminhamentos a essa pesquisa, de maneira prática.

Tenho interesse em aprofundar essa pesquisa teórica e torná-la cada vez mais prática. Pensar e fazer cinema agora, com adolescentes, é uma vontade latente e, com o terminar deste trabalho de pesquisa, me lanço no campo da investigação prática, em oficinas que passei a projetar com amigos tendo como base os projetos que investiguei para este trabalho. Agora seriam de maneira online, mas no futuro presencialmente, assim que possível. Assim como propõe Pipano, acredito que o processo de se tornar professor nunca termina quando aprendemos a ver o mundo como algo não determinado. Escrever uma pesquisa, dirigir um filme ou dar uma boa aula, tudo isso é fazer cinema. Encerro então essa cena com as seguintes citações:

[...] aprenda a escrever com a câmera - esta etapa não se conclui jamais. quando se sentir seguro com essa escrita, encontre outra. busque formas de escrever como quem aprende um novo idioma. olhe para o mundo como se ele fosse um dialeto impronunciável. nunca deixe de ver o mundo como um dialeto impronunciável (PIPANO, 2019, p. 87).

Figura 14 - Auto retrato em fotografia analógica digitalizada.



Fonte: Arquivo Pessoal (2012).

Sei que não é comum, tão pouco bem visto, que um trabalho acadêmico se encerre com uma citação de autor que não é quem escreveu o texto, mas percebo que um *tornar-me professora*, bem como ser pesquisadora, é algo do qual me sinto sempre próxima e distante ao mesmo tempo, como se fosse uma grande colagem interna das aulas que assisti, dos filmes que vi, do que foi lido e do que me atravessa diariamente ao longo dos anos. Portanto, me parece impossível terminar este trabalho sem trazer uma citação que aparece no final de *Pedagogia do Oprimido*, de Freire, leitura que sempre me empresta forças para a decisão de tornar-me professora.

Não me ocorre outra maneira possível de encerrar a escrita de um trabalho de conclusão de curso, feito em meio ao caos de uma pandemia mundial. O que me resta é a esperança da criação de um mundo em que seja menos difícil amar.

Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar (FREIRE, 2019, p. 253).

REFERÊNCIAS

- ÂNTUNES, Angela.; PADILHA, Paulo Roberto *Educação Cidadã: Educação Integral: Fundamentos e práticas*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. (Educação Cidadã; 6).
- ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. São Paulo, Editora Abril, 2000.
- BRASIL, Eric; CHIAVENATO, Daniele; FILHO, Ernesto M. G.; ROSSI, André R. N. P. C. *O impacto econômico do setor audiovisual brasileiro*. Outubro 2016. Disponível em:
http://www.icabrasil.org/2016/files/557-corporateTwo/downloads/LOW_ESTUDO_MP_AAL_21x30_06-06-16.pdf. Acesso em: 30 nov. 2019.
- CAMPBELL, Joseph. *O Herói de Mil Faces*. São Paulo: Editora Pensamento-Cultrix, 1997.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DOS SANTOS, Maria Angélica (org). *Cinema e Educação: dentro e fora da lei*. Porto Alegre: UFRGS, Programa de Alfabetização Audiovisual, 2014.
- CONNELL, Robert W. Políticas da Masculinidade. *Revista Educação e Realidade*, v. 20, n.2, p.185 - 206, jul./dez. 1995.
- COSTA, Juliana Vieira. *Exibição de filmes em contexto escolar: entre o Programa de Alfabetização Audiovisual e a sala de aula*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação do Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/172205/001055943.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 nov. 2020.
- CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *Adolescência em cartaz: filmes e psicanálise para entendê-la*. Porto Alegre: Artmed, 2018.
- CORTÁZAR, Julio. *O Jogo da Amarelinha*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1987.
- DIAS, Belidson. *O i/mundo da educação da cultura visual*. Brasília: Pós-graduação em arte da Universidade de Brasília, 2011.
- DUARTE, Rosália. *Cinema & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- ELLSWORTH, Elisabeth. *Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte,=: Ed Autêntica, 2001.
- FABRIS, Eli H. *Cinema e educação: um caminho metodológico*. IN: ___Dossiê Cinema e Educação. *Revista Educação e Realidade*, v.33, n.1, p. 117 – 134, jan/jun 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. In: ___ *Educação E Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n.1, p. 151 – 162, jan/jun 2002.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido*. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2009 (Educação Cidadã; 2).

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre, Editora Mediação, 2007.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. 2002a, n.19, p. 20 - 28.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In _____. SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação: estudos Foucaultianos*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002b. p.35-86.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A tela global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna*. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre: Sulina, 2009.

MIGLIORIN, Cezar. *Deixem essas crianças em paz: o mafuá e o cinema na escola*. In: ___ BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SANTOS, Maria Angélica dos (org.). *Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre: Libretos, 2014. p. 156 - 162.

MIGLIORIN, Cezar; PIPANO, Isaac. *Cinema de Brincar*. Belo Horizonte, MG: Relicário, 2019.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.

PEREC, Georges. *A vida: modo de usar*. Tradução: Ivo Barroso. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2009.

PIPANO, Isaac. 12 etapas e uma lição para se fazer um filme-carta (em tempos de *whatsapp*). IN: ___ Mostra de Filmes-carta, *por uma estética do encontro*. Rúbia Mércia (curadora). Rio de Janeiro: Caixa Cultural, 2013, p. 28-29.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, p.237-280. 2002. Disponível em:

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF. Acesso em: 26 mar. 2021.

SEIBERT, Lisli. Juventude e cinema: *as práticas de si na transformação do sujeito ético*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2011 (114 páginas).

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro (Org.). *A escola vai ao cinema*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro (Org.). *A infância vai ao cinema*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

VALLE, Lutiere D. *Quem aprendi a ser a partir dos filmes que vi? Explorando o potencial narrativo/ evocativo/ pedagógico do cinema no contexto educativo*. IN: __Educação da Cultura Visual: *aprender... pesquisar... ensinar...* Raimundo Martins e Irene Tourinho (organizadores). Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015, p. 221 - 237.

VALLE, Lutiere. D. *Aprendendo a ser docente através de filmes: Possíveis trânsitos entre cinema e educação*. IN: __*Pedagogias Culturais*. Raimundo Martins e Irene Tourinho (organizadores). Santa Maria: Ed. da UFSM, 2014, p. 141 - 163.

VASCONCELLOS, Jorge. *A pedagogia da Imagem: Deleuze, Godard - ou como produzir um pensamento do cinema*. IN: __Dossiê Cinema e Educação. *Revista Educação e Realidade*, v.33, n.1, p. 169 – 155, jan/jun 2008.

ANEXO A - RELAÇÃO DE FILMES CITADOS

A GAROTA dinamarquesa. Direção: Tom Hooper. Produção: Tim Bevan, Liza Chasin, Eric Fellner, Nina Gold, Anne Harrison, Tom Hooper, Ben Howarth, Ulf Israel, Deborah Marlow, Kathy Morgan, Gail Muntrux, Linda Reisman, Jane Robertson, Tore Schmidt. Intérpretes: Eddie Redmayne, Alicia Vikander. Reino Unido | Estados Unidos : Working Title Filmes, Pretty Pictures, Revision Pictures, Senator Global Productions, 2015. Cinema.

A NOITE amarela. Direção Ramon Porto Mota. Produção: Ramon Porto Mota, Mariah Beneglia, Rodolfo De Barros. Intérpretes: Ana Rita Gurgel, Rana Sui, Felipe Espíndola, Clara Oliveira, Caio Richard. Brasil: Vermelho Profundo, 2019. Cinema.

AS MELHORES coisas do mundo. Direção: Laís Bodansky. Produção: Caio Gullane, Fabiano Gullane, Debora Ivanov e Gabriel Lacerda. Intérpretes: Francisco Miguez, Caio Blat, Paulo Vilhena, Denise Fraga, Fiuk. Brasil: Gullane, Warner Bros. Pictures, Casa Redonda, Buriti Filmes, 2010. Cinema.

AS PATRICINHAS de Beverly Hills. Direção Amy Heckerling. Produção: Scott Rudin, Robert Lawrence, Twink Caplan, Adam Schroeder, Barry M. Berg. Intérpretes: Alicia Silverstone, Stacey Dash, Brittany Murphy, Paul Rudd. Estados Unidos: Paramount Pictures, 1995, Cinema.

ALICE junior. Direção: Gil Baroni. Produção: Gil Baroni, Andréa Tomeleri. Intérpretes: Anne Celestino, Surya Amitrano, Matheus Moura, Thaís Schier. Brasil: Beija Flor Filmes, 2020. Cinema.

ANTES que o mundo acabe. Direção: Ana Luiza Azevedo. Produção: Nora Goulart, Luciana Tomasi. Intérpretes: Pedro Tergolina, Bianca Menti, Eduardo Cardoso. Brasil: Casa de Cinema de Porto Alegre, 2010. Cinema.

A CAVERNA dos sonhos esquecidos. Direção: Werner Herzog. Produção: Erick Nelson, Adrienne Ciuffo. Documentário. Estados Unidos e Alemanha: Werner Herzog, Arte, History, Ministério da Cultura da França, Creative Differences Productions, 2011. Cinema

BRUNA surfistinha. Direção: Marcus Baldini. Produção: Marcus Baldini, Roberto Berliner, Rodrigo Letier. Intérpretes: Deborah Secco, Cássio Gabus Mendes, Cristina Lago, Drica Moraes. Brasil: TV Zero, 2011. Cinema

EU não quero voltar sozinho. Direção: Daniel Ribeiro. Produção: Diana Almeida. Intérpretes: Guilherme Lobo, Fabio Audi, Tess Amorim. Brasil: Lacuna Filmes, 2010. Cinema.

FERRUGEM. Direção: Aly Muritiba. Produção: Fernando Meirelles, Antônio Junior, Guel Arraes. Intérpretes: Tiffany Dopke, Giovanni de Lorenzi, Nathalia Garcia. Brasil: Grafo, Globo Filmes e Canal Brasil, 2018. Cinema.

HOJE eu quero voltar sozinho. Direção: Daniel Ribeiro. Produção: Daniel Ribeiro, Diana Almeida. Intérpretes: Guilherme Lobo, Fabio Audi, Tess Amorim. Brasil: Lacuna Filmes, 2014. Cinema.

IRMÃ. Direção: Luciana Mazeto, Vinicius Lopes. Produção: Jaqueline Beltrame, Leandro Engelke. Intérpretes: Maria Galant, Anaís Grala Wegner, Felipe Kannenberg. Brasil: Pátio Vazio, 2020. Cinema.

MÃE só há uma. Direção: Anna Muylaert. Produção: Anna Muylaert. Intérpretes: Naomi Nero, Daniel Botelho. Brasil: Dezenove Som e Imagem, 2016. Cinema.

MENINAS malvadas. Direção: Mark Waters. Produção: Lorne Michaels, Tony Shimkin, Louise Rosner. Intérpretes: Lindsay Lohan, Rachel McAdams, Lacey Chambert, Amanda Seyfried, Lizzy Caplan, Tina Fey. Estados Unidos: M. G. Films, Broadway Video, 2004. Cinema

MULHER do pai. Direção: Cristiane Oliveira. Produção: Aletéia Selonk, Cristiane Oliveira, Diego Fernández. Intérpretes: Maria Galant, Marat Descartes. Brasil: Okna Produções, 2017. Cinema.

NADA que é dourado permanece - ritos de iniciação no cinema gaúcho. Direção Giordano Gio. Produção: Giordano Gio. Intérpretes: vários. Brasil: SEDAC RS, 2020. Cinema

O FABULOSO destino de amélie poulain. Direção: Jean-Pierre Jeunet. Produção: Helmut Breuer, Bastian Griese, Arne Meerkamp van Embden, Claudie Ossard. Intérpretes: Audrey Tautou, Mathieu Kassovitz, Rufus, Jamel Debbouze. França: France 3, Canal+, UGC, Tapioca Films, Claudie Ossard Productions, MMC Independent, Victoires Productions, France 3 Cinéma, 2001. Cinema.

SÓ sei que foi assim. Direção: Giovanna Muzel. Produção: Giovanna Muzel. Intérpretes: Giovanna Muzel, Jacson Piovesan. Animação. Brasil: UFPEL, 2019. Cinema

SOCIEDADE dos poetas mortos. Direção: Peter Weir . Produção: Steven Haft, Paul Junger Witt, Tony Thomas. Intérpretes: Robin Williams, Ethan Hawke, Robert Sean Leonard, Josh Charles, Gale Hansen. Estado Unidos: Touchstone Pictures, Silver Screen Partners IV, 1989. Cinema

TOY story. Direção: John Lasseter. Produção: Bonnie Arnold, Ralph Guggenheim. Animação. Estados Unidos: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures, 1995. Cinema.

ANEXO B - MATERIAIS ADICIONAIS CONSULTADOS

ALMEIDA, Milton José de. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

AUMONT, Jacques. *A estética do filme*. Campinas, Editora Papyrus, 1995.

BAUER, Martin W; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes LTDA, 2002.

BERNARDET, Jean-Claude. *Brasil em tempo de cinema: ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CARDOSO, João Batista Freitas; SANTOS, Roberto Elísio dos; VARGAS, Herom. A personagem adolescente como protagonista em quatro filmes brasileiros contemporâneos. *Intercom, Rev. Brasi. Cienc. Comun.* [online]. vol. 37, n.2 - 2014.

COSTA, Juliana Vieira; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Alfabetização audiovisual e pedagogia das imagens. *Revista GEARTE*. 2015, v.2, n.3, p. 318-338.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *A psicanálise na Terra do Nunca: ensaios sobre a fantasia*. - Porto Alegre: Penso, 2011.

DEBOIS, Laurent. *A odisseia do cinema brasileiro: Da Atlântida a Cidade de Deus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FRESQUET, Adriana (Org). *Currículo de cinema para escolas de educação básica*. Publicação Online, CINEAV/LECAV, 2013b. Disponível em: http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2018/12/curriculo_cinema.pdf. Acesso em: 28 mar. 2021.

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

HALL, Stuart. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª ed., Rio de Janeiro, RJ: Lampar.

HERNÁNDEZ, Fernando. Três projetos de trabalho para a compreensão da cultura visual. In: _____. *Cultura Visual, mudança educativa e projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 175-195.

HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: _____. MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.) *Conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2011.

MASSCHELEIN, Jan. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MIGLIORIN, Cezar; PIPANO, Isaac; GARCIA, Luiz; MARTINS, India Mara; GUERREIRO, Alexandre; NANCHERY, Clarissa; BENEVIDES, Frederico. *Cadernos*

do Inventar - cinema, educação e direitos humanos. - Niterói, RJ,: Universidade Federal Fluminense e Secretaria Especial dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, 2016 (disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.com.br>, acessado em 03 de outubro de 2020).

RIZZO, Sérgio. *Cinema e educação: 200 filmes sobre a escola e a vida*. [livro eletrônico]. São Paulo: Editora Segmento, 2014.

REIS, T., org. *Manual de Comunicação LGBTI+*. 2a edição. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018.

TAVARES, Gonçalo M. *Short Movies*. Porto Alegre: Dublinense, 2015.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro (Org.). *A juventude vai ao cinema*. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TOLEDO, Moira. Audiovisual: uma revolução em potencial para a sua sala de aula. IN: __BARBOSA, Maria Carmen Silveira; SANTOS, Maria Angélica dos (org.). - *Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre: Libretos, 2014. p. 137 - 153.

VICCI, Gonzalo. Imagens e corpos adolescentes: proposta de abordagem a partir da cultura visual. IN: __Educação da Cultura Visual: *aprender... pesquisar... ensinar...* Raimundo Martins e Irene Tourinho (organizadores). Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015, p. 45 - 72.

XAVIER, Ismail. *O cinema brasileiro moderno*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

XAVIER, Ismail. Um Cinema que "educa" é um Cinema que (nos) faz Pensar. IN: __Dossiê Cinema e Educação. *Revista Educação e Realidade*, v.33, n.1, p.13-20, jan/jun 2008.

WELLEN, Hérica; WELLEN, Henrique. *Arte & Emancipação: ensaio sobre cinema*. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.