

**CINEMA NA ESCOLA DO VIDIGAL:
ELABORAÇÃO DE MEMÓRIA E LUTA DA FAVELA**

Marta Cardoso Guedes





UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
UNIVERSIDADE DO BRASIL UFRJ
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

MARTA CARDOSO GUEDES

**CINEMA NA ESCOLA DO VIDIGAL:
ELABORAÇÃO DE MEMÓRIA E LUTA DA FAVELA**

Rio de Janeiro

Março de 2021

MARTA CARDOSO GUEDES

**CINEMA NA ESCOLA DO VIDIGAL:
ELABORAÇÃO DE MEMÓRIA E LUTA DA FAVELA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora:

Prof^ª Dr^ª Adriana Mabel Fresquet

Rio de Janeiro

2021

CIP - Catalogação na Publicação

G375c Guedes, Marta Cardoso
Cinema na Escola do Vidigal: elaboração de memória e luta da favela / Marta Cardoso Guedes. -- Rio de Janeiro, 2021.
334 f.

Orientadora: Adriana Mabel Fresquet.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2021.

1. Cinema e Educação. 2. Arquivo e Memória. 3. Favela do Vidigal. 4. Cinemateca do MAM-Rio. 5. Escola Pública. I. Fresquet, Adriana Mabel, orient. II. Título.



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação
ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE TESE

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Aos 29 dias do mês de março de **2021**, às 16h:00m, com base na Resolução CEPG nº 01/2020, reuniu-se em sessão remota e que foi gravada a Banca Examinadora da Tese intitulada "**Cinema na escola do Vidigal: elaboração de memória e luta da favela**", de autoria da doutoranda Marta Cardoso Guedes (participação por videoconferência), candidata ao título de **Doutora em Educação**, turma **2017** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A Banca Examinadora, constituída pela Professora Adriana Mabel Fresquet, orientadora; pela Profa Dra. Patrícia Corsino (UFRJ - participação por videoconferência), pelo Prof. Dr. Roberto Leher (UFRJ - participação por videoconferência), pela Profa. Dra. Anita Leandro (ECO - UFRJ participação por videoconferência) e pelo Prof. Dr. Juan Jorge Michel Farinha (Instituto de Psicologia - Universidade de Buenos Aires - participação por videoconferência), considerou o trabalho:

Aprovado
 Reprovado

Aprovado com recomendações de reformulação

A banca considerou o trabalho aprovado. Destaca a qualidade da escrita, a pertinência das conexões entre objeto, método, teoria e elaboração do percurso da pesquisa. Registra, ainda, o vigor da experiência da Escola de Cinema do Vidigal na mediação do cinema em uma memória coletiva e para as interações da escola com sua comunidade, especialmente pelo trabalho histórico e da formação e do desenvolvimento da imaginação criadora dos estudantes. A banca recomenda publicar e divulgar amplamente o trabalho.

Profa. Dra. Patrícia Corsino

Prof. Dr. Roberto Leher

Profa. Dra. Anita Matilde Leandro

Prof. Dr. Juan Jorge Michel Fariña

Profa. Dra. Adriana Mabel Fresquet
Presidenta da Banca

Eu, Adriana Mabel Fresquet, Presidenta da Banca, lavrei a presente Ata que segue por mim assinada no verso, representando todos os membros da Banca Examinadora e o candidato.

A redação deste texto que trata das passagens parisienses foi iniciada ao ar livre, sob um céu azul sem nuvens, arcado como uma abóboda sobre a folhagem e que, no entanto, foi coberto com o pó dos séculos por milhares de folhas, nas quais rumorejam a brisa fresca do labor, a respiração ofegante do estudioso, o ímpeto do zelo juvenil e o leve e lento sopro da curiosidade. Pois o céu de verão pintado nas arcadas, que se debruça sobre a sala de leitura da Biblioteca Nacional de Paris, estendeu sobre ela seu manto opaco e sonhador.
(BENJAMIN, 2009, p. 500)

A tontura da fome é pior do que a do álcool.
A tontura do álcool nos impele a cantar.
Mas a da fome nos faz tremer.
Percebi que é horrível ter só ar dentro do estômago.
(JESUS, 1960, p. 39).

Elogio do Aprendizado

Aprenda o mais simples!
Para aqueles
Cuja hora chegou
Nunca é tarde demais!
Aprenda o ABC; não basta, mas
Aprenda! Não desanime!
Comece! É preciso saber tudo!
Você tem que assumir o comando!
Aprenda, homem no asilo!
Aprenda, homem na prisão!
Aprenda, mulher na cozinha!
Aprenda, ancião!
Você tem que assumir o comando!
Frequente a escola, você que não tem casa!
Adquira conhecimento, você que sente frio!
Você que tem fome, agarre o livro: é uma arma.
Você tem que assumir o comando.
Não se envergonhe de perguntar, camarada!
Não se deixe convencer
Veja com seus olhos!
O que não sabe por conta própria
Não sabe.
Verifique a conta
É você que vai pagar.
Ponha o dedo sobre cada item
Pergunte: O que é isso?
Você tem que assumir o comando.
(BRECHT, 1986, p. 121)

Dedico essa tese a todos os estudantes da classe trabalhadora, e em especial aos estudantes
Janse Ribeiro Castro e Tauique de Souza Santos.

AGRADECIMENTOS

À professora Adriana Mabel Fresquet, por sua enorme generosidade e afetuosidade. Pela arte da orientação dialógica e, sobretudo, pelo genial CINEAD.

À professora Anita Leandro, por suas valiosas contribuições à estética do cinema documentário com material de arquivo, e pelo enorme incentivo a esse trabalho.

Ao professor Roberto Leher, por sua incansável luta em prol de um mundo mais digno e justo.

À professora Patrícia Corsino, por suas prestimosas colaborações no campo da educação e pelo grande estímulo na divulgação deste trabalho.

Ao professor André Bochetti, por suas preciosas sugestões e pelo acolhimento carinhoso.

Ao professor Juan Jorge Michel Fariña e à professora Débora Nakache por aceitarem participar como membros externos desta banca.

À nossa querida Sol, da secretaria de Pós-Graduação, por sua dedicação e afeto a esse programa e a todos nós.

Aos queridos companheiros do CINEAD, pelo apoio, atenção e contribuições, desde o primeiro dia de ingresso no curso de extensão, nos idos de 2012.

Aos meus pais (*in memoriam*), por me terem trazido ao mundo e em especial à minha mãe, Maria Helena Salla Cardoso Guedes, por sua bravura no enfrentamento das adversidades que a vida lhe impôs.

À parceria da professora de História Kátia Santana, pelo compartilhamento de ideias e pela cessão dos manuscritos do Códice de Polícia da Corte, em anexo nesta tese.

À minha filha Marina, por seu amor e amizade.

À minha neta Nina, pela confiança em um futuro melhor.

Aos meus irmãos e suas famílias, pelo carinhoso incentivo e apoio de sempre.

Ao professor Francisco Cardoso Guedes Neto, pela incansável luta em prol da educação pública.

Às amigas de mestrado Michele Fonseca, Érika Leme e Christina Brazil, pelo grande incentivo à minha prática profissional e à continuação dos estudos na pós-graduação.

À Suzana Neves, por compartilhar, entender e encorajar meu trabalho, desde o longínquo tempo de grandes dúvidas e ameaças à minha sanidade.

Aos meus companheiros de jornada a dois, pelo tempo que caminhamos e aprendemos juntos.

À amiga Bitucha (*in memoriam*), por todo seu carinho e impulso ao meu progresso profissional.

Ao professor Vitor Ferreira dos Santos, e ao colaborador Romulo Sesh, por terem acreditado e colaborado na produção de *Paraíso Tropical Vidigal*. Sem eles, essa viagem não teria sido possível.

À Marta Chamareli, por compartilhar momentos inesquecíveis na recuperação/restauração do material de arquivo e por seu grande incentivo a esse trabalho.

À Júlia Araújo e ao Pedro Cupolillo, por estarem junto comigo nessa aventura de produção do documentário *Morro do Vidigal*.

Aos Deuses do teatro e do cinema.

Ao grande Mestre Antonio Abujamra (*in memoriam*), por ter me ensinado a administrar o “caos criativo”.

À Felícia Krumholz, pela generosidade em disponibilizar suas imagens da luta da favela do Vidigal e pelo grande incentivo ao cinema na educação.

A Hernani Heffner, por sua paixão ao mundo do cinema e todo o seu conhecimento dele.

A Armando Almeida Lima, Carlos Duque, Carlos Pernambuco (*in memoriam*), Mário Sérgio Teixeira da Luz, Claudio Lima da Silva e Paulo Muniz, pela resistência e luta na favela do Vidigal e por compartilharem seus testemunhos conosco.

À Maria Cristina Sá e Filomena Di Prinzio, pelo envolvimento nos combates travados pela favela do Vidigal nos idos dos anos 1970. Em especial à Maria Cristina Sá, por nos ceder material da Pastoral de Favelas.

Aos incansáveis moradores/ativistas do Vidigal, em especial ao Ninho Willian de Paula e a Bárbara Nascimento, por sua bela luta comunitária.

A Alessandro Tavares Lopes da Silva e Esther Cezario, representando todos os estudantes que passaram pela Escola de Cinema do Djalma, por compartilharem do gesto de criação cinematográfica comigo.

A toda a comunidade escolar do Djalma Maranhão, pelo crédito à minha prática educativa/artística e pelo inestimável apoio à pesquisa.

A todas as crianças do mundo, e em especial às crianças do Vidigal, por me ensinarem a conservar a vivacidade, a espontaneidade e a coragem.

CINEMA NA ESCOLA DO VIDIGAL: ELABORAÇÃO DE MEMÓRIA E LUTA DA FAVELA

RESUMO

O objetivo deste trabalho consiste em analisar a potência pedagógica da experiência de elaboração de uma memória coletiva de luta da favela do Vidigal, a partir da aposta da Escola de Cinema do Djalma/CINEAD. Isso significa investigar, com o gesto de criação cinematográfica compartilhado entre professores e estudantes, a própria história da favela do Vidigal. A partir desta aposta, todo um campo de pesquisa constitui-se, e com ele a descoberta e a restauração, em parceria com a Cinemateca do MAM-Rio, de imagens Super-8, fotografias e fitas cassete sobre a luta dos moradores da favela do Vidigal contra sua remoção para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz em 1977/78. A tese desenvolve-se com essa trajetória de investigação e seus desdobramentos, e acaba por inventar um novo problema – a realização de *Morro do Vidigal*, um filme documentário a ser montado e cuja metodologia de filmagem se deu pelo confronto das imagens de arquivo com os testemunhos dos moradores/ativistas, personagens desta história de luta da favela do Vidigal. Pedagogicamente, o estudo parte do princípio de que a articulação entre cinema, escola e história é potente enquanto assunto a ser colocado “na tela/sobre a mesa” para matéria de estudo, fundamentalmente pela relevância da construção de uma memória coletiva de luta da classe trabalhadora e pelo direito ao exercício desta memória por todos os membros da escola e para além dela.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema, Escola, Arquivo, Favela do Vidigal, Memória, Cinemateca do MAM-Rio.

**CINEMA AT THE VIDIGAL SCHOOL:
MEMORY ELABORATION AND THE FAVELA STRUGGLE**

ABSTRACT

The objective of this work is to analyze the pedagogical potency of the experience of elaborating a collective memory of struggle in the Vidigal favela based on the initiative of the Escola de Cinema do Djalma/CINEAD. This means investigating, with the gesture of cinematographic creation shared by teachers and students, the very history of the Vidigal favela. Based on this assumption, a whole field of research is constituted, and with it the discovery and restoration, in partnership with the Museum of Modern Art (MAM) Cinematheque in Rio de Janeiro, of Super-8 images, photographs and cassette tapes about the struggle of the residents of the Vidigal favela against its removal to the Housing Project of Antares/Santa Cruz in 1977/1978. The thesis develops with this research trajectory and its unfolding, and ends up inventing a new problem, the filming of *Morro do Vidigal*, a documentary film to be edited and whose filming methodology was to confront the archive images with the testimonies of residents/activists, characters in this history of struggle in the Vidigal favela. Pedagogically, the study starts from the principle that the articulation between cinema, school and history is potent as a subject to be placed “on the screen/on the table” for study material, mainly because of the relevance of the construction of a collective memory of the struggle of the working class, and for the right to exercise this memory by all members of the school and beyond.

KEY WORDS: Cinema, School, Archive, Vidigal Favela, Memory, MAM Cinematheque.

**CINE EN LA ESCUELA DE VIDIGAL:
ELABORACIÓN DE MEMORIA Y LA LUCHA DE LA FAVELA**

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar la potencia pedagógica de la experiencia de elaborar una memoria colectiva de lucha en la favela de Vidigal a partir de la apuesta de la Escola de Cinema do Djalma/CINEAD. Esto significa investigar, con el gesto de creación cinematográfica compartido entre profesores y alumnos, la propia historia de la favela de Vidigal. A partir de esta apuesta se constituye todo un campo de investigación, y con él el descubrimiento y restauración, en alianza con la Cinemateca del MAM-Rio, de imágenes Super 8, fotografías y casetes sobre la lucha de los vecinos de la favela de Vidigal contra su traslado al Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz en 1977/78. La tesis se desarrolla con esta trayectoria de investigación y su desarrollo, y acaba inventando un nuevo problema, la realización de Morro do Vidigal, un documental a montar y cuya metodología de filmación se realizó confrontando las imágenes de archivo con los testimonios de residentes/activistas, personajes de esta historia de lucha en la favela de Vidigal. Pedagógicamente, el estudio parte del principio de que la articulación entre cine, escuela e historia es potente como tema a colocar “en la pantalla/ en la mesa” como material de estudio, principalmente por la relevancia de la construcción de una memoria colectiva de la lucha de la clase obrera, y por el derecho a ejercer esta memoria por parte de todos los miembros de la escuela y más allá.

PALABRAS-CLAVE: Cine, Escuela, Archivo, Favela de Vidigal, Memoria, Cinemateca MAM-Rio.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI: Ato Institucional

ALERJ: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro

ANPED: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

BNH: Banco Nacional de Habitação

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEDAE: Companhia Estadual de Águas e Esgotos

CEDAG: Empresa de Águas do Estado da Guanabara

CFCH: Centro de Filosofia e Ciências Humanas

CHISAM: Coordenação de Habitação e Interesse Social na Área Metropolitana do Rio de Janeiro

CICV: Comitê Internacional da Cruz Vermelha

CIEP: Centro Integrado de Educação Pública

CINEAD: Cinema para Aprender e Desaprender

CINEDUC: Cinema e Educação

CINEOP: Mostra de Cinema de Ouro Preto

CLAVES: Centro Latino Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli

CNBB: Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CNE: Conselho Nacional de Educação

COHAB: Companhia de Habitação Popular

COLEMARX: Coletivo de estudos em marxismo e educação

COVID-19: Corona Vírus Disease (2019)

CRE: Coordenadoria Regional de Educação

DEC: Distrito de Educação e Cultura

DOPS: Departamento de Ordem Política e Social

DOU: Diário Oficial da União

DSN: Doutrina de Segurança Nacional

ECO: Escola de Comunicação

ENDIPE: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino

ENSP: Escola Nacional de saúde pública Sergio Arouca

ESAG: Empresa de Saneamento da Guanabara

ESG: Escola Superior de Guerra
EUA: Estados Unidos da América
FE: Faculdade de Educação
FMP: Frente de Mobilização Popular
FINEP: Financiadora de Estudos e Projetos
FIOCRUZ: Fundação Oswaldo Cruz
INC: Instituto Nacional de Cinema
IPM: Inquérito Policial-Militar
IPTU: Imposto Predial e Territorial Urbano
LECAV: Laboratório de Educação Cinema e Audiovisual
MAM: Museu de Arte Moderna
MC&T: Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC: Ministério da Educação
MES: Ministério da Educação e Saúde
MINC: Ministério da Cultura
PCB: Partido Comunista Brasileiro
PPGCOM: Programa de Pós-Graduação em Comunicação
PPGE: Programa de Pós Graduação em Educação
PPP: Projeto Político Pedagógico
R.A: Região administrativa
SANERJ: Companhia de Saneamento do Estado do Rio de Janeiro
SAV: Secretaria do Audiovisual
SEBRAE: Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SERFHA: Serviço Especial de Recuperação de Favelas e Habitações Anti-Higiênicas
SME: Secretaria Municipal de Educação
SOCINE: Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual
UDN: União Democrática Nacional
UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIRIO: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
ZDP: Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE TABELAS

	Pág.
TABELA 01: CAPES: Teses e Dissertações produzidas entre 2012/2017.....	275
TABELA 02: BDTD: Teses/Dissertações Produzidas Entre 2012/2017.....	278

LISTA DE APÊNDICES

	Pág.
APÊNDICE A: Esquete Teatral	260
APÊNDICE B: Roteiro inicial do documentário Morro do Vidigal	263

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A: Edital 134 - Seleção Escolas de Cinema CINEAD – DOU de 21 de novembro de 2011 –Seção 3 – páginas 91/92.....	272
ANEXO B: Revisão Bibliográfica.....	274
ANEXO C: Registro de Prisões – Arquivo Nacional do Rio de Janeiro 1.....	296
ANEXO D: Registro de Prisões - Arquivo Nacional do Rio de Janeiro 2.....	297
ANEXO E: Registro de Prisões – Arquivo Nacional do rio de Janeiro 3.....	298
ANEXO F: Registro de Prisões – Arquivo Nacional do rio de Janeiro 4.....	299
ANEXO G: Transcrição Entrevista Carlinhos Pernambuco 1977/78.....	300
ANEXO H: Bilhete de Remoção da favela do Vidigal para Santa Cruz/Antares.....	307
ANEXO I: Liminar de José Aloysio de Souza 09/01/1978.....	308
ANEXO J: Trabalho de Esther Correia Cezario sobre o filme <i>Limite</i> (1931)	313
ANEXO K: Trabalho de Maria Clara sobre o filme <i>Limite</i> (1931)	314
ANEXO L: Trabalho de Gustavo Menezes sobre o filme <i>Limite</i> (1931)	315
ANEXO M: Trabalho de Eduardo Souza sobre o filme <i>Limite</i> (1931)	316
ANEXO N: Ficha de entrada dos filmes super-8 na Cinemateca do MAM-Rio.....	317
ANEXO O: Verso da ficha de entrada dos filmes super-8 na Cinemateca do MAM-Rio	318
ANEXO P: RCLE estudante Aleksandro Tavares Lopes da Silva.....	319
ANEXO Q: RCLE responsável Aleksandro Tavares Lopes da Silva.....	320
ANEXO R: Autorização de imagem para pesquisa Aleksandro Tavares Lopes da Silva.....	321
ANEXO S: RCLE estudante Esther Correia Cezario.....	322
ANEXO T: RCLE responsável estudante Esther Correia Cezario	323

ANEXO U: Autorização de imagem para pesquisa Esther Correia Cezario.....	324
ANEXO V: RCLE morador Armando Almeida Lima	325
ANEXO W: Autorização de imagem para pesquisa Armando Almeida Lima.....	326
ANEXO X: RCLE morador Carlos Raimundo Duque.....	327
ANEXO Y: Autorização de imagem para pesquisa Carlos Raimundo Duque.....	328
ANEXO Z: RCLE morador Luiz Claudio Lima da Silva.....	329
ANEXO a: Autorização de imagem para pesquisa Luiz Claudio Lima da Silva.....	330
ANEXO b: RCLE morador Mário Sérgio Teixeira da Luz.....	331
ANEXO c: Autorização de imagem para pesquisa.....	332
ANEXO d: RCLE morador Paulo Roberto Muniz.....	333
ANEXO e: Autorização de imagem para pesquisa.....	334

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA 1 Favela do Vidigal - escada de barro feita na enxada por moradores -1977/78- foto de Felícia Krumholz.....	Capa
FIGURA 2 Favela do Vidigal – 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	6
FIGURA 3 Apresentação do espetáculo <i>O olho do furacão</i> – 2005 – escola pública – Niterói foto do CLAVES.....	13
FIGURA 4 Favela do Pavão-Pavãozinho – <i>Quem disse que trovão é tempestade?</i> – encenação teatral- 2010 – foto do CICV.....	16
FIGURA 5 Favela da Cidade de Deus – <i>Quem disse que trovão é tempestade?</i> – encenação teatral – 2010 – foto do CICV.....	17
FIGURA 6 Favela do Vidigal – barracos de madeira – 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	42
FIGURA 7 Favela do Vidigal – filmagens de <i>Paraíso Tropical Vidigal</i> – 2015- foto dos estudantes.....	81
FIGURA 8 Favela do Vidigal – filmagens de <i>Paraíso Tropical Vidigal</i> – 2015 – foto dos estudantes.....	81
FIGURA 9 Favela do Vidigal – localidade do Arvrão – filmagens de <i>Paraíso Tropical Vidigal</i> – 2015 – foto dos estudantes.....	108
FIGURA 10 Favela do Vidigal – entrevista com D. Rosa – filmagens de <i>Paraíso Tropical Vidigal</i> – 2015 – foto dos estudantes.....	109
FIGURA 11 Favela do Vidigal – entrevista com D. Ana - filmagens de <i>Paraíso Tropical Vidigal</i> - 2015 – foto dos estudantes.....	110
FIGURA 12 Escola Djalma Maranhão – Entrevista Ninho - filmagens de <i>Paraíso Tropical Vidigal</i> – 2015 – foto dos estudantes.....	113
FIGURA 13 Escola Djalma Maranhão – entrevista Carlos Duque – evento <i>40 anos de Resistência do Vidigal</i> – 2017 – foto dos estudantes.....	117
FIGURA 14 Caixa de isopor de Felícia Krumholz – Cinemateca do MAM-Rio – 2017 – foto dos estudantes.....	118
FIGURA 15 Roda de conversas na Escola Djalma Maranhão – evento <i>40 anos de Resistência do Vidigal</i> – 2017 – foto dos estudantes.....	123
FIGURA 16 Cine Joia – Mostra <i>Anima Mundi Escola</i> – 2017 – foto dos estudantes.....	129
FIGURA 17 Cinemateca do MAM-Rio – abertura da caixa de isopor de Felícia Krumholz - 2017 - foto do estudante Alessandro Tavares Lopes da Silva.....	131

FIGURA 18 Cinemateca do MAM-Rio – abertura da caixa de isopor de Felícia Krumholz – 2017 – foto do estudante Alexsandro Tavares Lopes da Silva.....	133
FIGURA 19 Sala de preservação da Cinemateca do MAM-Rio – 2018 – foto de marta Chamarelli.....	135
FIGURA 20 Processo de limpeza dos filmes super-8 – Cinemateca MAM- Rio – 2018 – foto de Marta Chamarelli.....	137
FIGURA 21 Material de limpeza e preservação – Cinemateca do MAM-Rio – 2018 – foto de Marta Chamarelli.....	138
FIGURA 22 Escola Djalma Maranhão – atividades da Escola de Cinema do Djalma – 2018 – foto dos estudantes.....	139
FIGURA 23 Marta Chamarelli colocando pontas novas nos filmes super-8 – 2018 – foto da autora.....	140
FIGURA 24 Márcio Melges no processo de telecinagem dos filmes super-8 – 2018 – foto de Marta Chamarelli.....	141
FIGURA 25 Avenida Presidente João Goulart – subida Vidigal – 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	143
FIGURA 26 Portão da Escola Almirante Tamandaré – favela do Vidigal - 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	144
FIGURA 27 Carlos Pernambuco – favela do Vidigal – 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	144
FIGURA 28 Convite evento <i>Vidigal: imagens, memória e resistência</i> – 13 de agosto de 2018 – Cinemateca MAM-Rio – arte gráfica de Pedro Cupolillo.....	146
FIGURA 29 Evento <i>Vidigal: imagens, memória e resistência</i> – 2018 - Cinemateca MAM-Rio – foto dos estudantes.....	147
FIGURA 30 Evento <i>Vidigal: imagens, memória e resistência</i> – 2018 - Cinemateca MAM-Rio – foto dos estudantes.....	148
FIGURA 31 Evento <i>Vidigal: imagens, memória e resistência</i> – 2018 - Cinemateca MAM-Rio – foto dos estudantes.....	152
FIGURA 32 Muro da Escola Almirante Tamandaré – favela do Vidigal – 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	155
FIGURA 33 Armando Almeida Lima – favela do Vidigal – 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	156

FIGURA 34 Carlos Pernambuco – barracos de madeira – favela do Vidigal – 1977/78 – foto de Felícia Krumholz.....	157
FIGURA 35 Escola de Cinema do Djalma – Escola Djalma Maranhão – 2019 – foto dos estudantes.....	161
FIGURA 36 Caminhão de lixo removendo moradores da favela do Vidigal para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz – 1978 – foto dos filmes super-8 de Felícia krumholz.....	165
FIGURA 37 Carlinhos Pernambuco – favela do Vidigal – 1977/78 – foto de Felícia krumholz.....	167
FIGURA 38 Reunião de produção de <i>Morro do Vidigal</i> – 2019 – Escola Djalma Maranhão - foto de Esther Cezario (estudante).....	175
FIGURA 39 Armando Almeida Lima e Paulo Muniz - reunião de produção de <i>Morro do Vidigal</i> – 2019 – Escola Djalma Maranhão – foto de Esther Cezario (estudante).....	176
FIGURA 40 Marta Guedes, Claudio Lima da Silva e Paulo Muniz – reunião de produção de Morro do Vidigal – 2019 – Escola Djalma Maranhão – foto de Alexsandro Tavares (estudante).....	177
FIGURA 41 Armando Almeida Lima e Carlos Duque – reunião de produção de <i>Morro do Vidigal</i> – 2019 – foto de Alexsandro Tavares (estudante).....	178
FIGURA 42 Escolha locações externas de <i>Morro do Vidigal</i> – 2019 – foto de Júlia Araújo (produção).....	178
FIGURA 43 Escolha das locações internas de <i>Morro do Vidigal</i> – 2019 – foto de Júlia Araújo (produção).....	179
FIGURA 44 Filmagens da sequência café da manhã – <i>Morro do Vidigal</i> – 16 de novembro de 2019 – foto de Júlia Araújo (produção).....	187
FIGURA 45 Filmagens da sequência parquinho – <i>Morro do Vidigal</i> – 16 de novembro de 2019 – foto de Júlia Araújo (produção).....	192
FIGURA 46 Filmagens da sequência super-8 – <i>Morro do Vidigal</i> – 16 de novembro de 2019 – foto de Júlia Araújo (produção).....	198
FIGURA 47 filmagens da sequência super-8 – <i>Morro do Vidigal</i> – 16 de novembro de 2019 – foto de Júlia Araújo (produção)	205
FIGURA 48 muro da Escola Almirante Tamandaré - favela do Vidigal - 1977/78. Fotografia de Felícia Krumholz.....	210

FIGURA 49 Escola Djalma Maranhão - filmagens de <i>Morro do Vidigal</i> – 2019 - foto de Júlia Araújo (produção).....	231
FIGURA 50 Favela do Vidigal – 2019 – foto dos estudantes.....	231
FIGURA 51 Escola Djalma Maranhão – produção de <i>Morro do Vidigal</i> – 2019 – foto de Júlia Araújo (produção).....	249
Figura 52 Escola Djalma Maranhão – escadaria que dá acesso à passarela para a favela do Vidigal - 2019 – foto de Júlia Araújo (produção).....	249

Sumário

1- INTRODUÇÃO: TATAME DE COMBATES	7
1.1 - Trajetória da pesquisadora - idos dos anos 2000/2010	11
1.2 - De 2011 ao projeto de cinema CINEAD	17
1.3 - Aprendendo com a revisão bibliográfica	26
1.4 - O que pode um projeto de cinema na escola da favela quando pesquisa a história desta favela?	29
1.5 - Metodologia: Pistas do Método Cartográfico	30
2 – HISTÓRIA E MEMÓRIA: “A GENTE É MÃO DE OBRA, NÓS NÃO SOMOS COTADOS COMO GENTE”	42
2.1 – Major Miguel Nunes Vidigal: a Polícia, o Negro e o Pobre no Rio de Janeiro dos anos 1800	46
2.2 - As Favelas, os Negros e a Zona Sul carioca	56
2.3 - Favela do Vidigal: luta e resistência	61
3 – A ESCOLA DE CINEMA DO DJALMA, A QUESTÃO DA MEMÓRIA DO VIDIGAL E A MEDIAÇÃO DAS IMAGENS: “PASSA ESSES FILME LÁ NO CALÇADÃO QUE É PRA ESSES BRANCOS RACISTAS VEREM O QUE A GENTE PASSA AQUI NA FAVELA”	81
3.1 – <i>Minutos Lumière</i> : imaginação ou realidade?.....	88
3.2 - <i>Limite</i> (1931): da Universidade – via Cinemateca do MAM-Rio – para a Escola do Vidigal..	96
3.3 - Cinema/Arte como assunto “sobre a mesa/na tela” da escola.....	101
3.4- <i>Paraíso Tropical Vidigal</i> (2015).....	107
3.5 - <i>40 Anos de Resistência do Vidigal</i> (2017)	114
3.5.1- <i>Experiência e narração: Nonato e seu testemunho no evento 40 anos de Resistência do Vidigal</i>	119
3.6 - <i>A Cinemateca do MAM-Rio e a caixa de isopor da Felícia</i>	129
3.7 - O Arquivo em cena	134
3.8 - <i>VIDIGAL: imagens, memória e resistência</i> (2018)	145
3.9 - <i>Vidigal: exercícios de pensamento</i> (2019) experiência de montagem com os arquivos.....	153
4- MORRO DO VIDIGAL, AS IMAGENS DE ARQUIVO E O TESTEMUNHO DOS MORADORES: “É QUESTÃO DE CLASSE”	167
4.1 Antes das filmagens	173
4.2 – As filmagens.....	185
4.3- Apontamentos para a montagem.....	219
5- CONSIDERAÇÕES: “NÃO TERMINAMOS AQUI, APENAS INTERROMPEMOS”	231
REFERÊNCIAS	250
APÊNDICES	260
ANEXOS	272

**CINEMA NA ESCOLA DO VIDIGAL:
ELABORAÇÃO DE MEMÓRIA E LUTA DA FAVELA**



Estudante e caçador. O texto é uma floresta na qual o leitor é o caçador. Rumores na floresta: a ideia - a presa arisca; a citação - uma peça do quadro. (Nem todo leitor consegue encontrar a ideia).
(BENJAMIN, 2009, p. 841)

O cinema: desdobramento (*Auswicklung*) < resultado (*Auswirkung*)?> de todas as formas de percepção, velocidades e ritmos já pré-formados nas máquinas atuais, de tal maneira que todos os problemas da arte contemporânea encontram sua formulação definitiva apenas no contexto do cinema. Precursores.
(BENJAMIN, 2009, p. 439).

Essa questão do tempo compartilhado entre filme e mundo, por um lado, espectador, personagens e narrador, por outro, tornou-se atualmente uma questão crucial. A guerra é no tempo. O pensamento do tempo e a gestão do tempo. Formas de tempo, modelos temporais se opõem uns aos outros. Nada de surpreendente que o inimigo dos mercados seja o tempo incontável. Tanto para os negócios quanto para a mídia. O tempo lento das metamorfoses (o *morphing* é sempre acelerado), dos amadurecimentos, dos apodrecimentos, o tempo orgânico, que é ao mesmo tempo infra e ultra contabilizável, eis que não é “gerável” nem pelo espetáculo (acelerações, fusões...) nem pela troca mercantil (redução e notação dos estoques etc.) nem pela mídia (o factual). Mas o tempo subjetivo é também impossível de enquadrar, incomensurável – o tempo dos órgãos como o dos circuitos neuronais, o tempo do inconsciente (?) como o do pensamento ou da meditação. Essas temporalidades flutuantes, elásticas, invisíveis, na maioria das vezes de uma lentidão extrema, se opõe à temporalidade das trocas mercantis. Sem caricaturar, deveríamos poder opor dois slogans: tempo é dinheiro e tempo é experiência.
(COMOLLI, 2007, p. 31-32)

Remeter o passado ao presente. Magia do presente.
(BRESSION, 2008, p. 48)

1- INTRODUÇÃO: TATAME DE COMBATES

Nosso objeto de estudo é a trajetória da elaboração de uma memória coletiva da favela do Vidigal pelo Projeto de Cinema da Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão (Vidigal), a partir da investigação da história da própria favela com o cinema na escola. Sou professora de Educação Física nesta escola municipal de primeiro segmento do ensino fundamental, onde desenvolvo ações de pesquisa e extensão do grupo CINEAD/LECAV: Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual desde 2012. Penso, em consonância com Fresquet (2012), que quando habitamos os espaços educativos com arte, passamos a ter uma enorme responsabilidade na reinvenção de nós mesmos e do mundo com o outro. É exatamente isso que vem acontecendo comigo desde a própria criação da Escola de Cinema do CINEAD na escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão - Escola de Cinema do Djalma (2012) -, e mais ainda a partir de 2015, quando decidimos pesquisar a história da favela com o cinema na escola. O projeto resultou no documentário escolar *Paraíso Tropical Vidigal*¹ e gerou toda uma potente história de encontros: encontro da escola com outros espaços e outros tempos.

¹Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MZy_zvtqT_Q

Esta tese destaca o encontro da escola com antigos moradores/ativistas que lutaram pela não remoção da favela para o subúrbio de Santa Cruz/Antares, em plena ditadura empresarial-militar, em 1977/78, assim como o encontro com arquivos fílmicos desta época da favela, guardados por mais de 40 anos em uma caixa de isopor, que Felicia Krumholz² generosamente confiou a nós e que foram recuperados pelo projeto de cinema da escola, em parceria com a Cinemateca do Museu de Arte Moderna (MAM-Rio), sob a tutela de Hernani Heffner³. A tese também relata o encontro dos jovens estudantes e dos antigos moradores/ativistas com a exibição deste material restaurado. E finalmente, descreve as diversas etapas de construção do novo documentário, intitulado *Morro do Vidigal*, sob a supervisão da cineasta Anita Leandro, professora da Escola de Comunicação (ECO) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nas filmagens, são os arquivos fílmicos e sonoros que entrevistam os personagens que deles fazem parte. Toda essa história está contextualizada nesta Tese. Desde 2017 nos perguntamos: o que pode um projeto de cinema na escola da favela quando pesquisa a história desta favela?

2020 seria o ano reservado para a montagem do filme documentário. Porém, o mundo hiperglobalizado vê explodir a pandemia da Covid-19. Com ela, estamos vendo como a necropolítica (MBEMBE, 2019), escolhe quem vai viver ou morrer! Necropolítica, como um conceito acadêmico, ajuda-nos a pensar como o Estado se omite da sua função de proteger vidas. Justamente as vidas que geram riquezas pelo fruto do trabalho ou pelos impostos pagos, como a vida de nossos estudantes da classe trabalhadora e de suas famílias. Ao contrário do que deveria fazer – devolver essa riqueza para a população em bem estar social – a necropolítica envolve a precarização do serviço público, da saúde, do saneamento básico, do acesso à água, etc. Também investe em setores cuja finalidade é matar, como por exemplo, a Polícia Militar. Matar algumas pessoas de determinados grupos específicos, matar localizadamente e aos poucos⁴. Somado ao avanço do número de óbitos nas favelas em decorrência da ausência de políticas públicas para o combate à pandemia do Coronavírus, observamos o aumento significativo da violência policial. Nos últimos tempos, mesmo com o

²Felicia Krumholz atua desde 1978 na área de educação e audiovisual. Iniciou sua carreira como educadora do CINEDUC. No Grupo Estação de Cinema, idealizou e coordenou a Oficina Cine Escola, programa educativo da rede, que utiliza filmes como ferramenta pedagógica para professores. Desde 1999, coordena e é curadora da Mostra Geração, o segmento infanto-juvenil do Festival do Rio.

³Diretor da Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-Rio) e uma das maiores autoridades em preservação audiovisual no Brasil.

⁴Podemos citar, a título de exemplificação, a célebre frase proferida pelo presidente da república em exercício quando da escrita desta tese, que ao ser indagado sobre o elevado número de mortes em decorrência do Covid-19, responde: “E daí?”.

número de mortes pela Covid-19 aumentando drasticamente, as favelas cariocas tiveram intensos tiroteios com mortes.

Desde a ruptura democrática de 2016, está em curso no Brasil um crescente estado de exceção. De acordo com Leher (2020), a política de Jair Bolsonaro é repleta de darwinismo social ao banalizar mortes que conseguiriam ser evitadas. “Trata-se de uma política em que a morte não é um efeito colateral da retomada das atividades econômicas nas quais se concentram grande parte de seus apoiadores. Antes, é uma política de morte direcionada aos ditos fracos (os tais inimigos internos⁵) que podem sucumbir.” (p. 4)

A pressão pela reabertura das escolas demonstra a urgência do capital pelo retorno da força de trabalho e não leva em conta as condições precárias, tanto das escolas públicas, quanto das moradias brasileiras. Também não considera as condições do transporte público e a fragilidade econômica de grande parte da população brasileira. De acordo com o Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX, 2020), apesar de o direito à moradia estar entre os direitos fundamentais – Art. 6, Constituição Federal –, existe um grande déficit de moradias no país. Além disso, “um em cada quatro domicílios brasileiros não possui água encanada. O desatualizado censo de 2010 indicava 11,4 milhões de pessoas morando em favelas e, se somarmos os bairros com condições semelhantes às favelas, chegamos a pelo menos 24 milhões de pessoas” (p. 16). Quanto às condições precárias de equipamentos necessários à realização das atividades de ensino remoto e ao acesso à internet, os estudos do COLEMARX (2020) demonstram que:

Conforme o Comitê Gestor da Internet no Brasil, é falso afirmar que o acesso à internet foi universalizado. No caso brasileiro, segundo dados do Observatório Social da COVID-19, recém-criado pelo Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (Fafich- UFMG), “20% dos domicílios brasileiros – o equivalente a 17 milhões de unidades residenciais – não estão conectados à internet, o que impossibilita o acesso de alunos ao material de ensino a distância disponibilizado em seus portais por muitas escolas públicas do ensino fundamental e do ensino médio. Vivem nesses domicílios cerca de 42 milhões de pessoas, entre as quais 7 milhões são estudantes, 95% matriculados em escolas públicas e 71% cursando o ensino fundamental”.⁶ Mais de 40% das residências não possuem computador e, entre os que possuem, poucos possuem softwares atualizados e capacidade de armazenamento. E são de uso comum de três ou mais pessoas (p. 16).

Destarte, sem reabertura física das escolas e com dificuldades de ordem prática quanto às condições de moradia, alimentação, equipamentos necessários para as atividades de ensino

⁵O autor compreende por “inimigos internos” (ativistas ambientais, militantes de movimentos sociais, feministas, LGBTQI, esquerda em geral), e grupos sociais que podem ser descartados, idosos, pobres, nordestinos, negros, indígenas, favelados (LEHER, 2020, p. 4).

⁶<https://www.msn.com/pt-br/noticias/educacao/domic%3%adlios-sem-internet-sofrem-os-impactos-do-isolamento-social/ar-BB12v82W?li=AAC9bfM> Acesso: 14 de abril

remotas, e amplo acesso à internet, o ano letivo de 2020 ficou seriamente comprometido na rede pública de educação básica estadual e municipal do Rio de Janeiro. Em relação aos nossos estudantes da Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão na favela do Vidigal, a grande maioria habita moradias com mais de três pessoas por cômodo, muitas vezes inclusive uma família inteira divide um único cômodo. Quanto à telefonia celular, em geral essa é pré-paga e um único aparelho móvel é compartilhado pelas famílias dos nossos jovens da favela. Assim sendo, menos de 20% dos nossos estudantes teve acesso ao material de estudo disponibilizado pelos seus professores nos grupos de *WhatsApp*, e/ou nas redes sociais, como por exemplo no *Facebook*. Houve uma pequena distribuição de material impresso recolhido pelos estudantes na escola.

Ainda de acordo com Leher (2020a), o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE)⁷ sobre as atividades escolares na pandemia “além de não prover meios para enfrentar o problema da pandemia em curso, o CNE deixou de planejar o futuro do desconfinamento nas escolas e universidades, o que deixa a educação brasileira em uma situação grave de abandono” (p. 11).

Desta forma, no ano letivo de 2020, nossos estudantes, além de terem de enfrentar severas condições de sobrevivência, sofreram com a intensa e costumeira violência/repressão policial. Como professora, não tive contato presencial ou virtual com os estudantes da Escola de Cinema do Djalma. Neste tocante, o ano foi dedicado à finalização da escrita desta tese. Walter Benjamin (2009), um dos pilares teóricos deste trabalho, já enfatizava que não há luta pelo futuro sem memória do passado. É necessário o conhecimento do passado para o enfrentamento do presente – esse foi o mote do projeto de cinema da nossa escola desde o seu início. É disso que se trata a nossa pesquisa: a busca da elaboração de uma memória, do reconhecimento da nossa história, da história de combate da favela do Vidigal!

Com a descoberta e a restauração dos arquivos fílmicos e sonoros da época da tentativa de remoção da favela em 1977/78, decidimos realizar um filme documentário com os antigos moradores/ativistas. Durante as filmagens de *Morro do Vidigal* confrontamos os entrevistados, testemunhas dos acontecimentos, com o material de arquivo encontrado, rodado na época da remoção⁸. Nossa opção foi confrontá-los com as imagens super-8, com as

⁷Para aprofundar, ver *Em virtude da pandemia é necessário discutir o planejamento do sistema educacional – parecer do CNE sobre as atividades escolares desconsidera as consequências da pandemia e da crise econômica*, LEHER, Roberto, Portal da Carta Capital, 2020. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Em-virtude-da-pandemia-e-necessario-discutir-o-planejamento-do-sistema-educacional/54/47389>

⁸As seis horas de filmagens do documentário intitulado *Morro do Vidigal*, realizadas em 16 de novembro de 2019, foram transcritas por mim. Os testemunhos dos antigos moradores/ativistas Armando Almeida Lima,

fotografias e os arquivos sonoros de então, com a intenção de que a fala deles fluísse a partir deste encontro e não fosse induzida por perguntas nossas. Assim, os arquivos serviram como um pretexto para a fala (LEANDRO, 2018). A produção do documentário e da tese tem um propósito historiográfico, memorialístico e político, porque embora eu seja branca, da classe média e não moradora da favela, trabalho nesse território há mais de 20 anos. Não é um projeto, um filme, uma tese sobre o Vidigal, mas sim, um projeto, um filme, uma tese com o Vidigal.

1.1 - Trajetória da pesquisadora - idos dos anos 2000/2010

Tirar as coisas do hábito, descloroformizá-las.
(BRESSION, 2008, p. 105)

Enquanto ainda houver um mendigo, ainda haverá mito.
(BENJAMIN, 2009, p. 444)

O tema escolhido provém de um mergulho profundo nos morros/favelas do Rio de Janeiro, primeiramente como professora docente de Educação Física e depois como consultora teatral do Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), até chegar à aventura do encontro do cinema com a escola. Uma travessia que se inicia quando comecei a dar aulas de Educação Física em uma escola municipal de ensino fundamental na favela da Cidade de Deus, no Rio de Janeiro em 2000. Ali fui profundamente transformada pela experiência direta com a pobreza extrema e todo tipo de abandono. Desde então, minha trajetória pessoal e profissional vem se modificando e se encontrando diretamente relacionada aos morros/favelas do Rio de Janeiro.

Nessa minha primeira experiência na favela, encontrei dificuldades nas atividades tradicionais da Educação Física que envolvem jogos de competição acirrada, onde situações intensas de agressividade entre as crianças aconteciam/acontecem. Na época, estava cursando a Pós-Graduação em Educação Psicomotora e como também tenho formação em Teatro, encontrei a possibilidade da união dessas três diferentes áreas do conhecimento, principalmente a partir da ideia de “Imagem Corporal”: representação mental que cada um tem de si, fruto do desenvolvimento das sensações e percepções relativas ao seu próprio corpo, integradas aos sentimentos (FERREIRA, 2002).

Com o passar do tempo, e terminada minha pós em Psicomotricidade, prossegui na formulação de *vivências lúdico-criadoras do fazer artístico*. Essa metodologia foi sendo

Carlos Duque, Luiz Claudio Lima da Silva, Mário Sérgio Teixeira da Luz e Paulo Muniz, assim como da estudante Esther Cezario, estão transcritos na íntegra. É material bruto do filme que será montado e muitos desses testemunhos capturados durante as filmagens também estão no corpo desta tese.

desenvolvida nas minhas aulas de Educação Física a partir da união dessas três diferentes áreas do conhecimento. Com a utilização de jogos, improvisações e atividades do fazer artístico, buscava mobilizar as dimensões simbólica, afetiva e cognitiva das crianças e jovens nas aulas, potencializando não só o uso do movimento, mas também da palavra, da imagem e do som. Por meio da imaginação, colocava em cena o exercício da função motora que ia se desenvolvendo durante o processo de criação coletiva do grupo, desta vez nas favelas da Rocinha e do Vidigal como professora e também como consultora teatral, tanto do Centro Latino Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli (CLAVES) da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca (ENSP) da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) em 2005, 2007 e 2008, quanto do Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), em 2010.

Em 2006, fui convidada por Simone Assis do CLAVES para montar uma peça teatral a partir do material de pesquisa que haviam realizado com 1923 adolescentes entre 11 e 19 anos de idade (7ª e 8ª séries e 1º e 2º anos do ensino médio), de 38 escolas públicas e particulares do município de São Gonçalo, no Estado do Rio de Janeiro. A investigação versava sobre violência e o potencial de resiliência⁹. Nesta época formei uma equipe teatral¹⁰ e juntos construímos o espetáculo *O olho do furacão* (2005), como devolutiva desta pesquisa para os jovens. Foram ao todo 16 apresentações em escolas de favelas e periferias, incluindo a Fundação Gol de Letra.

A pesquisa tinha por objetivo a compreensão de como esses jovens enfrentavam e interpretavam as condições adversas do seu cotidiano.

Para o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Carelli (CLAVES), a escolha do ambiente escolar para a investigação da resiliência em adolescentes significou, também, o reconhecimento da escola como um espaço importante de promoção e de proteção dos direitos das crianças. (...). Uma peça teatral também foi desenvolvida, como forma de criar uma outra linguagem para o tema da resiliência e assim alcançar, de forma mais lúdica, um público mais amplo, como os familiares e as comunidades onde vivem os adolescentes (POIRIER *in* ASSIS, 2008, p. 7-8).

E foi assim que essas andanças/mergulhos nas favelas e periferias cariocas foi se expandindo. Realizei mais dois trabalhos com o CLAVES, criando metodologias de sensibilização e dinâmicas de grupo referentes às pesquisas de Promoção de Saúde da Rede

⁹“Desde o final da década de 60 e 70, a resiliência começou a ser estudada com mais afinco pela psicologia e psiquiatria, designando a capacidade de resistir às adversidades, a força necessária para a saúde mental estabelecer-se durante a vida, mesmo após a exposição a riscos. Significa a habilidade de acomodar-se e reequilibrar-se constantemente frente às adversidades” (ASSIS, 2008, p. 10).

¹⁰ Equipe do espetáculo *O olho do furacão* (apresentando os resultados da pesquisa): Direção - Marta Guedes e Johayne Hildefonso; Texto – Martha Ribeiro; Atores – Chico Oliveira, Darla Féer, Helena Machado, Juliano Antunes e Patrícia Micelli.

Pública de São Gonçalo e Duque de Caxias – *A resiliência como enfrentamento de violência na infância e adolescência* - nos anos de 2007 e 2008. Em 2018 compartilhei essas experiências no capítulo: *Resiliência como forma de enfrentamento da violência: ciência, teatro e grupos de sensibilização como linguagens que comunicam, integram e transformam*, no livro organizado por Simone Gonçalves de Assis e Liane Maria Braga da Silveira: *O tema da violência no ensino em saúde coletiva – articulações com pesquisa e extensão* (2018).



Figura 3: A atriz Darla Féer na apresentação do espetáculo *O olho do furacão* (2005) - escola pública – Niterói – Foto do CLAVES.

Em 2010, o CLAVES indicou meu nome como consultora teatral para o Comitê Internacional da Cruz Vermelha (CICV), que desenvolvia um projeto piloto em favelas do Rio de Janeiro e trabalhava com essa temática da violência/resiliência. Por ocasião deste trabalho com o CICV, em 2010, nas favelas do Complexo do Alemão, Pavão-Pavãozinho, Parada de Lucas e Cidade de Deus, três imagens não me saíram mais da cabeça: a primeira, a de uma criança de aproximadamente quatro anos de idade – um menino. Foi a primeira imagem que vi ao chegar a uma localidade na Cidade de Deus conhecida como *Sítio da Amizade*. Lá, em 2010, os barracos eram de madeira, sem banheiros e com portas de chita. Na entrada dessa ocupação vi uma montanha de lixo. Em cima dessa montanha, vi um menino

pelado com uma barriguinha enorme e o corpo cravejado de feridas; embaixo, porcos comendo o lixo. Essa imagem jamais me abandonou. A segunda cena que também não me abandonaria aconteceu na favela do Complexo do Alemão, em uma localidade conhecida como *Inferno Verde*. Lá do alto deste local, para onde quer que olhássemos, avistávamos postos de controle com jovens de binóculos e rádios transmissores. Por terra, as motos passavam com jovens armados de fuzis, e no alto das antenas de energia, crianças brincavam despreocupadamente. Quando saímos da favela na kombi do CICV, as crianças se agarravam aos para-choques do veículo, nas laterais e até no teto do carro. Eram crianças pequenas, muito pequenas. Andres Veras, o médico venezuelano que me contratara para montar uma peça teatral sobre violência e resiliência, com a finalidade de inaugurar os programas do CICV nessas favelas, impressionado com a situação me perguntava: “Marta como eles vão voltar para as suas casas?”. A terceira imagem que também não me abandonaria veio a partir de uma improvisação teatral que propus aos jovens das quatro favelas envolvidas neste projeto. Eles deveriam montar uma cena cujo estímulo fosse o do sentimento de medo. Assim, motivados por este sentimento, apresentaram para a nossa equipe responsável pelo teatro¹¹, para a equipe do CICV e para os líderes comunitários de suas respectivas favelas, uma cena de chacina em um baile funk.

A representação foi tão intensa e esteticamente perfeita, de uma plasticidade tal que ao final da apresentação, atônita, indaguei-lhes o que haviam sentido e já avisando a eles que a cena fazia parte da nossa montagem teatral que acabou se intitulando: *Quem disse que trovão é tempestade?*. Uma jovem da Cidade de Deus, da localidade *Sítio da Amizade* a que me referi no parágrafo acima, disse que agora ela poderia morrer em paz, pois sabia que alguém iria lembrar-se de enterrá-la. Ao ler, recentemente, *Remontagens do tempo sofrido: o olho da história II* de Georges Didi-Huberman (2018), um parágrafo sobre o filme de Fuller, *Falkenau* (1945), realizado quando da abertura do campo de concentração de Falkenau, me remeteria a uma compreensão em maior profundidade da fala dessa moça e seu sentimento de tranquilidade quanto a se lembrarem de enterrá-la.

Em suma, o filme de Fuller mostra como homens – soldados endurecidos – tentaram abrir um campo *abrindo no horror um espaço e um tempo para dignidade*: cada um foi vestido, cada um foi coberto por um lençol, cada um foi honrado com um torrão de terra lançado pelos vivos na fossa comum. A dignidade de que se trata é um ato ético e um ato de memória ao mesmo tempo: “dar uma lição” aos indignos

¹¹Na época, convidei para compor nossa equipe de teatro dois atores que conheci quando fiz parte do grupo teatral *Fodidos e Privilegiados*, fundado por Antonio Abujamra em 1991: Filomena Mancuzo (atriz e produtora) e Alex Pinheiro (ator). Também compunham nossa equipe dois professores de Educação Física: Márcio Torres e Erica Cristian, que haviam sido estagiários na minha pesquisa de dissertação, realizada na favela da Rocinha em 2010.

camponeses, organizar todo esse ritual “para que (as vítimas) deixem esse mundo dignamente, (...) para que se dê a esses mortos uma sepultura digna¹²”, como Fuller não cansa de repetir em seu comentário. É pedir aos vivos para tratar os mortos com *gestos antigos* que recobrem, por exemplo, a própria palavra “sepultura”: pegar o corpo com os braços – gesto de *pietas* – vestir o corpo, recobri-lo, se descobrir diante dele por respeito, enterrá-lo, marcar o lugar onde ele repousa... Até mesmo os silêncios de Fuller em toda a filmagem de 1988 aparecem como pontuações destinadas a tornar mais legível ainda tal dignidade. Nisso reside o que ele chama tão bem de “uma breve lição de humanidade em 21 minutos” (DIDI-HUBERMAN, 2018, p. 59-60).

Pois bem, eu nunca antes havia conseguido escrever sobre a fala desta moça. Recordo-me agora que quando eu disse aos jovens das favelas que estava estupefata com a cena que eles haviam criado, ela prontamente indagou: “o que é isso?”. Ao que respondi: “estou boquiaberta!”. Ela retrucou: “que isso?”. Respondi-lhe: “estou pasma, embasbacada, com a belíssima cena que vocês desenvolveram...”. Sim, ao final da cena da chacina, eles enterraram seus mortos. Eles demarcaram suas covas com os engradados de cerveja estilizados por nós para servirem de todo tipo de cenário. Eles cobriram os corpos com suas próprias roupas e eles se ajoelharam e rezaram! Somente dez anos depois consigo narrar esse episódio. Essa cena criada por eles, a partir do sentimento de medo, era o ponto alto da nossa montagem. Encenavam a realidade deles, não precisavam ser atores... As lágrimas escorrem pela terceira vez. A primeira quando do acontecido, a segunda ao ler o trecho acima no livro de Didi-Huberman e a terceira agora quando lhes conto. Dez anos se passaram e só agora pude digerir e compreender verdadeiramente o que aquela moça quis dizer, ao falar do seu sentimento de paz porque iriam lembrar-se de enterrá-la... Um jovem do Complexo do Alemão disse que, ao enterrar sua namorada em cena, pela primeira vez tinha podido sentir a dor pelo que ele costumeiramente via acontecer onde mora... Só ao enterrar simbolicamente sua namorada, em uma improvisação teatral, conseguiu sentir a dor pelas tragédias rotineiras a que está exposto cotidianamente na favela do Complexo do Alemão, onde habita com sua família. Necropolítica a que os habitantes das favelas e das periferias estão condenados fazem anos e anos. Os jovens, ao criarem a cena da chacina em um baile funk, puderam experimentar/compreender o que sentiam pela violência a que estão expostos e que é banalizada; e eu, ao ler o testemunho de um cineasta que presenciou a abertura de um dos campos de concentração nazistas, pude compreender melhor, dez anos depois, aquilo que me deixou estupefata em 2010: a barbárie!

¹²S. Fuller. *A Third Face. My tale of Writing, Fighting, and Filmmaking*, ed. C. Lang Fuller e J. H. Rudes, New York, Applause, 2002, p. 6. Cf. A. Rotheberg, *Eyewitness History of World War II*, New York, Bantam Books, 1962. Sobre Samuel Fuller, cf. L. Server, *Sam Fuller: Film is a Battleground. A Critical Study, with Interviews, a Filmography, and a Bibliography*, Jefferson, Londres, McFarland, 1994.



Figura 04: *Quem disse que trovão é tempestade?* – encenação teatral – favela do Pavão-Pavãozinho, 2010 – cena da chacina – foto do CICV.

Faz-se necessário explicitar que o Comitê Internacional da Cruz Vermelha só trabalhava com o que ele chamava de “favela da favela”, ou seja, o local mais pobre da favela. Aquela localidade onde nenhum programa social chega. Sim, a favela também tem divisões sociais! É necessário mencionar que o CICV, que só atua em países em guerra, desenvolvia um projeto piloto no Rio de Janeiro, pois acreditava que já vivíamos em uma guerra civil. Na época, o Comitê tinha um núcleo em Brasília e o Projeto Piloto no Rio de Janeiro, onde se relacionava tanto com o Secretário de Segurança Pública da cidade, quanto com os líderes comunitários das favelas onde atuava.



Figura 5: *Quem disse que trovão é tempestade?* – encenação teatral – favela da Cidade de Deus, 2010 – cena do enterro – foto do CICV.

1.2 - De 2011 ao projeto de cinema CINEAD

Em 2011, com a dissertação intitulada *Inclusão em Educação na Rocinha: vivências lúdico-criadoras do fazer artístico nas culturas, políticas e práticas de uma escola de ensino fundamental*¹³, tornei-me Mestre em Educação pela UFRJ. Buscava, por meio das *vivências lúdico-criadoras do fazer artístico*, obter pistas, indícios, sinais da produção do fracasso escolar, escutando as vozes de crianças do terceiro ano do ensino fundamental em um CIEP na Rocinha, com enfoque nos seus processos de aprendizagem e seus sentimentos de inclusão/exclusão. As análises trouxeram à tona tanto a existência de barreiras à aprendizagem advindas das culturas, políticas e práticas pertencentes ao espaço escolar quanto de barreiras originadas pelas políticas públicas orientadas pela lógica do mercado, numa relação de interdependência na produção do fenômeno “fracasso escolar”. Para fins de contextualização do lócus da minha pesquisa, tomei conhecimento não só da história da favela da Rocinha, mas também de todo o projeto dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) de Darcy Ribeiro e Leonel Brizola.

¹³Disponível em: https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/marta_cardoso_guedes.pdf

Ao continuar o mergulho nas favelas cariocas, entrei em contato direto com a violência que atinge em sua maioria, negros, jovens e pobres, ou seja, a maioria dos meus estudantes. Também percebi que a história da favela da Rocinha se cruzava com a história da favela do Vidigal, onde eu já trabalhava. E foi assim, nesse contato diário com a extrema pobreza e com a violência instituída nos morros/favelas cariocas, que continuei em busca de práticas pedagógicas que possibilitassem relações mais horizontais, tanto no espaço escolar, como fora dele. Desta forma, ao final de 2011, terminado meu mestrado, inscrevi a escola da favela do Vidigal, na qual trabalho como professora de Educação Física, em um edital para a criação de escolas de cinema e cineclubes em escolas públicas federais, estaduais e municipais, publicado no Diário Oficial da União em 21 de novembro de 2011¹⁴.

O edital anunciava o Projeto de Criação de Escolas de Cinema em Escolas de Educação Fundamental pelo grupo CINEAD *Cinema para Aprender e Desaprender*, do Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual (LECAV), da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O programa de extensão universitária, articulado com as atividades de pesquisa e ensino, propõe-se a realizar e investigar a iniciação ao cinema por professores e estudantes dentro e fora da escola. A chamada pública produzida em 2011 selecionou 15 dos 28 projetos de escolas para fazer a formação no Curso de Aperfeiçoamento *Cinema na Escola para Professores da Educação Básica*, promovido no contexto da Faculdade de Educação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH), no período de 09 de janeiro a 10 de novembro de 2012, com carga horária de 180 horas e com a consultoria do professor e cineasta Alain Bergala. Ao final do curso, a criação das quatro escolas de cinema em escolas públicas do Rio de Janeiro foi pautada pela presença, compromisso e qualidade de participação. Esses quesitos não discriminaram, pois todos os participantes cumpriam com eles. Então, novos critérios foram levados em consideração privilegiando a dificuldade de acesso a cinemas, cineclubes, videolocadoras (na época) e outros espaços de exibição de filmes. O edital requeria que fossem dois os professores responsáveis pelo projeto de cinema na escola e que a direção consentisse com a realização do mesmo. Também era preciso uma sala onde fosse possível exibir filmes e um armário onde guardar com segurança os equipamentos, além da realização de ações cineclubistas mensais para a comunidade¹⁵.

¹⁴Edital 134 Seleção de Escolas de Cinema CINEAD publicado no Diário Oficial da União – DOU de 21 de novembro de 2011- Seção 3, páginas 91/92

Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/32418815/dou-secao-3-21-11-2011-pg-91>

Link acessado em janeiro de 2021

¹⁵Para aprofundar ver ANEXO A desta tese

Quatro escolas foram selecionadas para receber os equipamentos para exibição e produção audiovisual, um kit de quase mil filmes da Programadora Brasil e acompanhamento profissional durante um ano na escola, depois do ano de formação. Uma das quatro escolas contempladas foi a nossa escola, Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão, da favela do Vidigal. Eu sou a professora responsável pelo projeto no colégio e a partir dele entrei em contato com *A Hipótese-Cinema* de Bergala (2008), que extrai sua força e novidade da descoberta do gesto de criação cinematográfica compartilhado entre professores e estudantes. De acordo com o autor francês, se o encontro de crianças e jovens com o cinema como arte não acontecer na escola, ele corre o risco de não acontecer em lugar algum. Se assim é na realidade da França, o que dirá em um Brasil de proporções continentais, sem cultura de cinefília, e com profunda desigualdade social?

O início do projeto de cinema na nossa escola foi confuso, esbarrou em diversos entraves e encontrou resistências em muitas instâncias: resistências por parte da direção do colégio, que apesar de ter consentido com o mesmo, não conseguia ultrapassar as barreiras burocráticas que permitissem as condições de implantação propostas por nós; e da segunda Coordenadoria Regional de Educação (2º CRE), que deixou o projeto de nossa Escola de Cinema do Djalma engavetado. Foi necessária minha intervenção direta com a chefia da CRE a fim de viabilizá-lo em 2012. Enfrentamos resistências também de outros professores que, não acreditando no projeto, muitas vezes não facilitavam o comparecimento dos estudantes às atividades da escola de cinema; e até mesmo das crianças e jovens, que por vezes disputavam e/ou desdenhavam das vagas oferecidas para a Escola de Cinema do Djalma.

Apesar de todas as resistências, em abril de 2012 começamos as atividades da escola de cinema com as duas turmas do 6º ano experimental¹⁶. Eu e a professora Lycia Ney Paraíso (professora do 6º ano experimental dos turnos da manhã e tarde), realizávamos os exercícios pedagógicos de introdução à linguagem cinematográfica que havíamos aprendido no curso de aperfeiçoamento, com todos os estudantes destas turmas. O ano de 2013 foi um ano conturbado para o projeto de cinema devido a inúmeros impedimentos, tais como: obras de reforma no prédio escolar, o afastamento por motivos pessoais da professora Lycia, que dividia a responsabilidade pelo projeto de cinema comigo, meu afastamento por motivos de saúde no período de 19 de março a 2 de maio, dependência novamente da autorização da

¹⁶Os sextos anos experimentais foram criados em 2011 pela Secretaria Municipal de Educação, durante a gestão de Cláudia Costin (2009-2014). Uma única professora ministrava as cinco disciplinas (Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências).

segunda Coordenadoria Regional de Educação para estruturação do projeto e a greve dos professores da Rede Municipal do Rio de Janeiro, que paralisou a nossa escola por muito tempo. Devido a esses impedimentos, ficamos impossibilitados de receber o acompanhamento profissional previsto para esse ano letivo de 2013.

Em 2014, a Escola de Cinema do Djalma aconteceu com todos os estudantes da turma 1301, pois o professor da turma, Pedro Paulo Hausmann Tavares, concordou em dividir a responsabilidade do projeto de cinema comigo. Apesar de todas as dificuldades iniciais para implantarmos a Escola de Cinema do Djalma que desejávamos, ainda assim participamos com produções nossas de duas edições da Mostra Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio¹⁷ (2012/2014). Infelizmente, em 2014 não pudemos assistir à exibição de nossa produção na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, pois o ônibus contratado pela 2ª CRE não compareceu, deixando todos nós (professores e estudantes) na pista da Avenida Niemeyer, à sua espera. Este acontecimento traumático acabou por resultar em uma experiência significativa, o CINEAD/LECAV/UFRJ nos proporcionou uma visita à Cinemateca do MAM-Rio como contrapartida pelo ocorrido. Na visita guiada por Hernani Heffner, o mundo mágico da cinemateca, com suas cores e odores se abria para nós. Na sala de cinema, assistimos à exibição do filme *A velha a fiar* (1964), de Humberto Mauro, um dos pioneiros do cinema brasileiro. Foi uma experiência inédita, sobretudo pela oportunidade de nossos estudantes conhecerem uma cinemateca e poderem assistir à exibição de um filme em uma sala de cinema. Vale destacar que muitos dos nossos estudantes nunca foram a um cinema. Com o desenrolar da leitura desta tese é possível perceber como a Cinemateca do MAM-Rio passou a fazer gradualmente parte da vida da Escola de Cinema do Djalma.

Foi a partir de 2015 que nosso projeto de cinema da escola tomou outro rumo. Com a colaboração da Diretora Adjunta Adriana Gesualdi, o envolvimento de quase toda a comunidade escolar, a participação do mestrando do CINEAD/LECAV, Vitor dos Santos Ferreira¹⁸, a cooperação do pai de dois estudantes nossos, Romulo Sesk; foi desenvolvido um projeto de documentário escolar em busca da história da favela do Vidigal e da escola. Nossa principal motivação era estar com a emoção e o interesse de todos os estudantes da escola em

¹⁷A Mostra do Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio é uma iniciativa da disciplina de audiovisual da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, ministrada pelo professor Gregorio Albuquerque. É uma iniciativa que integra o projeto de educação audiovisual desenvolvido pelo Núcleo de Tecnologias Educacionais em Saúde – NUTED (EPSJV/Fiocruz). Realizada desde 2011, congrega alunos e professores do ensino fundamental e médio, em um encontro voltado à exibição da produção audiovisual estudantil.
Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/6a-mostra-audiovisual-estudantil-joaquim-venancio>

¹⁸Paraíso Tropical: o documentário na escola entre o projeto e o trajeto. Dissertação de Mestrado de Vitor Ferreira dos Santos, 2017.
Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/disserta%C3%A7%C3%B5es2017/dVitorDosSantosFerreira.pdf>

seu processo de ensino-aprendizagem, por meio do conhecimento das raízes históricas da favela e da escola, em intercâmbio com experiências do fazer artístico, como o teatro, a dança, a música e o cinema. A aposta em pesquisar a história da favela do Vidigal com o cinema na escola nasceu do entendimento de que a imaginação, função vital do cérebro, se apoia, como nas formulações de Vigotski (2009), na relação entre fantasia e realidade, no material do conhecimento pré-existente da humanidade, na memória e na emoção. Também acreditávamos que era necessário o conhecimento do passado para o enfrentamento do presente.

Deste modo, em 2015, com o envolvimento de todo o colégio, produzimos o documentário escolar *Paraíso Tropical Vidigal*. Realizado com os estudantes da Escola de Cinema do Djalma, o documentário registra os bastidores de uma busca da escola na comunidade pela história da favela do Vidigal, Rio de Janeiro. O filme produziu um encontro entre moradores, estudantes, professores e colaboradores. O sucesso do documentário realizado nessa parceria entre escola, cinema, universidade e história da favela do Vidigal fez com que o projeto de cinema fosse definitivamente incluído no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em 2016, e que tivesse sua proposta original validada. Desde então, o projeto da Escola de Cinema do Djalma acontece com crianças e jovens de três turmas diferentes (3º, 4º e 5º anos), não tendo tanta interrupção, uma vez que sempre haverá estudantes novos ingressando, mesclados àqueles que já estavam no projeto nos anos anteriores e que estão saindo da escola, pois ao terminar o 5º ano são encaminhados para outras unidades escolares.

Ao exibir *Paraíso Tropical Vidigal* (2015) para os sujeitos da escola e da favela, fomos surpreendidos com o enorme potencial de emoção e interesse que apareceram nas falas de crianças, pais, professores, colaboradores e moradores da favela do Vidigal. O gesto de devolver as imagens aos protagonistas retornou em dobro para nós, foi uma vivência de uma imensa riqueza. Após as sessões, ficávamos ouvindo-os contarem novas histórias do Vidigal, ou confirmarem outras, ou ainda nos agradecerem por terem conhecido aquelas que desconheciam... Histórias que nos apontavam pistas de investigação, reminiscências do passado, pontos de vista particulares e vivências pessoais. Professores que tinham atritos entre si, que não se falavam fazia tempo, entre lágrimas se abraçavam emocionados. Os estudantes da Escola de Cinema do Djalma também se abraçavam, comemorando a realização do filme do qual eram coautores.

O presente estudo parte do princípio de que a articulação entre cinema, escola e história é potente enquanto assunto a ser colocado “sobre a mesa/na tela” para matéria de

estudo (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013; 2014), além de ser de fundamental relevância na elaboração de uma memória coletiva e no direito ao exercício desta memória pelos estudantes do projeto de cinema, pelos estudantes da escola e quiçá para além dela. A característica do “tempo livre” da escola ressaltada por Masschelein & Simons (2013) enfatiza um tempo escolar livre de finalidades mercadológicas, ou seja, um tempo para o estudo que coloca os estudantes em uma condição de igualdade. Um “tempo livre” para materializar a *skholé*. Na Grécia Antiga *skholé* queria dizer o momento em que se escapava da determinação do fazer. “Em outras palavras, a escola fornecia *tempo livre*, isto é, tempo não produtivo, para aqueles que por seu nascimento e seu lugar na sociedade (sua “posição”) não tinham direito legítimo de reivindicá-lo” (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013, p. 26). Os autores preconizam quatro operações fundamentais na escola: operações para fazer um estudante suspender os laços familiares ou estatais ou de qualquer “comunidade passada existente”; operações de suspensão da costumeira ordem das coisas, deixando seu uso e funções comuns temporariamente sem efeito; operações para colocar algo sobre a mesa (profanação) e para fazer “tempo livre”; e operações para fazer estar atento, para formar a atenção, apoiando-se no amor pedagógico tanto por certas coisas quanto pelos estudantes. Disciplina para chamar a atenção para algo!

A propriedade do “tempo livre”, aliada à transformação de conhecimentos e habilidades em “bens comuns”, são os agentes fundamentais para que a nova geração supere e renove o mundo, independentemente dos antecedentes, talentos naturais ou aptidões de cada um, pois seriam o tempo e o espaço que os estudantes teriam para saírem de seu ambiente conhecido. Assim, compreendendo o cinema na escola como um gesto de criação compartilhado entre professores e estudantes, ressaltamos a potência de fortalecimento da autonomia pedagógica de ambos, uma vez que são cada vez mais constantes e acirrados os ataques das políticas públicas educacionais de cunho neoliberal que visam cercear a criação e a imaginação das crianças e jovens da classe trabalhadora e a prática pedagógica autônoma de professores, bloqueando o processo emancipatório de ambos.

Vimos também a potência de alcance das imagens do cinema que atravessam espaços e tempos. Por exemplo, as novas crianças e jovens que entram em nossa escola todos os anos, ao assistirem o filme *Paraíso Tropical Vidigal* (2015) não só se reconhecem nele, como são tocadas pelo desejo de fazer parte da Escola de Cinema do Djalma. A potência de alcance das imagens do filme nos proporcionou também o (re)encontro de antigos moradores ativistas

que, na década de 1970, em plena ditadura empresarial-militar brasileira, lutaram contra a remoção da favela do Vidigal.

A partir da exibição de trechos de *Paraíso Tropical Vidigal*, em 2016, no evento pelos 10 anos do CINEAD na Cinemateca do Museu de Arte Moderna (MAM-Rio), tomamos conhecimento que Felícia Krumholz, curadora da Mostra Geração do Festival do Rio e membro do CINEDUC¹⁹, havia filmado em super-8²⁰, na década de 1970, a resistência dos moradores da favela do Vidigal à remoção para o subúrbio de Santa Cruz/Antares e mantivera guardada a cópia desse material em uma caixa de isopor, por 40 anos, em cima de um armário de sua casa. Felícia não sabia que “os meninos do tráfico” haviam incendiado os originais que ela entregara à Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Nós a (re)colocamos em contato com os antigos moradores/ativistas e, em agosto de 2017, a Escola de Cinema do Djalma produziu o evento *40 anos de Resistência do Vidigal*, no colégio Djalma Maranhão, quando tivemos a oportunidade de reunir os principais personagens da luta e resistência de outrora com os atuais. Neste evento Felícia anunciou sua caixa de isopor com o material de arquivo e decidiu doar a nós para restaurá-lo.

Em dezembro de 2017, em um ato simples, mas célebre, convidamos alguns moradores da favela do Vidigal e os estudantes da Escola de Cinema do Djalma para abrimos a caixa de isopor da Felícia na Cinemateca do Museu de Arte Moderna. A parceria celebrada pelo convênio entre a Faculdade de Educação da UFRJ e o MAM-Rio em 2008 nos proporcionava o encontro com os arquivos. Sob a tutela de Hernani Heffner, começamos o processo de recuperação do material. O acervo pessoal de Felícia incluía, além dos filmes super-8, negativos de fotografias e fitas cassete com entrevistas da época. Esse material foi doado definitivamente e agora faz parte do Acervo da Cinemateca, sob o Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, e está preservado em quatro diferentes mídias: super-8, Mini DV, HD, e salvo também em DVD.

Em agosto de 2018, promovemos o evento *Vidigal: imagens, memória e resistência* nesta Cinemateca, que se tornava para nós um lugar mágico, dada a natureza dos encontros

¹⁹CINEDUC – Cinema e Educação – foi criado em 1970 com a preocupação de dar às crianças e jovens a possibilidade de conhecer os elementos da linguagem cinematográfica.

In <https://mostrajoaquimvenancio.wordpress.com/mesa-redonda-cinema-audiovisual-e-educacao/>
Link acessado em 28 de dezembro de 2018.

²⁰Lançado pela Kodak em 1965, o super-8 é uma evolução da película 8mm, com uma superfície maior de imagem. Nos anos 1960 e 1970, fez muito sucesso entre cineastas amadores in: BOSI, Maíra Magalhães. *Filmes de família e construção de lugares de memória: Estudo de um material de Super-8 rodado em Fortaleza e de sua retomada em Supermemórias*. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

que ali vivenciávamos. O evento contou com a presença dos antigos moradores/ativistas, dos atuais moradores/ativistas, dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma e do grupo CINEAD/LECAV. Os comentários dos moradores durante a projeção revelavam emoção nas falas. A todo momento escutávamos soluços, risadas, cochichos, perguntas de reconhecimento e testemunhos advindos das imagens. Seria, portanto, como nos diz Didi-Huberman (2011), “a imagem o lampejo passante que transpõe, tal um cometa, a imobilidade de todo o horizonte”? (p.117). Ali, naquele 13 de agosto de 2018, pensei que a tarefa estava encerrada. Porém, no dia seguinte, ao chegar à escola, algumas crianças e jovens do projeto de cinema contavam que não tinham dormido, só lembrando da Cinemateca do MAM-Rio e da projeção. Nessa mesma manhã, o tiroteio na favela foi intenso e tivemos que nos abrigar no salão mais protegido do colégio. Apesar do tumulto, aproveitamos o ensejo da reunião, e mesmo sob o som das balas, pedi aos estudantes que haviam vivido a experiência do dia anterior no MAM, que a narrassem às outras crianças e jovens da escola. Foi muito instigante ver os mais velhos contarem as histórias da véspera aos mais novos. Exatamente ali, sob o fogo cruzado das balas, alcancei o tamanho da tarefa que estava, ao contrário do que eu imaginara, apenas por começar. Era urgente realizar um novo documentário. Compreendi que os arquivos e os testemunhos tinham de se fazer presentes em um novo filme. Precisávamos elaborar uma memória coletiva de luta e resistência, que atravessasse tempos e espaços e mantivesse viva a esperança de redenção a um passado/presente de pessoas em situação de escravidão. Afinal, a articulação histórica do passado não significa reconhecê-lo como de fato aconteceu, mas sim apropriar-se de uma recordação como ela relampeja no momento do perigo. “Uma telescopage do passado através do presente” (BENJAMIN, 2009, p.512).

Em 2019, paralelamente à realização de uma oficina com estudantes da Escola de Cinema do Djalma, começamos um processo de montagem dos arquivos fílmicos e sonoros restaurados. Em duas semanas, fomos fazendo pequenos exercícios de montagem e apresentando-os a todos os estudantes dos 3º, 4º e 5º anos da escola em nossas sessões cineclubistas. A partir dos comentários deles, a ideia da montagem de *Vidigal: exercícios de pensamento*²¹ surgiu na terceira semana, como um lampejo fulgurante, e foi apresentada na sessão IN: Museus, cinematecas, no XXIII Encontro da Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual (SOCINE) em Porto Alegre, 2019, causando bastante emoção/repercussão. “Emocionar não com imagens emocionantes, mas com combinações de imagens que as tornem ao mesmo tempo vivas e emocionantes” (BRESSION, 2008, p. 71).

²¹Disponível no site do CINEAD: <https://cinead.org/escolas-de-cinema/>

Antes de apresentá-la na SOCINE para ser discutida, foi exibida na escola e todas as sugestões dos estudantes foram incorporadas. Foi deveras interessante perceber a atenção, a emoção e o reconhecimento do grupo de cineastas, preservadores e estudantes de cinema pela nossa montagem *Vidigal: exercícios de pensamento* e pelo trabalho da Escola de Cinema do Djalma apresentados; afinal o contexto era o de uma tese em educação e realizada no cenário da educação básica na favela, mas como diz Fresquet (2012), “os possíveis vínculos entre o cinema e a educação se multiplicam a cada momento, a cada nova iniciativa ou projeto que os coloca em diálogo. Fundamentalmente, trata-se de um gesto de criação que promove novas relações entre as coisas, pessoas, lugares e épocas” (p.19).

O incentivo à reunião de novos acervos e à realização de documentários pode contribuir para a elaboração de uma memória coletiva envolvendo moradores da favela e estudantes da escola?

No segundo semestre de 2019 nos vinculamos ao projeto de extensão *Documentário e valorização de arquivos*, da cineasta e professora Anita Leandro (ECO/UFRJ). O projeto tem por objetivo promover ações conjuntas envolvendo a Universidade Federal do Rio de Janeiro e a sociedade brasileira a fim de desenvolver estratégias de localização, restauração e visibilidade para as imagens e documentos textuais provenientes de arquivos públicos e privados. Assim, visando contribuir para a elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal, em 16 de novembro de 2019 iniciamos as filmagens do nosso documentário, intitulado provisoriamente *Morro do Vidigal*. Com os estudantes Alexsandro Tavares Lopes da Silva (que acompanhou todo o processo da Escola de Cinema do Djalma) e Esther Correa Cezario, com estudantes da Escola de Comunicação da UFRJ (equipe de filmagem e produção) e sob a consultoria de Anita Leandro (ECO/UFRJ), confrontamos nas filmagens, os entrevistados – testemunhas dos acontecimentos – com o material de arquivo encontrado. Assim, o registro de seus testemunhos vem a partir das lembranças que essas imagens de 1977/78 evocam/convocam.

Colocamos as imagens, documentos da história, em cena, como presença que pode desestabilizar um discurso oral da testemunha. “A pessoa não fala mais sozinha, mas com o auxílio dos documentos, com os quais divide a construção da memória e da narrativa” (LEANDRO, 2018, p. 221). Walter Benjamin, grande colecionador de citações, já propunha um método de remodelagem da história, numa ruptura com a linearidade que passa fundamentalmente por uma revalorização da visualidade. A imagem vista como uma condensação de tempos. Em suas palavras: “a imagem é a dialética na imobilidade. Pois,

enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal, a do ocorrido com o agora é dialética – não de natureza temporal, mas imagética” (BENJAMIN, 2009, p. 505).

1.3 - Aprendendo com a revisão bibliográfica

Nosso referencial teórico-metodológico também está em consonância com as políticas inventivas da cognição das práticas da cartografia, pois buscamos conhecer com a cognição ampliada, isto é, aberta ao plano dos afetos (KASTRUP, 2015). Ao longo do trajeto de construção dessa tese estamos escrevendo com os mapas que vêm sendo traçados “no acompanhamento dos movimentos das subjetividades e dos territórios” (BARROS & KASTRUP, 2015, p. 77). Nossa investigação se faz em toda uma atmosfera participativa e também na forma de pesquisar estabelecendo um elo indissociável entre o projeto e a pesquisa. O projeto de cinema, com sua aposta na pesquisa da história do Morro do Vidigal e na elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela, também possui as duas dimensões indissociáveis na cartografia: a pesquisa e a intervenção.

Desta forma, com a finalidade de ir ao encontro de pesquisas que abordem o tema em questão e poder traçar um panorama do cinema na escola/educação, nos propusemos a fazer um levantamento das teses e dissertações no portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), do BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e em duas associações de pesquisas, nas quais encontramos trabalhos que ampliam o conhecimento sobre a produção na área de cinema/escola/educação. São elas: ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e SOCINE (Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual)²².

Segundo levantamento realizado junto ao Portal de Teses e Dissertações da Capes²³, entre os anos 2012/2017 (escolhemos esse período não só por ser o período mais recente, mas também porque coincide com o início do projeto de cinema em nossa escola), o tema de estudo que propomos – cinema, escola, história e elaboração de memória – não é muito abordado.

Fazendo o cruzamento das expressões “cinema e escola”, “cinema e memória”, “escola e memória”, “cinema e favela” e “cinema, escola, e memória” e observando os anos

²²A pesquisa completa de revisão bibliográfica encontra-se no ANEXO B desta Tese.

²³O portal de acesso livre da CAPES disponibiliza periódicos com textos completos, bases de dados referenciais com resumos, patentes, teses e dissertações, estatísticas e outras publicações de acesso gratuito na internet, selecionadas pelo nível acadêmico, mantido por importantes instituições científicas e profissionais e por organismos governamentais e internacionais.

Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses#!/>

Link acessado em abril/maio de 2018.

de 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017, oito trabalhos foram encontrados. Assim sendo, na tentativa de explorar mais profundamente o banco de teses da CAPES, resolvemos substituir a expressão “escola” por “educação” e, então, no cruzamento das expressões “cinema e educação” foram encontrados noventa e um resultados entre Teses e Dissertações. A fim de refinar nossa busca, destacamos os anos de 2012 a 2017, a grande área de conhecimento das Ciências Humanas e a área de conhecimento da Educação, sendo encontrados, então, vinte resultados. Destes vinte e oito resultados encontrados neste portal, destacamos dez para nossa análise e discussão. É forçoso também ressaltar que utilizamos o descritor (recurso) das aspas, devido à enorme quantidade de Teses e Dissertações que apareciam neste portal caso não o utilizássemos. Grosso modo, as análises desses trabalhos apontam que muitas vezes o cinema no âmbito escolar ainda é utilizado como ilustração e complemento, assim como também identificam experiências do cinema na escola como experiência sensível.

Prosseguindo no levantamento de Teses e Dissertação sobre o nosso tema do cinema na escola com a elaboração de uma memória, realizamos uma busca junto à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)²⁴, no período de 2012 a 2017. Servindo-nos dos mesmos descritores, foram encontrados oitenta e três resultados entre Teses e Dissertações. Devido à quantidade expressiva de trabalhos encontrados para a análise, optamos por não estender a pesquisa ao cruzamento das expressões cinema e educação, como fizemos anteriormente no levantamento do portal da CAPES. Destacamos para o nosso estudo, por sua relevância, seis destes trabalhos. Encontramos também, neste portal, teses e dissertações que investigavam o uso pedagógico do cinema para o ensino das disciplinas escolares, principalmente em relação ao ensino de história. Em geral, estes trabalhos apontavam para uma instrumentalização do uso da produção cinematográfica no sentido de contribuir para a assimilação e aprendizagem dos conteúdos estudados. Também encontramos teses e dissertações que refletiam sobre o trabalho docente e a escola, a partir destas temáticas capturadas pelas lentes do cinema.

Quanto ao levantamento exploratório no Portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)²⁵, ele foi realizado nos seguintes Grupos de Trabalho: GT 16 Comunicação; GT 24 Arte Educação e GT 13 Educação Fundamental, nas

²⁴A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) integra e dissemina, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. O acesso a essa produção científica é livre de quaisquer custos.

Disponível em: <http://bdtb.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=cinema+e+escola&type=Title>
Link acessado em abril/maio de 2018.

²⁵Levantamento realizado no site no mês de abril de 2018.

Informações disponíveis em <http://www.anped.org.br/biblioteca>

reuniões de 2013 e 2015 com os mesmos descritores utilizados nos portais anteriores. No GT 16 (Comunicação) encontramos quatorze trabalhos, dos quais destacamos seis para análise. Todos os seis trabalhos analisados apontaram o cinema como essencial para a formação dos estudantes. Pesquisando o GT 24 Arte e Educação, encontramos apenas dois trabalhos no cruzamento das expressões cinema e educação. Ambos enfatizaram o cinema como um artefato cultural potente ao exercício da sensibilidade – o cinema como obra de arte pessoal e intransferível e ao mesmo tempo social e histórica. Quanto ao GT de Educação Fundamental da ANPED, só encontramos trabalhos no cruzamento das expressões educação e memória.

A investigação no portal da SOCINE²⁶ apresenta características distintas das investigações anteriores, uma vez que esse portal apresenta os resumos expandidos dos trabalhos nos encontros e não faz distinção entre cinema e educação. Assim, nossa busca foi realizada com base na verificação de todos os títulos dos trabalhos do ano de 2016 (os trabalhos de 2017 ainda não se encontravam disponíveis no site no momento de nossa pesquisa de revisão bibliográfica) e nos detivemos naqueles que demonstravam alguma possível pertinência com o nosso tema. Com fins didáticos, dividimos as análises do levantamento neste site em três categorias estipuladas por nós: I- trabalhos de cinema e educação, II- trabalhos de cinema que englobam o tema da memória e um terceiro grupo que se refere a trabalhos de cinema (filmes) cuja temática é a educação.

Na categoria cinema e educação, destacamos onze trabalhos em nossa análise. Já na categoria cinema e memória, foram seis os trabalhos por nós analisados, e apenas um na categoria trabalhos de cinema (filmes) cuja temática é a educação. De forma geral, os trabalhos sobre cinema e educação apresentados apontam para o cinema na educação como fruição, experiência sensível, fortalecimento de identidades, possibilidades emancipatórias e também para a necessidade de se pensar a formação de professores para o trabalho com cinema nas escolas, além da necessidade de reflexão e retomada do debate sobre a LEI 13006/14 que regulamenta a obrigatoriedade da exibição mensal de duas horas de cinema nacional nas escolas. Já quanto à memória no cinema, os trabalhos da Sociedade Brasileira de Estudos do Cinema ressaltam a memória como um espaço que se constitui a partir da fabulação, do ato de narrar, de refletir e colecionar experiências. Alguns trabalhos enfatizam ainda que o cinema é capaz de acrescentar camadas à disputa da memória de tempos sombrios, ao retomar imagens esquecidas, criando com elas novas narrativas. Também é de relevância apontar que encontramos trabalhos que indicam a precariedade da relação entre

²⁶Disponível em <https://associado.socine.org.br/anais/2016/>.
Link acessado em abril/maio de 2018.

formação audiovisual e políticas públicas no Brasil, trabalhos sobre o excluído mercado exibidor de cinema no país, trabalhos sobre a produção superoitoista no Brasil, enfatizando a América Latina como um local onde a crise política, cultural e artística era problematizada por meio da ironia, metáfora e de um discurso experimental, onde as produções superoitoistas faziam parte da vida de cineastas amadores que estavam ao lado daqueles que lutavam contra as ditaduras militares de então.

Grosso modo, nossa pesquisa de revisão bibliográfica aponta que, em relação ao cinema na escola, a produção audiovisual se encontra dividida entre processos de criação e fruição do cinema enquanto arte, e por outro lado, em processos de instrumentalização do cinema para a simples aquisição de conhecimentos e habilidades. Já quanto à questão da elaboração de uma memória pelo cinema, esta aparece de forma significativa nos trabalhos apresentados, principalmente na SOCINE, mas não em relação a uma elaboração de memória na produção audiovisual na/com a escola. Quanto aos trabalhos da educação com relação à construção de memória, observamos que esta elaboração por vezes está presente, mas não em relação à sua construção com o audiovisual/cinema com/na escola. Já os estudos da memória em suas elaborações tem se apropriado do audiovisual, mas não com tanta frequência em relação a essa produção acontecer na/com a escola.

1.4 - O que pode um projeto de cinema na escola da favela quando pesquisa a história desta favela?

Apesar do cinema na escola estar se constituindo como uma prática mais frequente, o cinema na escola enquanto pesquisa e intervenção nos processos de elaboração de uma memória coletiva não constitui uma prática usual. Assim sendo, ressaltamos a pertinência e a relevância do nosso tema de estudo. Trata-se de uma produção de conhecimento colaborativa a partir da aposta da Escola de Cinema do Djalma em investigar a história do Vidigal com o cinema na escola. Aposta que foi se constituindo em um vastíssimo campo de pesquisa, em uma emocionante trajetória cartográfica, pois enquanto pesquisa, produz; e justamente porque produz, pesquisa... Assim, os arquivos chegaram até nós e se tornaram um novo objeto de estudo, uma vez que a carga mnêmica que as imagens carregam consigo, todo o processo histórico, toda a questão de memória que suscitam, trazem a possibilidade de debate sobre o presente, a possibilidade de compreensão do presente! É a partir da mediação destas imagens que toda a favela do Vidigal, seus moradores, nossos estudantes, os antigos, os novos, a questão da pedagogia e eu mesma nos fazemos presentes.

Partindo da nossa **questão** central – o que pode um projeto de cinema na escola da favela quando pesquisa a história desta favela? – destacamos algumas **questões norteadoras** deste trabalho: Vidigal: que lugar e que tempos são esses? Dar a ver as imagens de luta e resistência de 1977/78 altera os modos de ver e sonhar o lugar em que os estudantes habitam? A experiência de elaborar uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal com o projeto de cinema da escola pode alterar a relação docente e a relação dos estudantes com a escola e com a favela? O que se aprende quando se elabora uma memória coletiva da favela partindo da sala de aula? Em que medida o fato de produzir um filme com os estudantes e com os moradores do Vidigal, a partir de imagens de arquivo, pode se constituir em uma experiência pedagógica?

Este trabalho tem, então, por **objetivo geral** analisar a potência pedagógica da experiência de se elaborar uma memória coletiva da favela do Vidigal a partir da aposta do projeto da Escola de Cinema do Djalma com a pesquisa da história da favela. Destarte, analisamos em parceria com a Cinemateca do MAM-Rio imagens de arquivo via restauração e telecinagem²⁷ dos filmes super-8, fotografias e fitas cassete encontrados pelo projeto de cinema da escola. Produzimos encontros entre os antigos moradores/ativistas da favela e os estudantes da escola. Convertemos a sala de aula em mesa de montagem ao realizar *Vidigal: exercícios de pensamento*, uma montagem somente de arquivos. Desenvolvemos diretrizes para as filmagens e construímos o roteiro de gravação do documentário *Morro do Vidigal* como projeto pedagógico. Nas filmagens do documentário confrontamos os personagens da história com as imagens de arquivos recuperadas pelo projeto de cinema da escola, visando a elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal. Refletimos, assim, sobre o gesto de fazer um filme, como um gesto de pesquisador.

1.5 - Metodologia: Pistas do Método Cartográfico

As pistas que guiam o cartógrafo são como referências que concorrem para manutenção de uma atitude de abertura ao que vai se produzindo e de calibragem do caminhar no próprio percurso da pesquisa – o hódos-metá da pesquisa. (PASSOS, KASTRUP & ESCÓSSIA, 2015, p. 13)

Um método científico se distingue pelo fato de, ao encontrar novos objetos, desenvolver novos métodos – exatamente como a forma na arte que, ao conduzir a novos conteúdos, desenvolve novas formas. Apenas exteriormente uma obra de arte

²⁷Telecinagem é o método convencional utilizado para converter filmes em película para vídeo. Basicamente é fazer a filmagem de uma projeção. Em nosso caso, a filmagem da projeção dos filmes Super-8, realizada por Márcio Melges, da Telecine Fevereiro e acompanhada por Marta Guedes e Marta Chamarelli, em maio/junho de 2018.

tem uma e somente uma forma, e um tratado científico tem um e somente um método.
(BENJAMIN, 2009, p. 515)

Diante dos documentos, a testemunha procede a uma montagem associativa dos vestígios da história, despertando, com sua fala, a potência mnêmica dos materiais de arquivo.
(LEANDRO, 2018, 225)

Esta relação é diametralmente oposta à utilidade e situa-se sob a categoria singular da completude. O que é esta "completude"? É uma grandiosa tentativa de superar o caráter totalmente irracional de sua mera existência através da integração em um sistema histórico novo, criado especialmente para este fim: a coleção.
(BENJAMIN, 2009, P.239)

Pensando no cinema na escola como um espaço produtor de sentidos que envolvem múltiplas subjetividades, traçamos nosso percurso investigativo por meio da pesquisa cartográfica. “A pesquisa cartográfica consiste no acompanhamento de processos, e não na representação de objetos” (BARROS & KASTRUP, 2015). Em acordo com Kastrup (2015), as próprias práticas da ciência moderna fizeram desaparecer a sua origem inventiva sob o manto da descoberta científica, mas ressaltando a inventividade da ciência numa lógica rizomática, a autora enfatiza o constante movimento de transformação desta ciência, não apenas por refazer seus enunciados, mas, sobretudo pela criação de novos problemas que exigem práticas originais de invenção.

As lógicas do rizoma e máquinas do desejo de Deleuze e Guattari (2000), nas quais a autora se baseia, utilizam-se da noção de rizoma proveniente da Botânica, onde a estrutura de algumas plantas teriam seus brotos podendo ramificar-se em qualquer ponto, bem como transformar-se em bulbo ou tubérculo. O rizoma tanto pode funcionar como raiz, talo ou ramo; independentemente de sua localização na figura da planta. É desta forma, portanto, que as formulações filosóficas dos autores reconhecem as multiplicidades, os movimentos e os devires, pois o rizoma diferentemente das árvores e suas raízes, conecta-se de um ponto qualquer a outro ponto qualquer. Ele é feito de linhas; tanto linhas de continuidade quanto linhas de fuga que ao serem seguidas se metamorfoseiam, mudando de natureza. São pontos de bifurcação, pequenas quebras, zonas de indeterminação. Os autores sustentam na sua lógica que em não havendo raiz, não existem proposições ou afirmações que sejam mais fundamentais do que outras, que se ramifiquem segundo dicotomias estritas. O conhecimento elabora-se simultaneamente por meio de todos os pontos, sob a influência de diferentes observações e conceitualizações. No sistema rizomático não há um decalque, uma cópia de uma ordem central, mas sim múltiplas conexões que são estabelecidas a todo momento, num fluxo constante de desterritorialização e reterritorialização. É um sistema, portanto, de

expressão máxima da multiplicidade, na medida em que o rizoma é classificado como a-centrado, uma rede de autômatos finitos; caracterizando-se pela complexidade.

Contra os sistemas centrados (e mesmo policentrados), de comunicação hierárquica e ligações preestabelecidas, o rizoma é um sistema a-centrado não hierárquico e não significante, sem General, sem memória organizadora ou autômato central, unicamente definido por uma circulação de estados. O que está em questão no rizoma é uma relação com a sexualidade, mas também com o animal, com o vegetal, com o mundo, com a política, com o livro, com as coisas da natureza e do artifício, relação totalmente diferente da relação arborescente; todo tipo de “devires” (DELEUZE E GUATTARI, 2000, p. 33).

Segundo Kastrup (2013), para se apreender da realidade sua dimensão menos de forma e mais de plano de forças, acompanhando processos de subjetivação, é preciso operar a comunicação entre singularidades heterogêneas, num plano que é pré-individual e coletivo. “Trata-se de incluir as múltiplas linhas ou vetores que Gilles Deleuze e Felix Guattari (1997) chamam de rizoma e que Bruno Latour (2000; 2007) evoca como rede de articulação e composição, para que possamos fazer emergir o entendimento de uma realidade complexa” (p. 265). Um pesquisar onde o pesquisador se lança nas experiências sem estar imune a ela, num contexto onde o desafio é “desenvolver práticas de acompanhamentos de processos inventivos e de produção de subjetividades” (BARROS & KASTRUP, 2015, p. 56).

De acordo com as autoras, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica, na medida em que o pesquisador se inclui na pesquisa “o tipo de atividade e o grau de envolvimento do pesquisador variam, dependendo do grupo, podendo ir da observação participante à participação observante” (BARROS E KASTRUP, 2015, p. 56). Bem, eu, como professora de Educação Física da escola, professora responsável pela implantação do projeto CINEAD na escola e pesquisadora das subjetividades construídas neste projeto, não poderia de forma alguma olhar para os sujeitos da pesquisa sem me considerar também como “fazedora” deste processo. “É uma relação de agenciamento, de composição entre heterogêneos” (BARROS & KASTRUP, 2015, p. 57). E é justamente essa relação de afetos que permite um processo de construção colaborativa de conhecimento com ênfase na atenção. A atenção do cartógrafo, ao mesmo tempo que concentrada, precisa se abrir ao encontro, se alargar para permitir as escutas, os afetos, o inesperado e até mesmo o “não dito”.

A atenção mobilizada pelo cartógrafo no trabalho de campo pode ser uma via para o entendimento dessa atitude cognitiva até certo ponto paradoxal, onde há uma concentração sem focalização. O desafio é evitar que predomine a busca de informação para que então o cartógrafo possa abrir-se ao encontro. Nesse sentido, usando as palavras de Sueli Rolnik, do cartógrafo se espera que ele mergulhe nas intensidades do presente para “dar língua para afetos que pedem passagem (Rolnik, 2007, p. 23)”. Essa atitude que nem sempre é fácil no início, só pode ser produzida através da prática continuada do método da cartografia e não pode ser aprendida nos livros (BARROS & KASTRUP, 2015, p.57-58).

Nosso referencial teórico-metodológico, em consonância com as políticas inventivas da cognição e amparando-se nas práticas da cartografia, busca a elaboração de uma memória coletiva do Morro do Vidigal em um movimento constante de articulações históricas e conexões com o mundo dos estudantes e dos moradores da favela. Essa aposta do projeto de cinema em pesquisar a história da favela construiu todo um campo de pesquisa e análise. Desta forma, entrelaçadas à elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal, nossas análises, em um fluxo contínuo, vão desenhando toda uma “rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente” (BARROS & KASTRUP, 2015, p.57).

Estamos, na Cartografia, diante de práticas de pesquisa que se distinguem daquelas da ciência moderna cognitivista, pois a atividade cartográfica tem como principal característica o caráter construtivista, a dimensão coletiva e processual. Ela não busca explicar nem revelar, mas sim expressar intensidades. “Conhecer com a cognição ampliada, isto é, aberta ao plano dos afetos” (BARROS & KASTRUP, 2015, p. 61). Pensamos e partilhamos a postura do cartógrafo de compartilhamento de uma prática comum, no nosso caso, a produção de subjetividades com/pelo cinema, vendo/fazendo cinema, na pesquisa da história e na elaboração de uma memória coletiva da favela do Vidigal em nosso projeto de cinema da escola. Almejamos elaborar, na escola, aquilo que as crianças e jovens não conhecem sobre a luta e resistência dos moradores/ativistas pela não remoção do território da favela do Vidigal em plena ditadura empresarial-militar brasileira nos anos 1970, e assim acessar a experiência de cada um, fazer conexões, descobrir elos, criar redes, estreitar elos territoriais e pensar as potências de um encontro desta natureza: cinema, educação, história e elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela, na escola do Morro do Vidigal. Uma experiência aberta ao plano dos afetos, em uma perspectiva da história como memória (BENJAMIN, 2009). A historiografia proposta por Benjamin se dá por um passado que é lido no momento presente, parecido com a nossa *psiqué*, onde a “escritura” só é percebida em um determinado agora. “Benjamin, como Freud, construiu ficções filosóficas para pensar as diversas e silenciadas pré-histórias do presente” (SARLO, 2015, p. 56). Desta forma, o registro da memória, fragmentário, baseado na experiência individual e coletiva, não tem como objetivo a tradução integral do passado, mas sim o abalo na concepção linear da história. “A historiografia que mostrou ‘como as coisas efetivamente aconteceram’, foi o narcótico mais poderoso da história” (BENJAMIN, 2009, p. 505).

Os textos de uma pesquisa cartográfica são relatos e produção coletiva. O diário de campo ou caderno de anotações tem o objetivo de transformar observações e frases capturadas na experiência vivenciada no campo em conhecimento e modos de fazer. As observações anotadas são um material para se ter à mão e ser trazido à consciência, bem como para servir à ação. Os relatos tanto incluem informações objetivas quanto impressões que emergem dos encontros. “Podem conter associações que ocorrem ao pesquisador durante a observação ou no momento em que o relato está sendo elaborado” (BARROS & KASTRUP, 2015, p. 70). A escrita envolve uma processualidade, pois ganha uma dimensão coletiva ao trazer as falas dos encontros no campo. Assim é que a pesquisa, na metodologia cartográfica, adota procedimentos de escrita que visibilizam o processo de construção coletiva do conhecimento na expressão de um texto polifônico. “A interpretação não deve se sobrepor à alteridade e à novidade trazida pelos eventos do campo. A experiência de campo, com todas as suas arestas e estranhezas deve trabalhar contra as tendências generalizantes, simplificadoras e redutoras” (BARROS E KASTRUP, 2015, p. 72). É neste sentido ainda que as autoras observam que: “a expansão do campo problemático de uma pesquisa ocorre por suas conclusões, mas também por suas inconclusões” (p. 72). Na cartografia existe uma circularidade, um processo que transforma experiência em conhecimento e vice versa – uma pesquisa em processo com/no coletivo. Como dizem as autoras, uma “coprodução”.

Na Escola de Cinema do Djalma aprendemos com o caminhar da investigação da história da favela do Vidigal. Neste caminhar novas dúvidas e possibilidades foram surgindo deste aprender em processo, automaticamente suscitando novos caminhos, desvios que possibilitaram não somente um inventar, mas um conhecer na invenção. “Navegávamos com mais sentido, mesmo sem saber exatamente onde íamos chegar” (BARROS E KASTRUP, 2015, p. 69). Assim fomos traçando mapas e ao mesmo tempo nos deixando levar por todo um campo coletivo de forças.

Os fenômenos de produção da subjetividade possuem como características o movimento, a transformação, a processualidade. Por tal natureza, a subjetividade é refratária a um método de investigação que vise representar um objeto e requer um método capaz de acompanhar o processo em curso (BARROS & KASTRUP, 2015, p. 76).

Consideramos que o projeto de cinema da escola, com a pesquisa da história da favela, tenha sido um dispositivo que acabou por nos levar às imagens de arquivo guardadas por 40 anos em uma caixa de isopor. A partir dessa investigação da história da favela com o cinema na escola, todo um campo de pesquisa foi se constituindo e, com ele, inúmeras possibilidades com as imagens foram se apresentando. Tomar o projeto de cinema da escola como um

dispositivo “força-nos à investigação dos modos concretos com que os agenciamentos se estabelecem e como os territórios existenciais se arranjam” (BARROS & KASTRUP, 2015, p.81).

De acordo com Agamben (2005), a palavra ‘dispositivo’, tomada por ele como um termo técnico decisivo na estratégia de pensamento de Foucault, resume três pontos principais:

1- É um conjunto heterogêneo, que inclui virtualmente qualquer coisa, linguístico e não-linguístico no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições filosóficas etc. O dispositivo em si mesmo é a rede que se estabelece entre esses elementos. 2- O dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder. 3- É algo de geral (um *reseau*, uma ‘rede’) porque inclui em si uma episteme, que para Foucault é aquilo que em uma certa sociedade permite distinguir o que é aceito como um enunciado científico daquilo que não é científico (AGAMBEN, 2005, p.9-10).

Traçando uma genealogia do termo dispositivo, Agamben nos apresenta três significados para o mesmo: o primeiro, de sentido jurídico, parte de uma lei ou sentença; o segundo, de cunho tecnológico e o terceiro, militar. Adverte-nos, no entanto, que essa fragmentação presente, sobretudo nos dicionários que não têm um caráter histórico-etimológico, não existe no pensamento foucaultiano. Assim explicita um único significado original do termo, que tanto no uso comum quanto no foucaultiano, “parece se referir à disposição de uma série de práticas e de mecanismos (ao mesmo tempo linguísticos e não-linguísticos, jurídicos, técnicos e militares) com o objetivo de fazer frente a uma urgência e de obter um efeito” (AGAMBEN, 2005, p. 11). Assim ele denomina dispositivo como “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (p.13).

Com a descoberta e restauração dos arquivos fílmicos e sonoros da época da tentativa de remoção da favela do Vidigal em 1977/78, decidimos realizar um filme documentário com os antigos moradores/ativistas. O processo de realização do filme conta com a participação efetiva de cinco moradores da favela (entrevistados) e com dois estudantes da Escola de Cinema do Djalma que fazem parte das equipes de filmagem, compostas por estudantes de extensão da ECO/UFRJ.

Durante as filmagens, em novembro de 2019, confrontamos os entrevistados com o material de arquivo encontrado. Ao invés de os entrevistarmos com perguntas que poderiam condicionar respostas, optamos por confrontá-los com as imagens super-8, fotografias e arquivos sonoros da época, com a intenção de deixar que sua fala fosse elaborada a partir

destes. De acordo com Leandro (2018), em geral, no documentário histórico “a testemunha é tida como alguém que conta suas lembranças mediante perguntas que lhe são feitas, como se o testemunho sobre o passado fosse algo dado de antemão, fosse um discurso previamente preparado, apenas à espera de um entrevistador” (p. 219). Assim é que dispusemos nossos arquivos fílmicos e sonoros restaurados em confronto com os personagens da história, com a finalidade de que servissem como um pretexto para a fala deles e como uma barricada a um possível discurso já pronto de antemão. Mas temos consciência de que, ao mesmo tempo em que podemos ter liberado a fala do discurso, também podemos tê-la circunscrito ao espaço delimitado das imagens.

Argumentando que a história oral dos historiadores também se apoia em fontes documentais, pois que compreende o caráter subjetivo e parcial do relato da testemunha, Leandro (2018) ressalta que “a história oral de muitos documentaristas ainda trabalha com a ilusão de alcançar, via entrevista, uma objetividade qualquer da informação e uma reconstituição teleológica dos acontecimentos, sem o contraponto de um estudo mais aprofundado dos documentos” (p. 220). No filme *Retratos de Identificação*²⁸ (Anita Leandro, Brasil, 2014, 72 min.), são os documentos (acervos fotográficos das agências de repressão) que medeiam a relação entre o passado e o presente. “À guisa de perguntas, reproduções de diversos materiais de arquivo foram entregues às pessoas filmadas, criando, no espaço da filmagem, condições para uma elaboração diferenciada do testemunho, sem o auxílio do questionário e sem a interferência do entrevistador (LEANDRO, 2018, p. 219). Desta forma, Leandro chama de “montagem direta”, “esse comparecimento da imagem diante da testemunha, método que precede a montagem propriamente dita no estabelecimento de relações possíveis entre passado e presente, memória e esquecimento, som e imagem” (p. 219-220).

Decidimos colocar os cinco antigos moradores/ativistas juntos no confronto com os arquivos, por acreditar que, no processo de negociação entre memória coletiva e memórias individuais, a nossa memória se beneficia da dos outros, não apenas por seus testemunhos, mas também pela concordância com suas memórias no ponto de contato entre ela e as outras, para que a lembrança trazida pelos outros possa em contato com a nossa reconstruir uma base comum (HALBWACHS, 1990). Nas filmagens, os testemunhos dos moradores/ativistas vieram a partir desta mediação deles com as imagens de outrora da qual fazem parte. Mas também vieram a partir das interações deles entre si, na medida em que foram confrontados

²⁸Disponível em: <https://vimeo.com/110206302>
Link acessado em julho de 2020.

com as imagens de 1977/78 conjuntamente. “Diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios” (HALBWACHS, 1990, p. 32).

É a partir das filmagens já realizadas em 2019 e concebidas no face a face dos arquivos restaurados com os testemunhos dos antigos moradores/ativistas, que montaremos o documentário *Morro do Vidigal* em uma perspectiva historiográfica (LEANDRO, 2018), visando a elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal.

Nesta tese, desenvolvemos todo o processo de criação da escola de Cinema CINEAD na escola Djalma Maranhão, sobretudo a partir da aposta da Escola de Cinema do Djalma com a investigação da história da favela do Vidigal. Este processo já vem sendo cartografado desde 2015, a partir dos mapas e roteiros traçados, dos registros dos cadernos de campo e dos registros em imagens e áudios. Nossa produção e análise de dados estão se dando no acompanhamento dos movimentos das subjetividades e dos territórios que vêm sendo observados desde então. De acordo com as pistas do método cartográfico, estamos em “uma aposta na experimentação do pensamento – um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude” (PASSOS et al, 2015, p.10-11). Este estudo foi aprovado pelo comitê de ética, e está registrado com o número CAAE: 13170419.7.0000.5582

A pergunta que norteia todo o processo de pesquisa, como já mencionado anteriormente, é: o que pode um projeto de cinema na escola da favela quando pesquisa a história desta favela?

Benjamin (2009) faz alusão ao colecionador como a pessoa que reúne as coisas que são afins e consegue “deste modo, informar a respeito das coisas através de suas afinidades ou de sua sucessão no tempo” (p. 245). Já o alegorista é para ele aquela pessoa que desliga as coisas de seu contexto “e desde o princípio confia na sua meditação para elucidar seu significado” (p. 245). Mas, para o autor, ambos coexistem um no outro. Em cada colecionador há um alegorista e vice-versa.

No que se refere ao colecionador, sua coleção nunca está completa; e se lhe falta uma única peça, tudo que colecionou não passará de uma obra fragmentária, tal como são as coisas desde o princípio para a alegoria. Por outro lado, justamente o alegorista, para quem as coisas representam apenas verbetes de um dicionário secreto, que revelará seus significados ao iniciado, nunca terá acumulado coisas suficientes, sendo que uma delas pode tanto menos substituir a outra que nenhuma reflexão permite prever o significado que a meditação pode reivindicar para cada uma delas (BENJAMIN, 2009, p. 245).

Para o colecionador uma peça nova que renova a configuração do todo por afinidades e para o alegorista, a retirada das coisas de seu contexto original e a perseguição das múltiplas interpretações de alguma coisa em particular. Assim, os ofícios de ambos se complementam tal como as imagens dialéticas. A construção, portanto, da teoria da história como memória de Walter Benjamin passa pelo método de tornar as coisas presentes:

O verdadeiro método de tornar as coisas presentes é representá-las em nosso espaço (e não nos representar no espaço delas). (Assim procede o colecionador e também a anedota.) As coisas, assim representadas, não admitem uma construção mediadora a partir de “grandes contextos”. Também a contemplação de grandes coisas do passado – a catedral de Chartres, o templo de Paestum – (caso ela seja bem sucedida) consiste, na verdade, em acolhê-las em nosso espaço. Não somos nós que nos transportamos para dentro delas, elas é que adentram a nossa vida (BENJAMIN, 2009, p. 240).

No livro das *Passagens* (2009), citando Bergson e seus postulados sobre matéria e memória, onde a percepção é uma função do tempo, Benjamin adverte-nos que se vivêssemos em um ritmo mais tranquilo diante de certas coisas e mais apressados diante de outras, nada seria “duradouro” para nós, muito ao contrário, tudo estaria se desenvolvendo em fluxo diante de nossos olhos, “tudo viria de encontro a nós. Ora, é exatamente isso que se passa com o grande colecionador em relação às coisas. Elas vão de encontro a ele. Como ele as persegue e as encontra, e que tipo de modificação é provocada no conjunto das peças por uma nova peça que se acrescenta, tudo isso lhe mostra suas coisas em fluxo contínuo” (p. 240).

Consubstanciados pela teoria da história como memória de Walter Benjamin (2009), discutimos e analisamos toda a trajetória desta pesquisa como uma experiência pedagógica (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013), pois que ao investigar a história da favela com o projeto de cinema da escola, as peças da coleção, as imagens de arquivo, vieram em nossa direção. Nossa história com a Escola de Cinema do Djalma e a elaboração de uma memória de luta da favela do Vidigal é um grande fluxo de história de encontros. Partiu da aposta do projeto em pesquisar a história da favela e se aprofunda a partir do encontro com Felícia Krumholz e sua caixa de isopor. Mas, de fato, foi uma incrível história de coincidência/sincronicidade, que ocorreu com a doação de dois tatames²⁹, pela academia de ginástica *Proforma* no Leblon para Isnard Rei, também professora de Educação Física da escola, que nos proporcionou o encontro com um dos principais nomes da resistência à remoção da favela do Vidigal em 1977/78. Eu e a professora Isnard dividimos os custos do

²⁹Tatame: 1- esteira de palha de arroz entrelaçada que serve de tapete nas casas japonesas. 2- superfície de combate, esteira de palha ou tapete quadrado (de no mínimo, 9x14 m e, no máximo 10x16m) sobre o qual se praticam certas artes marciais orientais, tais como judô e caratê. Etimologia (origem da palavra *tatame*). Do japonês tatami/tatâmi (HOUAISS, 2001 p. 2677).

frete, e assim contratamos, em dezembro de 2016, Armando Almeida Lima³⁰ para levar os tatames para a nossa escola, e foi ali, naquela manhã de dezembro, manhã de férias escolares, que por acaso descobrimos que ele era o tal Armando que Felícia nos recomendara procurar alguns dias antes, em nosso encontro na Cinemateca do MAM-Rio, por ocasião das comemorações dos 10 anos do CINEAD. Uma peça chave vinha ao nosso encontro, antes mesmo de procurarmos por ela. Mas não foi a única, outras peças vieram no decorrer da trajetória. Os antigos companheiros de luta se reencontravam e nós éramos os mediadores desse reencontro. Eles não se viam fazia 40 anos. De acordo com Felícia, eu era um “anjo” na vida dela, e foi assim que ela nos propôs um reencontro na escola com todos os antigos moradores/ativistas em 2017. “Que força têm as coisas que conseguimos por acaso” (BRESSION, 2008, p. 104). Ao termos colocado os dois em contato, todo um caminho de elaboração de memória viria a se abrir. Desta maneira, decidimos nomear nossos capítulos como tatames, não só por homenagem a esse acaso: o encontro dessa peça chave da nossa coleção, que colidiu conosco a partir da doação dos tatames, mas, sobretudo, por considerarmos tanto a história de lutas do Vidigal, quanto a implantação da Escola de Cinema do Djalma e a luta pela relevância da arte no contexto escolar como uma história de combates, posto que um dos significados de tatame é: superfície de combate sobre o qual se praticam certas artes marciais (HOUAISS, 2001).

Destarte nosso tatame 2, *História e Memória: “a gente é mão de obra, nós não somos cotados como gente”*³¹, tem por objetivo contextualizar o lócus de nossa pesquisa realizada em uma escola municipal de ensino fundamental de primeiro segmento com estudantes da classe trabalhadora na favela do Vidigal. Com a narrativa da origem do nome da favela, Vidigal, relacionamos o nascimento da Instituição Polícia, o negro e o pobre na cidade do Rio de Janeiro nos anos 1800, entrelaçados a experiências vivenciadas pelo projeto de cinema da escola com a sua investigação da história da favela e a elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal. Subsidiaremos essas narrativas por meio de recortes sobre a questão racial no Brasil.

Em seguida, fazemos um breve percurso sobre o desenvolvimento da cidade do Rio de Janeiro a partir de 1868, com a expansão da cidade pelas linhas de bonde em direção à zona

³⁰Armando Almeida Lima é um dos fundadores da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal em 1967. Foi presidente desta Associação junto com Carlos Duque, Carlos Pernambuco e Mário Sérgio Teixeira da Luz, quando da tentativa de remoção da favela em 1977/78. Também escreveu o livro *Resistências e Conquistas do Vidigal*, São Paulo: Nelpa, 2010.

³¹Fala de Carlos Duque, por ocasião de nossas filmagens do documentário *Morro do Vidigal*, em 16 de novembro de 2019.

sul e os trilhos do trem para o subúrbio. Sob a égide do capital estrangeiro e com o deslocamento das elites rumo a um estilo “moderno” de morar à beira mar, surge o nascimento das favelas da zona sul. Por fim, adentramos o cenário de nossa pesquisa: a favela do Vidigal, sua ocupação, lutas e resistências. O conhecimento da história do surgimento da instituição Polícia Militar, das favelas em geral e da favela do Vidigal em particular, pode contribuir para a percepção racializada de nós mesmos, estudantes e professores da escola Djalma Maranhão, e dos outros?

O terceiro tatame, *A Escola de Cinema do Djalma, a questão da memória do Vidigal e a mediação das imagens: “passa esse filme lá no calçadão que é pra esses brancos racistas verem o que a gente passa aqui na favela”*³², tem por objetivo problematizar a constituição de nosso campo de pesquisa que se dá no próprio fazer do projeto de cinema da escola. Tendo em mente que cartografar é acompanhar processos e intervir na realidade, problematizamos as primeiras experiências da Escola de Cinema do Djalma, desde a sua implantação em 2012; depois, a aposta em pesquisar a história da favela com o cinema a partir de 2015; e até a primeira montagem com os arquivos fílmicos e sonoros recuperados: *Vidigal: exercícios de pensamento* em 2019.

Foi a partir da aposta da Escola de Cinema do Djalma com a investigação da história da favela do Vidigal em 2015, que todo um território de observação fez emergir um mundo que “já existia como virtualidade e que, enfim, ganha existência ao se atualizar” (KASTRUP, 2015, p. 50). Já com a realização de *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019), uma montagem feita só de arquivos, consideramos a sala de aula como se fosse uma mesa de montagem.

Como professora de Educação Física da escola há vinte anos, responsável pelo projeto de cinema há oito, e pesquisadora deste mesmo projeto a partir de 2017, estou completamente implicada em uma realidade, cuja intervenção vem deslocando ininterruptamente posições, saberes, hierarquias e formas pelo cultivo da atenção cartográfica. Atualmente, além de professora/pesquisadora, participo de coletivos na favela e venho sendo depositária de uma memória do território. Este terceiro tatame tem por objetivo inseri-los nessa caminhada pedagógica. O que se aprende quando se elabora uma memória de luta e resistência da favela do Vidigal partindo da sala de aula?

³²Frase dita pela estudante da Escola de Cinema do Djalma, Esther Cezario, quando da montagem de *Vidigal: exercícios de pensamento* em 2019.

Já no quarto tatame, *Morro do Vidigal, as imagens de arquivo e os testemunhos dos moradores*: “é questão de classe”³³, dedicamo-nos a discutir a estética proposta para o documentário *Morro do Vidigal*. Nas filmagens confrontamos os entrevistados, testemunhas dos acontecimentos, com o material de arquivo encontrado e restaurado pelo projeto de cinema da escola municipal Prefeito Djalma Maranhão em parceria com a Cinemateca do MAM-Rio. Pelo confronto dos arquivos fílmicos com os testemunhos dos personagens da história, visamos à elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal. Este tatame, dividido em três partes, busca inseri-los neste processo de realização do documentário *Morro do Vidigal*. A primeira sessão consta da preparação para as gravações. A segunda apresenta o desenrolar do processo de filmagem, e a terceira refere-se aos apontamentos para a montagem do filme. Esse empreendimento, de autoria como produção (Benjamin, 2017), é também um tatame de combates, uma vez que o filme está sendo realizado com recursos próprios e com a bravura de uma principiante.

Podemos considerar esta forma de utilização das imagens de arquivo em nosso documentário como um dispositivo de elaboração de memória? É possível levar em conta este modo de realizar as filmagens como uma metodologia de pesquisa? Aproxima-se de um método antropológico?

³³Frase dita por Carlos Duque, quando das filmagens de *Morro do Vidigal* em 16 de novembro de 2019.

2 – HISTÓRIA E MEMÓRIA: “A GENTE É MÃO DE OBRA, NÓS NÃO SOMOS COTADOS COMO GENTE”



O Brasil é parte da modernidade inventada no processo de constituir a si mesma como modernidade. À época não era modernidade a palavra usada, mas renascimento. A invenção do Brasil foi precedida pela invenção das “Índias Ocidentais” e do “Novo Mundo”, este último termo utilizado pelos europeus para designar tudo aquilo que eles não conheciam. A invenção dessa história territorial justificou a supressão e até mesmo os genocídios de outras territorialidades e memórias em nome do renascimento e da salvação. O discurso emergente, o discurso que se tornou o fundamento histórico do que mais recentemente tem sido narrado e celebrado como “modernidade”, homogeneizou as grandes civilizações de Anahuac e Abya Yala em barbáricos índios. E a invenção do Brasil, juntamente com a invenção do Novo Mundo, contribuiu para a justificação de um segundo genocídio sobre o qual o imaginário de modernidade foi construído; o genocídio dos africanos escravizados.

(SOUZA PINTO & MIGNOLO, 2015, p. 382)

2 de maio de 1958

Eu não sou indolente. Há tempos que eu pretendia fazer o meu diário. Mas eu achava que não tinha valor e que era perder tempo.

...Eu fiz uma reforma em mim. Quero tratar as pessoas que eu conheço com mais atenção. Quero enviar um sorriso amável as crianças e os operários.

...Recebi intimação para comparecer as 8 da noite na Delegacia do 12. Passei o dia catando papel. A noite meus pés doíam tanto que eu não podia andar. Começou chover. Eu ia na Delegacia, ia levar o José Carlos. A intimação era pra ele. O José Carlos está com 9 anos.

3 de maio

...Fui na feira da rua Carlos de Campos, catar qualquer coisa. Ganhei bastante verdura. Mas ficou sem efeito, porque eu não tenho gordura. Os meninos estão nervosos por não ter o que comer.

6 de maio

De manhã não fui buscar água. Mande o João carregar. Recebi outra intimação. Eu estava inspirada e os versos eram bonitos e eu esqueci de ir na Delegacia. Eram 11 horas quando eu recordei do convite do ilustre tenente da 12ª Delegacia.

... O que eu aviso aos pretendentes a política, é que o povo não tolera a fome. É preciso conhecer a fome para saber descrevê-la.

9 de maio

Eu cato papel mas não gosto. Então eu penso: Faz de conta que estou sonhando.

10 de maio

Fui na delegacia e falei com o tenente. (...) O tenente interessou-se pela educação dos meus filhos. Disse-me que a favela é um ambiente propenso, que as pessoas tem mais possibilidades de delinquir do que tornar-se útil a pátria e ao país. Pensei: Se ele sabe disto porque não faz um relatório e envia para os políticos? O senhor Jânio quadros, o Kubitschek³⁴ e o Dr. Ademar de Barros? Agora falar pra mim, que sou uma pobre lixeira. Não posso resolver nem as minhas dificuldades.

... O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora. Quem passa fome aprende a pensar no próximo, e nas crianças.

(JESUS, 1960, p. 26).

A transferência da família real portuguesa para o Brasil levou à criação da polícia como uma instituição à parte, antes mesmo da independência formal. Em 10 de maio de 1808 era criada a Intendência Geral da Polícia da Corte e do Estado do Brasil. De acordo com Gomes (2007), Dom João nomeou o advogado Paulo Fernandes Viana, desembargador e ouvidor da corte, nascido no Rio de Janeiro e formado pela Universidade de Coimbra, como

³⁴Juscelino Kubitschek (1902-1976): presidente da República entre 1956-1961. No seu governo, buscou o desenvolvimento do país pela abertura aos investimentos estrangeiros e transferiu o Distrito Federal para Brasília. (N.E).

intendente geral de polícia, delegando a ele a tarefa de colocar ordem no caos, tarefa essa que ele executou de 1808 até 1821, ano de seu falecimento. Seu cargo equivaleria hoje à soma de um prefeito com um secretário de segurança pública. Viana era então um dos mais influentes auxiliares do príncipe regente, com quem mantinha audiências de dois em dois dias. Sua missão incluía organizar a cidade, construindo estradas, pontes, iluminação pública, aterro de pântanos, coleta de lixo e etc. Cabia a ele também policiar as ruas, expedir passaportes, vigiar os estrangeiros, fiscalizar as condições sanitárias dos depósitos de pessoas negras em situação de escravidão e providenciar moradias para os novos habitantes que a cidade recebia com a chegada da corte.

De acordo com Holloway (1997), assim como os juízes do tribunal superior de apelação do Rio de Janeiro, o intendente ocupava o cargo de desembargador, sendo também considerado ministro de Estado. Tinha o poder de decidir sobre os comportamentos a serem considerados criminosos, estabelecer a punição que julgasse apropriada e então prender, levar a julgamento, condenar e supervisionar a sentença dos infratores. Seu cargo englobava poderes legislativos, executivos (polícia) e judiciais.

Viana era a favor da escravidão e em seus relatórios da intendência narra que um terço de todas as prisões de pessoas negras em situação de escravidão em 1821 provinha de “crimes contra a ordem pública”, ou “desordens”, tais como brigas, bebedeiras, jogos proibidos – como capoeira – e agressões físicas. “Estima-se que, entre os anos de 1790 e o fim do tráfico legal em 1830, entraram no porto do Rio de Janeiro em torno de 706.870 africanos” (SANTANA, 2019, p.33). Pequenos furtos e porte de armas como navalhas eram reprimidos de forma severa, e uma pessoa negra em situação de escravidão recebia de duzentos a trezentos açoites por ser encontrada com navalhas ou lutando capoeira. “Os negros poderiam ser presos apenas por assoviarem o ritmo da capoeira ou por usarem casquete com fitas amarelas e encarnadas – símbolo dos lutadores de capoeiras – ou ainda por carregarem instrumentos musicais utilizados nesses encontros” (GOMES, 2007, p.232).

Com a finalidade de ajudar o intendente a corrigir comportamentos inaceitáveis, o príncipe regente dividiu a cidade do Rio de Janeiro em dois distritos judiciais e criou dois cargos de “juiz do crime”, um para cada distrito subordinado ao intendente e desempenhando a mesma combinação das funções judicial e policial que este exercia na cidade como um todo. “Desta forma, a associação das funções judicial e policial, baseada nos princípios que orientaram o sistema colonial, data da fundação das instituições policiais no Rio de Janeiro” (HOLLOWAY, 1997, p. 46).

Outra inovação que aconteceu no bojo das novas políticas criadas a partir da vinda da família real para o Brasil foi a criação, em 1809, da Guarda Real de Polícia que exercia suas funções em tempo integral e à qual a intendência da polícia se subordinava. A autoridade ainda era do monarca, mas o financiamento para a nova polícia vinha de taxas, empréstimos privados e subvenções dos comerciantes locais e proprietários de terra. “A reciprocidade entre a fonte da autoridade do Estado e a elite econômica é um exemplo específico das relações mais gerais que explicam grande parte da evolução conservadora rumo à independência política do Brasil e o concomitante desenvolvimento das instituições do Estado” (HOLLOWAY, 1997, p. 48).

A nova Guarda Real contava com 75 homens em 1818 e com cerca de 90 no final da década de 1820. Os oficiais e soldados da Guarda Real provinham, de acordo com Holloway (1997), das fileiras do Exército regular, recebendo soldos simbólicos, além do uniforme e alojamento com comida nos quartéis. Assim nascia, ainda na corte, a polícia militar, pois que a missão de policiar em tempo integral era vista como mais eficiente do que o antigo regime da vigilância esporádica dos guardas civis.

Os praças saíam das classes sociais inferiores livres, que eram alvos importantes da repressão policial. Dispunham de ampla liberdade de movimento ao executar suas missões, seguindo as orientações dos administradores civis e juizes que mantinham o controle global. E seus métodos espelhavam a violência e a brutalidade da vida nas ruas e da sociedade escravocrata em geral. Outro ponto de semelhança com os padrões posteriores é que a polícia se organizou desde o início como instituição militar, de modo que sua força coercitiva podia ser controlada pela disciplina, canalizada pela hierarquia e dirigida a alvos específicos. A justificativa fundamental das organizações militares é concentrar, regular e dirigir forças contra o inimigo. O inimigo da polícia do Rio de Janeiro era a própria sociedade – não a sociedade como um todo, mas os que violavam as regras de comportamento estabelecidas pela elite política que criou a polícia e dirigia a sua ação. Pode-se ver esse exercício de concentração de força como defensivo, visando a proteger as pessoas que fizeram as regras, possuíam propriedade e controlavam instituições públicas que precisavam ser defendidas. Mas também se pode vê-lo como ofensivo, visando a controlar o território social e geográfico – o espaço público da cidade –, subjugando os escravos e reprimindo as classes inferiores livres pela intimidação, exclusão ou subordinação, conforme as circunstâncias exigissem (HOLLOWAY, 1997, p. 50).

Assim, a polícia militar brasileira atual, na realidade uma polícia civil, mantém sua historicidade na perpetuação de todos os valores ligados à escravidão. A truculência com que age, sobretudo em relação aos negros e pobres nas favelas, tem origem no surgimento dessa polícia quando da vinda da Corte para o Brasil e na sua não dissolução ao término da escravidão no país, como veremos a seguir.

2.1 – Major Miguel Nunes Vidigal: a Polícia, o Negro e o Pobre no Rio de Janeiro dos anos 1800

Diariamente temos aqui leilões (...). O catálogo continha oitenta e nove lotes, e cada lote tinha um número nele pregado, de modo que os compradores, percorrendo a lista, pudessem orientar-se. Essas mercadorias eram seres vivos. Os olhos, a cabeça, a boca, os dentes, os braços, o tronco, as pernas, os pés, cada membro e cada tendão são examinados (...). Um fato era evidente – não se dava à vítima importância maior que se tratasse de cavalos. Assim vi pela primeira vez em minha vida os ossos e os músculos de um homem, como tudo que lhe pertence, postos à venda, e seu corpo, sua alma e seu espírito entregues a quem pagasse mais (EWBANK, 1976, p.213-214).

Não foi Cabral

Professora me desculpe /Mas agora vou falar / Esse ano na escola/As coisas vão mudar / Nada contra ti / Não me leve a mal /Quem descobriu o Brasil /Não foi Cabral /Pedro Álvares Cabral /Chegou 22 de abril /Depois colonizou /Chamando de Pau-Brasil /Ninguém trouxe família /Muito menos filho /Porque já sabia /Que ia matar vários índios /13 Caravelas /Trouxe muita morte /Um milhão de índio / Morreu de tuberculose/Falando de sofrimento /Dos tupis e guaranis /Lembrei do guerreiro/Quilombo Zumbi /Zumbi dos Palmares /Vítima de uma emboscada /Se não fosse a Dandara /Eu levava chicotada. (Mc CAROL, 2015)

Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às discussões acadêmicas para mostrar de que modo a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico. (hooks, 2013, p. 35-36)

O major Miguel Nunes Vidigal, agente do intendente Viana, egresso da milícia colonial onde ingressara em 1770, tinha em 1809 a patente de major, servindo primeiro como ajudante e depois como segundo-comandante na nova força policial. Conhecido como truculento e implacável, o major Vidigal comandava pessoalmente assaltos aos quilombos ou acampamentos de pessoas negras em situação de escravidão fugitivas nas encostas arborizadas dos morros que cercam a cidade do Rio de Janeiro.

Ficava à espreita nas esquinas ou aparecia de repente nas rodas de capoeira ou nos batuques em que os escravos se confraternizavam bebendo cachaça até tarde da noite. Sem se importar com qualquer procedimento legal, mandava que seus soldados prendessem e espancassem qualquer participante desse tipo de atividade – fosse um delinquente ou apenas um cidadão comum que estivesse se divertindo. Em lugar do sabre militar, os soldados de Vidigal usavam um chicote de haste longa e pesada, com tiras de couro cru nas pontas. O major também comandou vários assaltos a quilombos montados por escravos fugitivos nas florestas ao redor do Rio de Janeiro (GOMES, 2007, p.234 e 235).

Viana foi afastado do cargo no golpe liberal de fevereiro de 1821, já o major Miguel Nunes Vidigal foi promovido a general em março de 1822, quando sua patente foi transferida da milícia para o exército regular tornando-se comandante da Guarda Real de Polícia. “Entre

as várias comendas e condecorações que Vidigal recebeu, a mais notável foi a de Cavaleiro da Ordem Imperial do Cruzeiro do Sul, concedida pelo próprio imperador dom Pedro I em dezembro de 1822” (HOLLOWAY, 1997, p.51).

Ainda de acordo com Holloway (1997), Vidigal se tornou famoso por procedimentos, como ministrar castigos corporais no patrulhamento das ruas, que não tinham qualquer base legal, além da autoridade delegada pelo intendente Viana. O registro policial de 15 de abril de 1818 revela que “José Rebolo, escravo de Alexandre Pinheiro, foi preso por usar um boné com fitas amarelas e vermelhas. Tinha em seu poder uma faca de ponta. A Punição: trezentos açoites e três meses de prisão!” (GOMES, 2007, p.232). O major Vidigal era conhecido como o terror da “malandragem” carioca. Seu propósito primordial era intimidar pessoas negras em situação de escravidão e vadios, para mantê-los submissos. “Os retratos de detenções durante seu mandato sugerem que um dos critérios que Vidigal usava para decidir se perseguia ou não determinada pessoa, além do flagrante delito, era a cor negra dessa pessoa” (HOLLOWAY, 1997, p. 51), como podemos observar nos Códices de Polícia da Corte, pertencentes ao Arquivo Nacional do Rio de Janeiro³⁵.

Proceda um sumário de polícia sobre a vida e os costumes dos pretos Silviano Antônio Borges, Felipe Pereira, Maximiliano Francisco, Francisco de tal que estão presos, ouvindo a vizinhança da casa onde eles residiam, para se conhecerem se há suspeitas desta casa e, logo que V.S. a tenha concluído, deve com brevidade nos remeter, para a vista de ainda deliberarem o procedimento que há de se ter com os tais pretos. Inclusive lhe vai com cópia, a paetê, que deste caso me deu o comissário da Polícia, que pode servir para aclararem as circunstâncias do sumário. 23 de março de 1813. Paulo Luiz Vianna. Ao juiz do crime do bairro da Sé (ANRJ.: Cód. 401, Fundo 0E, Registro de ofício).

No Rio de Janeiro da época da Corte, havia três tipos de prisões: as militares, as eclesiásticas e as civis. “Militares – entre elas a Presiganga e a da ilha das Cobras, as eclesiásticas – em mosteiros e conventos e as civis – Santa Bárbara, Aljube, Ilha das Cobras e Calabouço do Castelo” (SANTANA, 2019, p. 49). A prisão do Calabouço era exclusivamente destinada às pessoas em situação de escravidão, que também podiam ser encarceradas nas outras prisões ou levadas aos locais de encarceramento para aplicação exclusiva do açoite. De toda forma, “as prisões no Brasil do século XIX eram locais da morte” (SANTANA, 2019, p. 55). Mas os alvos preferidos da polícia da Corte eram os ajuntamentos das pessoas comuns,

³⁵Encontram-se disponíveis nos ANEXOS C/D/E/F desta tese, documentos do Códice de Polícia da Corte do Rio de Janeiro – Arquivo Nacional do Rio de Janeiro (ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 401 do Fundo 0E. Devassa da Polícia sobre vários delitos – 1809 – 1815) e (ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 403 do Fundo 0E. Relações de presos feitos pela polícia – 1810 – 1821), que exemplificam esse tipo de atuação policial voltado a esses grupos, a saber, pessoas em situação de escravidão e homens livres e pobres.

principalmente dos escravos em suas confraternizações, fossem nas danças ao som dos batuques, ou na prática da capoeira. Miguel Nunes Vidigal era considerado o major mais violento.

Em vez do sabre militar comum, o equipamento normal de Vidigal e seus granadeiros era um chicote de haste longa e pesada, com tiras de couro cru em uma das extremidades, o qual podia ser usado como cacete ou chibata. Depois da surra aplicada perversa e indiscriminadamente em escravos e livres no momento da prisão, os escravos eram devolvidos à custódia de seus proprietários, ou levados ao intendente ou a seus assistentes, os juízes do crime, para julgamento. Os detentos não escravos, eram mantidos por um prazo curto, na casa da guarda do largo do Paço (hoje Praça XV de Novembro), de onde alguns dos fisicamente capacitados eram, sem maiores formalidades legais, recrutados para o Exército ou Marinha e os demais seguiam para cumprir pena maior em um dos cárceres da cidade (HOLLOWAY, 1997, p. 49).

De acordo com Souza Pinto e Mignolo (2015), *a colonialidade* ou *colonialidade do poder* transcende a noção de *colonialismo*³⁶, pois refere-se ao conjunto de princípios “baseados nos quais a narrativa salvacionista e triunfalista de renascimento e modernidade foi construída justificando expropriação, exploração e toda sorte de violência em nome de uma salvação cristã ou de um renascimento e progresso seculares” (p. 383). Assim, a civilização ocidental legitima a si mesma controlando não somente a economia e a autoridade, mas também a subjetividade e o conhecimento dos povos não ocidentais. Essa *colonialidade* constitutiva da modernidade e sinônimo de *ocidentalização*³⁷ formou a nação brasileira escravizando, doutrinando e exterminando os povos originários. Também escravizou a população negra originária do continente africano sob a égide um racismo epistêmico, ou seja:

A classificação e a hierarquização de umas pessoas por outras que controlam a produção do conhecimento, que estão em posição de atribuir credibilidade a tal classificação e hierarquização e que estabelecem a si mesmas como o padrão: ‘os humanos’ – todos os demais são apenas diferentes graus de quase ou semi-humanos (SOUZA PINTO & MIGNOLO, 2015, p. 383).

Os dados sobre as detenções entre 1809-1821, período onde Viana e Vidigal exerciam juntos seus cargos e que marcam o início da Guarda Real, confirmam que pouquíssimos brancos foram presos pela polícia, sendo as pessoas negras em situação de escravidão recém chegadas da África submetidas a uma maior vigilância que as brasileiras natas. “As pessoas livres teriam de cumprir pena nas obras públicas, mas pouquíssimos brancos foram levados ao

³⁶“Orientação política ou sistema ideológico de que uma nação lança mão para manter sob seu domínio, total ou parcial, os destinos de uma outra, procurando submetê-la nos setores econômico, político e cultural” (HOUAISS, 2001 p. 763).

³⁷“Ocidentalização designa o conjunto de projetos globais – sempre em mutação e adaptação – que visam à disseminação dos valores da civilização ocidental em escala planetária” (SOUZA PINTO & MIGNOLO, 2015, p. 384).

intendente por este ou qualquer outro delito” (HOLLOWAY, 1997, p. 55). Assim sendo, pode-se perceber que tanto o intendente e sua polícia quanto a Guarda Real tinham por objetivo principal manter as pessoas negras em situação de escravidão na linha imposta por essa colonialidade que estabelecia para si o padrão de ‘humanos’ enquanto os demais eram todos ‘semi-humanos’. “Tião, escravo do padre Antônio Joaquim Vigário e João, escravo de Antônio de tal remetido à açoites por ser encontrados em uma chácara na Glória com uma navalha, furtando laranjas e assim ficar fugido” (ANRJ: Cód. 403, Fundo 0E, Relações de presos feitos pela polícia, 1810 – 1821). “V. S. mandou proceder contra Abilho Bourão preto forro, Gonçalo Francisco preto, Vitoriano cabra escravo de S. A. Pereira, e João crioulo escravo de José Santo Ribeiro, presos por se acharem aquilombados e resistirem a Patrulha que os apreendeu” (ANRJ.: Cód. 403, Fundo 0E, Relações de presos feitos pela polícia, 1810 – 1821).

Com a chamada Revolução de 7 de abril de 1831, que forçou a abdicação de Dom Pedro I, instituindo uma regência trina para governar a nação até que Dom Pedro II completasse a maioridade, a Guarda Real de Polícia, provinda das fileiras do exército é dissolvida. A nova regência, não satisfeita por conta da união da Guarda Real ao movimento de rua dos dias 19 a 22 de julho de 1831 no Campo de Santana, que ficou conhecido como “o povo e a tropa”, institui uma Guarda Municipal.

A instabilidade política que se seguiu à abdicação de Dom Pedro I culminou na mais grave crise institucional da polícia desde sua criação. Em julho de 1831, as tropas da Guarda Real amotinaram-se juntamente com o 26º Batalhão de Infantaria do Exército. Preocupado com a lealdade militar, o ministro da Justiça Antônio Feijó criara a Guarda Municipal em junho, um recurso temporário até a organização da Guarda Nacional. Os critérios para seleção dos guardas municipais incluíam qualificações exigidas para eleitores, ou seja, renda mínima que excluía pobres, escravos e condenados por algum crime. A nova corporação tinha como tarefa principal manter a ordem pública e prender os malfeitores, ao mesmo tempo em que civis armados representavam um risco para o governo regencial preocupado com a lealdade da corporação. Os serviços da Guarda Municipal não eram remunerados, os rendimentos provinham de outras fontes. Essa era uma das razões pelas quais se exigia que o engajamento fosse feito pelos segmentos da elite econômica. O perfil desses agentes provocara retaliações, como insultos e agressões, praticadas pelas classes mais pobres contra os representantes das elites nas ruas (SANTANA, 2019, p. 67).

O movimento “o povo e a tropa” contava com aproximadamente quatro mil pessoas, entre civis e militares, contendo também a presença de pessoas em situação de escravidão. “Essa tradição rebelde dos escravos urbanos só se tornaria crime no Código Penal de 1890, mas os indivíduos envolvidos no período analisado poderiam ser presos e enquadrados por infrações de posturas, desordem, por suspeitos, insurreição ou ajuntamento ilícito” (SANTANA, 2019, p. 70).

Em 18 de agosto de 1831, o governo Imperial sanciona a lei que cria a Guarda Nacional “chamada de milícia cidadã, fundamentada no princípio liberal de confiar a segurança da nação a seus cidadãos proprietários” (SANTANA, 2019, p. 70). Submetida ao modelo e à hierarquia militar, tinha por finalidade prevenir e reprimir Crimes Públicos. “Porém, entre os anos de 1831/1840 na Corte, sua atuação dentro do município confundia-se com a dos guardas municipais, policiando e ajudando a manter a ordem devido às circunstâncias, substituindo as milícias paramilitares e os guardas civis que atuaram nos conflitos de julho” (SANTANA, 2019, p.71). Mas a Guarda Nacional ainda estava sendo organizada quando estourou a rebelião na guarnição da ilha das Cobras em outubro de 1831, o que acabou por colocar em prática a criação da Guarda Municipal Permanente, um projeto criado pelo então ministro da Justiça Antônio Feijó, em agosto daquele ano.

A princípio, a Guarda Municipal Permanente seria a solução para algumas demandas: suprir a deficiência de homens, garantir o cumprimento do dever – manter a tranquilidade pública e auxiliar a justiça – e, especialmente, garantir a lealdade a partir de uma rígida disciplina aos moldes militares. Para tanto, diferentemente de sua antecessora, subordinada ao intendente de polícia, os Permanentes Voluntários estavam subordinados ao ministro da Justiça e, embora não fossem profissionalmente militarizados (não vinham das fileiras do Exército, alistavam-se voluntariamente e tinham melhores condições de sobrevivência que esses militares, o que incluía a abolição de castigos físicos), a hierarquia, as técnicas psicológicas de disciplina e a punição com prisão remetiam a uma organização interna semelhante aos Corpos de Linha (SANTANA, 2019, p. 72-73).

A Guarda Municipal Permanente formada pela regência trina não se compunha mais de membros provindos das fileiras do exército, mas guardava a hierarquia da patente militar e, sobretudo, sua finalidade primeira, que era (é?) manter as classes subalternas (homens livres e pobres e pessoas em situação de escravidão) subjugadas.

A experiência de uma instituição policial implementada no Rio de Janeiro a partir da criação da Guarda Real produziu padrões para os períodos que se seguiram. Mormente a expressiva permanência da escravidão urbana e a violência das ruas, eram espelhadas nas ações da corporação, que se ocupou em grande medida, dos excluídos, dos pobres, das classes inferiores, de todos que violassem as regras criadas pelas elites políticas que idealizaram a instituição com intuito de defender seus interesses, ainda que, para tanto, significasse travar uma guerra social permanente, que se estendia dos intoleráveis bandos de capoeiras àqueles que se atrevessem a ficar depois do toque de recolher nas ruas. A formação da corporação dos Permanentes – por exemplo – foi feita a partir do recrutamento dos indivíduos oriundos das classes combatidas pelos próprios agentes da polícia. (SANTANA, 2019, p. 66).

Infelizmente, quando foi abolida a escravidão no Brasil em 1888, essa polícia não foi extinta e seus valores permanecem até os dias atuais. A cor é um indicativo da escravidão – essa mentalidade ainda persiste. Primeiro se prendem as pessoas de cor, para depois averiguar se realmente cometeram algum delito. Nas operações policiais realizadas atualmente nas

favelas, podemos dizer que essa terrível máxima do “primeiro prende depois averigua”, tenha se transformado em “primeiro atira e depois averigua”? A polícia militar de hoje na verdade é civil, mas guarda sua historicidade na continuidade de todos os valores ligados à escravidão, quais sejam: cultura da violência e do desrespeito à vida. A barbárie com que a polícia militar de hoje age em relação aos negros e pobres nas favelas tem origem no nascimento da polícia e na sua não dissolução quando do término da escravidão no país.

A militarização da polícia do Rio foi em parte resultado da tradição, seguindo o modelo estabelecido pela Guarda Real de Polícia de 1809 a julho de 1831, e pareceu particularmente apropriada no conturbado ambiente de 1831/32, quando unidades do Exército regular tiveram importante papel na manutenção da ordem pública. Mas foi também uma forma de garantir certo nível de eficiência e disciplina no trato com as refratárias camadas inferiores da sociedade, que eram ao mesmo tempo alvo da repressão e viveiro dos praças das tropas de polícia (HOLLOWAY, 1997, p. 97).

As classes proprietárias da época em questão, tendo em vista o contexto das manifestações de rua, tinham um interesse em militarizar as classes inferiores “para assim garantir um nível aceitável de ordem e segurança, preconizando a disciplina e a punição como fundamento de suas práticas” (SANTANA, 2019, p. 75).

Desde sempre o Estado brasileiro utiliza seu braço armado para controlar setores da população vistos como “perigosos” para a manutenção da ordem social vigente. Em período recente, como na Ditadura empresarial-militar (1964-1985), a truculência histórica da Polícia brasileira se acirra.

Antes de mais nada, é importante ressaltar que, na realidade, a Polícia Militar foi e continua sendo um aparelho bélico do Estado, empregada pelos sucessivos governantes no controle de seu inimigo interno, ou seja, seu próprio povo, ora conduzindo-o a prisões medievais, com a quarta maior população carcerária do mundo, ora produzindo uma matança trágica entre os filhos da pobreza e de negros, residentes nas periferias das cidades ou nas favelas (COMISSÃO DA VERDADE ESTADO DE SÃO PAULO “RUBENS PAIVA”, Tomo I, Parte I, 2016, p. 1).

Em 1969, Decreto-Lei 667/1969, escrito sob prerrogativas garantidas pelo Ato Institucional número 5 (AI-5), decretou em seu artigo primeiro³⁸.

Art. 1º As Polícias Militares consideradas forças auxiliares, reserva do Exército, serão organizadas na conformidade deste Decreto-lei. Parágrafo único. O Ministério do Exército exerce o controle e a coordenação das Polícias Militares, sucessivamente através dos seguintes órgãos, conforme se dispuser em regulamento: a) Estado-Maior do Exército em todo o território nacional; b) Exércitos e Comandos Militares de Áreas nas respectivas jurisdições; c) Regiões Militares nos territórios regionais. Art. 2º A Inspetoria-Geral das Polícias Militares, que passa a integrar,

³⁸ Para aprofundamento ver: DECRETO-LEI Nº 667, DE 2 DE JULHO DE 1969 Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-667-2-julho-1969-374170-normaatuizada-pe.pdf> Link acessado em março de 2021.

organicamente, o Estado-Maior do Exército incumbem-se dos estudos, da coleta e registro de dados bem como do assessoramento referente ao controle e coordenação, no nível federal, dos dispositivos do presente Decreto-lei. Parágrafo único. O cargo de Inspetor-Geral das Polícias Militares será exercido por um General-de-Brigada da ativa.

De acordo com Leher³⁹, este Decreto não foi revogado, mas alterado em 1983 e, de certo modo mais geral, em 2010. Na concepção do autor foi no período da Ditadura que o caráter “militar” da polícia foi forjado no contexto do capitalismo monopolista. Em consonância com ele, em um contexto autocrático, o aparato policial atua politicamente e aponta sua força letal ao que as elites econômicas consideram como “classes perigosas”, daí resultando a letalidade da juventude negra.

Consonante com Gomes (2012), a discussão sobre a questão de raça no Brasil e em outros contextos está articulada às questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas. Entre os séculos XVI e XIX a ideia de raça, construída política, histórica e socialmente, se deu no Atlântico para poder justificar o extermínio de populações. E mais tarde, no século XIX, como justificativa para o imperialismo. A ideia de raça, no sentido moderno, vem com o descobrimento da América, pois “na medida em que as relações sociais que se configuravam eram de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como se deles fossem constitutivas, e, por conseguinte, ao padrão de dominação que se impunha” (GOMES, 2012, p. 729).

Como recompensa por seus “serviços de dominação” prestados à Corte, o major Vidigal, segundo comandante da Guarda Real, perseguidor implacável dos negros em situação de escravidão, das rodas de capoeira e torturador na “Ceia dos Camarões” (aplicação de surras e sevícias diversas aos presos); recebe um terreno ao pé do Morro Dois Irmãos, doado pelos monges beneditinos em 1820. Este terreno teve suas primeiras ocupações a partir de 1940 e atualmente é a favela do Vidigal (GOMES, 2007). O Major morreu na sua chácara no Vidigal em 1843.

Vale destacar os comentários sobre as “proezas” do major Vidigal, no romance de Manuel Antônio de Almeida, *Memórias de um sargento de milícias* datado de 1854.

Mas voltemos à esquina. Quem passasse por aí em qualquer dia útil dessa abençoada época veria sentado em assentos baixos, então usados, de couro, e que se denominavam — cadeiras de campanha — um grupo mais ou menos numeroso dessa nobre gente conversando pacificamente em tudo sobre que era lícito conversar: na vida dos fidalgos, nas notícias do Reino e nas astúcias policiais do Vidigal (ALMEIDA, 2011, p.1).

³⁹Para aprofundar ver a defesa desta tese, realizada de forma virtual devido a pandemia do Covid-19. Disponível em: <https://www.facebook.com/1062173283844339/videos/530662791251889>

Ressaltamos também as narrativas do viajante e escritor americano Thomas Ewbank, em viagem ao Rio de Janeiro nesta época. Em seu livro, *A vida no Brasil; ou, o diário de uma visita à terra do cacauero e das palmeiras*, de 1856, relata: “se os anjos vivessem entre os homens, não poderia haver lugares mais belos para suas residências que os locais onde moram os monges e as freiras no Rio. Na parte norte, o Convento Beneditino ergue-se sobre o Monte de São Bento e é a mais valiosa propriedade da cidade” (EWBANK, 1976, p. 73). Assim, o major Vidigal, truculento caçador de pessoas em situação de escravidão e exímio na manutenção da ordem para a elite da Corte, foi recompensado recebendo as terras ao pé do Morro Dois Irmãos, justamente por aqueles que tinham a propriedade mais valiosa na cidade do Rio de Janeiro da época, os monges beneditinos.

Desde o final do século XIX, com o término do período escravagista brasileiro, de acordo com Pereira (2010), as discussões em torno da identidade nacional passaram a questão racial. “Como construir uma identidade nacional – naquele momento ligada diretamente à ideia de raça que se constituía – com uma população cuja maioria descendia de ex-escravizados de origem africana e indígenas considerados inferiores?” (p. 45). No grande debate prevalecia a questão da eugenia⁴⁰, incentivando a “seleção da espécie”, a partir do cruzamento entre indivíduos puros e superiores. Assim começaram as políticas imigratórias brasileiras, que propiciariam o “embranquecimento” da população ao longo dos anos.

Criava-se uma política de imigração europeia que, de acordo com Bento 2002: 32 *apud* Pereira 2010: 46, trouxe para o Brasil 3,99 milhões de imigrantes europeus em apenas 40 anos, enquanto os cerca de quatro milhões de africanos tinham vindo ao longo de 3 séculos. Destaca-se, entre outras leis e projetos de lei apresentados ao Congresso Nacional no início da República, o Decreto nº 528, de 28/06/1890, que regulava a introdução e localização de imigrantes no Brasil, estabelecendo em seu primeiro artigo a livre entrada nos portos da república de todos aqueles indivíduos aptos ao trabalho que não se achassem sujeitos à ação criminal em seu país de origem, excetuando-se os Indígenas da Ásia ou África que deveriam submeter-se a um pedido de autorização do Congresso Nacional, ficando sujeitos às condições que este estipulasse. (PEREIRA, 2010). Além desta, existiram outras políticas imigratórias visando o “embranquecimento” da população brasileira.

⁴⁰“Ciência de ampla abrangência, que combinava diferentes teorias sobre raça, hereditariedade, cultura e influência do meio ambiente em práticas e receitas que visavam geralmente a “melhorar” uma população nacional” (DÁVILA, 2006, p. 31).

Também na educação brasileira, a primeira metade do século XX foi fortemente perpassada pela questão do “embranquecimento”. De acordo com Dávila (2006), os dirigentes da educação permitiam que os alunos de cor frequentassem suas escolas, afinal, entre 1917 e 1945 eles estavam empenhados em “aperfeiçoar a raça”. As escolas eram então o remédio para curar os males nacionais associados à mistura de raças. Mais precisamente, eles estavam imbuídos da ideia de criar uma “raça brasileira” saudável, em boa forma física, nacionalista e nos moldes da cultura europeia. Vale acrescentar, em consonância com o autor, que as elites brasileiras de então viam os pobres e os negros como “degenerados”.

A negritude era tratada em linguagem freudiana como primitiva, pré-lógica e infantil. Mais amplamente, as elites brancas equiparavam negritude à falta de saúde, à preguiça e à criminalidade. A mistura racial simbolizava o processo histórico, visualizado como uma trajetória da negritude à branquidão e do passado ao futuro (DÁVILA, 2006, p.25).

Assim, perpetuavam a “crença científica racista de que os brancos eram superiores e as pessoas de ascendência negra ou mista eram degeneradas” (DÁVILA, 2006, p. 26). O Estado, na sua ação mediadora do não determinismo da negritude e da degeneração para o Brasil, preconizava que as escolas brasileiras “deveriam fornecer os recursos de saúde e de cultura básicas que proporcionassem às crianças, independentemente de sua cor, a categoria social de brancas” (p. 28). Havia a necessidade de apressar a modernização brasileira, que não podia encaixar mais todas as pessoas de cor na categoria social de negros. Uma onda de publicações brasileiras, com estudos científicos e científicos sociais visando à negação da inferioridade dos brasileiros não brancos, auxiliava na tarefa de celebrar a mistura de raças como característica nacional positiva (DÁVILA, 2006).

No início do século XX, a educação pública brasileira era majoritariamente composta por médicos e cientistas sociais que estabeleciam “uma visão de valor social que privilegiava aparência, comportamento, hábitos e valores brancos de classe média” (DÁVILA, 2006 p. 32). Eram os homens que formulavam as políticas, embora os professores fossem, em sua maioria, mulheres⁴¹. Desta maneira, com a expansão dos sistemas escolares, principalmente depois da Revolução de 1930 com a criação do Ministério da Educação e Saúde (MES) no primeiro governo de Getúlio Vargas, a mensagem eugênica foi levada aos bairros pobres e

⁴¹“A metanarrativa de raça na educação pública influenciou naturalmente as metanarrativas de gênero, sexualidade, classe social e nacionalidade e foi também influenciada por elas. Por exemplo, quando a contratação de professores pelo sistema escolar do Rio de Janeiro se tornou um processo de gênero, o favorecimento de mulheres candidatas sobre homens candidatos colocou o ensino fora do alcance dos homens de cor. Além disso, os esforços dos reformadores educacionais para definir o ensino como trabalho feminino eram parte de um processo mais amplo de profissionalização que também tornava mais difícil para as mulheres de cor ou pobres preencher os critérios necessários para se tornarem professoras” (DÁVILA, 2006, p. 38-39).

racionalmente mistos. Expandiam-se também os elos entre indústria e educação. Os projetos visavam a racionalização da força de trabalho na indústria. Uma sociedade moderna racionalizada pela ciência. “Essas atitudes reformadas viriam não das próprias classes populares, mas de técnicos que seriam capazes de atuar como engenheiros sociais” (DÁVILA, 2006, p. 34).

Com o Estado Novo (1937-1945), o sistema escolar do Rio de Janeiro, vitrine para o resto do país, passa a ser gerido por educadores militares que continuaram a expandir os programas e práticas que lidavam com a raça de forma acrítica e com as receitas para tratar a questão da degeneração intactas (DÁVILA, 2006).

Muitos anos e muitas outras políticas se passaram até os dias atuais, porém essa política de apagamento da negritude de alguma forma parece ter se consolidado na educação pública básica brasileira. Como exemplo, trago uma experiência vivenciada em nosso projeto de cinema da escola da favela do Vidigal. Quando tratávamos de investigar a origem do nome Vidigal, um menino do quinto ano do ensino fundamental teve uma atitude racista em relação ao seu colega de cor negra. Esse menino, pardo, dirigiu-se a seu colega de cor preta, dizendo em tom de brincadeira que era isso mesmo, que já chicoteavam os negros desde sempre e assim permaneceriam fazendo. O fato é que o menino de cor preta sequer reagiu, aceitou com naturalidade a “brincadeira” e a turma, de forma geral, em sua maioria negros, achou graça da “piada”. Esse é apenas um dos muitos exemplos que acontecem cotidianamente na nossa escola desde a educação infantil até o quinto ano do ensino fundamental. Algumas vezes, o tom é de brincadeira e é aceito como natural pelos envolvidos e em outras vezes o tom é de agressão mesmo.

De acordo com hooks (2013), os professores críticos que têm interesse pela educação como prática libertadora devem criar uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e modificados. Segundo a autora, é pela disponibilidade em levar narrativas de sua própria experiência para a sala de aula que se abre espaço para os estudantes se sentirem confortáveis e também compartilhem suas experiências de vida. Em seu exercício de criar uma atmosfera cultural que possibilite o questionamento e a modificação de preconceitos, ela preconiza que “todos os atos de cruzar fronteiras devem ser vistos como válidos e legítimos” (hooks, 2013, p. 175). Assim, a pedagogia engajada de pensadores críticos é um espaço para a relação entre teoria e prática, um espaço para a diferença, para o confronto, para a intervenção, para a discussão e a solidariedade. Enfim, um espaço para as experiências do cotidiano e suas relações com as teorias do conhecimento acadêmico.

Se os professores levam o corpo discente a sério e têm respeito por ele, são obrigados a reconhecer que estamos nos dirigindo a pessoas que fazem parte da história. E alguns deles vêm de uma história que, se for reconhecida, pode ser ameaçadora para os modos estabelecidos do saber (hooks, 2013, p. 186-187).

Em busca da elaboração de uma memória coletiva da favela do Vidigal em nosso projeto de cinema da escola e com o objetivo de consolidar uma comunidade pedagógica, algumas inquietações nos perpassam. Como eu, professora responsável pela Escola de Cinema do Djalma, descendente dessa política imigratória (bisneta de portugueses com italianos) e, portanto, pertencente a uma ascendência “privilegiada”, posso trabalhar o racismo com esses jovens da escola básica, que em sua maioria sequer têm conhecimento desse processo de “embranquecimento”? Será pelo enfoque nas diferenças que poderemos revolucionar a sala de aula? O conhecimento da origem do nome Vidigal pelos estudantes/moradores/professores da favela pode ajudar na percepção racializada de nós mesmos e dos outros? Construir coletivamente uma memória de luta e resistência dos moradores do Vidigal em nosso projeto de cinema da escola se configura como um ato de cruzar fronteiras? Será que esse jovem, pardo, reflexo histórico das políticas de “embranquecimento”, ao ter conhecimento sobre sua condição, não “brincar” mais, comentando que poderia continuar surrando os negros como o major Miguel Nunes Vidigal fazia? Pode-se afirmar que em pleno século XXI ainda temos uma educação eurocêntrica em nosso país? O que pode um projeto de cinema na escola da favela quando pesquisa a história deste local?

2.2 - As Favelas, os Negros e a Zona Sul carioca

A vinda da família real e toda a sua corte no início do século XIX teve um importante impacto na estrutura de classes da cidade, refletindo na formação estratificada de seu espaço urbano (ABREU, 1987). A passagem do século XIX para o século XX trouxe junto com a proclamação da República a elevação da cidade do Rio de Janeiro à capital federal da recente nação e, com isso, a necessidade de adaptá-la a tal posição. À estrutura de classes, somavam-se, naquele momento, os recém-libertos pelo fim da escravidão, povoando a cidade à procura de oportunidades de trabalho. Tal como ressalta Gonçalves (2013), o fim da escravidão no país se deu de maneira branda, sem qualquer rompimento ou mudança significativa na estrutura social – para onde vão os negros? (LACERDA, 2016, p.19-20)

A favela, antes de mais nada, é uma solução para o problema de falta de moradia. Falta do planejamento do Governo. (MUNIZ, filmagens, 2019)

Vou falar a verdade pra vocês, eu nasci na favela, tô com 74 anos de idade, moro na favela e nunca vão acabar com a favela. Num tem condição de acabar, pelo contrário, você tinha na Federação mil e quinhentas favelas... não vai acabar... Sempre vai aumentar, o progresso é assim. Voltando um pouquinho atrás, nós ia pra

Antares, mas não havia interesse deles botarem em Antares ônibus, farmácia, lugar pra trabalhar, porquê? Pra não segurar a gente lá, porque se a gente for para Antares e tiver tudo lá, nós vamos trabalhar lá, vamos curtir lá, ouvir música ao vivo lá... nós não vamos descer pra trabalhar pra ninguém aqui embaixo, como é que vai ficar o pessoal aqui embaixo? Então o que vai acontecer? Lá não tem estrutura alguma, ele bota você lá, a gente num sempre se virou? A gente vai se virar onde? Então a gente vai descer daqui de Santa Cruz lá pra Copacabana, pra trabalhar em Copacabana. Que é pro cara de Copacabana não ficar sem empregado, porque se der estrutura lá em Santa Cruz, você vai vir pra cá? Não!

(DUQUE, filmagens, 2019)

Engraxar o sapato do grã-fino, dirigir pra ele, cozinheira pra eles... O Governo também não quer acabar, não tem plano de política habitacional, a família vai crescendo, crescendo...

(LIMA, filmagens, 2019)

A gente paga imposto em cada quilo de arroz que compra. A gente num paga IPTU, porque a gente não tem a propriedade da terra! Pra pagar IPTU tem que ser proprietário.

(MUNIZ, filmagens, 2019)

A industrialização que se inicia com o declínio da economia cafeeira e com o fim da escravidão passa, na virada do século XIX para o século XX, das áreas centrais para os subúrbios. Já em 1868 começa a expansão da cidade com as linhas de bonde em direção à zona sul e os trilhos do trem para o subúrbio. Em 1890, os bondes chegam a Copacabana; em 1892, é inaugurado o túnel velho e em 1894, a expansão rumo ao sentido Leme e Ipanema (LACERDA, 2016). A zona sul é concebida para receber as elites, pois o capital estrangeiro controlava a expansão e disseminava a moradia à beira-mar como um estilo de vida moderno. Na época, a população mais pobre habitava os cortiços – população majoritariamente negra “constituída por ex-escravos excluídos do acesso à terra e ao mercado de trabalho” (LACERDA, 2016, p. 22). A Lei de Terras de 1850⁴² impedia que esse segmento social

⁴²“No Brasil, os sesmeiros e posseiros realizavam a apropriação de terras aproveitando de brechas legais que não definiam bem o critério de posse das terras. Depois da independência, alguns projetos de lei tentaram regulamentar essa questão dando critérios mais claros sobre a questão. No entanto, somente em 1850, a chamada Lei 601 ou Lei de Terras, de 1850, apresentou novos critérios com relação aos direitos e deveres dos proprietários de terra. Essa nova lei surgiu em um “momento oportuno”, quando o tráfico negreiro passou a ser proibido em terras brasileiras. A atividade, que representava uma grande fonte de riqueza, teria de ser substituída por uma economia onde o potencial produtivo agrícola deveria ser mais bem explorado. Ao mesmo tempo, ela também responde ao projeto de incentivo à imigração que deveria ser financiado com a dinamização da economia agrícola e regularizaria o acesso a terra frente aos novos camponeses assalariados. Dessa maneira, ex-escravos e estrangeiros teriam que enfrentar enormes restrições para possivelmente galgarem a condição de pequeno e médio proprietário. Com essa nova lei, nenhuma nova sesmaria poderia ser concedida a um proprietário de terras ou seria reconhecida a ocupação por meio da ocupação das terras. As chamadas ‘terras devolutas’, que não tinham dono e não estavam sob os cuidados do Estado, poderiam ser obtidas somente por meio da compra junto ao governo. A partir de então, uma série de documentos forjados começaram a aparecer para garantir e ampliar a posse de terras daqueles que há muito já a possuíam. Aquele que se interessasse em, algum dia, desfrutar da condição de fazendeiro deveria dispor de grandes quantias para obter um terreno. Dessa maneira, a Lei de Terras transformou a terra em mercadoria no mesmo tempo em que garantiu a posse da mesma aos antigos latifundiários”.

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/lei-terras-1850.htm>

Link acessado em 15 de dezembro de 2019.

tivesse acesso à propriedade de terras e consolidava a exclusão econômica e espacial dos negros, futuros habitantes das favelas. No final do século XIX e início do século XX, a cidade se adequava às exigências do modo de produção capitalista. A ordem era higienizar e modernizar. O prefeito do Rio de Janeiro, Pereira Passos (1902-1906) acabou com centenas de habitações populares, “naquilo que veio a ser conhecido como ‘bota-abaixo’, ou seja, a destruição de cortiços e estalagens, vistas como os grandes focos das epidemias que afetavam a cidade. O cortiço sai de cena e as favelas assumem o protagonismo” (LACERDA, 2016, p. 23).

A primeira favela⁴³ teria sido no Morro da Providência, justamente para que seus ocupantes se mantivessem próximos aos seus locais de trabalho. Os barracos eram construídos com as sobras de demolição dos cortiços e estalagens. Assim, no início do século XX, com a demolição dos cortiços, a população pobre é expulsa para os subúrbios. Mas o estilo moderno de bonde/zona sul/beira-mar, em contraposição aos trens/subúrbios e população pobre, não vingou da forma desejada pela elite. Por exemplo, ao redor da Lagoa Rodrigo de Freitas, zona sul carioca, localizavam-se bairros operários. Visando evitar a consolidação desse modelo de ocupação operária na zona sul, a única ferrovia projetada para a área em 1891, que ligaria Botafogo à Angra dos Reis, foi interrompida. Foi o Inglês Charles Wicksteed Armstrong⁴⁴ que envidou esforços para que um único trecho deste projeto fosse avante. Assim, em 1911/1912 foram inaugurados a Avenida Niemeyer e o Gymnasio Anglo-Brasileiro, dirigido por Charles Armstrong e depois chamado de Colégio Anglo-Brasileiro. A escola de meninos ricos visava a preparação desses jovens para as universidades inglesas, francesas e brasileiras. Esta teria sido a primeira ocupação da Chácara do Vidigal, como era conhecida a região. Em 1930, o Colégio Anglo-Brasileiro é vendido para a escola Stella Maris⁴⁵ mas durante muito tempo, tanto a porta da escola Stella Maris, quanto toda a região do Vidigal, ficou conhecida como o “Portão do Anglo”. “Falar em Vidigal e em idade como é

⁴³“O termo “favela” foi trazido pelos ex-combatentes da Guerra de Canudos (1896-1897) que, ao retornarem ao Rio de Janeiro, instalaram-se também nas encostas atrás de onde se localizava o antigo Ministério da Guerra. Os soldados logo associariam seu novo local de moradia aos morros da região do sertão da Bahia, de onde regressavam, onde os morros eram cobertos por uma vegetação de nome justamente favela (jathropa phyllaconcha). Não tardou para o morro começar a ser conhecido como Morro da favela” (GONÇALVES, 2013 apud LACERDA, 2016, p. 23).

⁴⁴Disponível em: <https://vidiga.wordpress.com/memoria/colegio/>
Link acessado em 19 de julho de 2019.

⁴⁵O colégio Católico Stella Maris ainda existe e foi muito importante na luta contra a remoção da favela do Vidigal nos anos 1970. Cedeu espaço físico para as reuniões dos moradores, ofereceu ajuda financeira para pagar as custas do processo judicial, forneceu seus ônibus escolares para que os moradores fossem visitar o subúrbio de Santa Cruz/Antares e concedeu o pátio do colégio para o show beneficente dos cantores Sergio Ricardo e Ney Matogrosso em prol da luta da favela do Vidigal. Atualmente, atende a comunidade com preços módicos.

que era o nome do Vidigal antes de ser Vidigal?” (LIMA, filmagens, 2019). “Era Portão do Anglo” (DUQUE, filmagens, 2019). “O colégio Stella Maris se chamava Anglo-Brasileiro, era só aquela parte detrás, aquela parte velha, quando o Stella Maris comprou e fez aquela parte da frente, aí começou a chamar Vidigal, Vidigal, Vidigal...” (LIMA, filmagens, 2019). “Que ano era isso, Armando?” (SILVA, filmagens, 2019). “Ah isso foi... 1960... as pessoas marcavam encontro onde? Ah, lá no Portão do Anglo!” (LIMA, filmagens, 2019). “Não, não, pera aí, eu fui pro colégio aqui em 59...” (DUQUE, filmagens, 2019). “É, 58/59... esse colégio é antigo! Ele é antigo... era Anglo-Brasileiro, depois passou Stella Maris, quando as mães compraram” (LIMA, filmagens, 2019).

Segundo Lacerda (2016), foi a partir da década de 1920 que o urbanismo se consolidou na política e no pensamento brasileiro. No projeto de mercado imobiliário e acumulação de capital não havia espaço para as favelas. Assim, compreendem-se as favelas da zona sul e do centro como espaços de resistência da classe trabalhadora. “Tal como foram os quilombos no período escravagista, a ocupação das favelas representaria a transgressão das formas de utilização do espaço urbano, construído sobre a lógica das classes dominantes” (LACERDA, 2016, p. 25). Apesar da diferença com o quilombo, que era território livre e rompia com a ordem social estabelecida, a favela, inserida na ordem social da qual emerge como espaço de despossessão, pode ser considerada como território de resistência, principalmente na zona sul do Rio de Janeiro, espaço urbano dedicado a elites (LACERDA, 2016).

A partir das décadas de 1930 e 1940, com a introdução do concreto armado na construção civil e o barateamento da produção da unidade habitacional, Copacabana se verticaliza e recebe a classe média, que também sonhava com a moradia à beira-mar. Assim, os trabalhadores, acompanhando o fluxo do capital imobiliário, vão morar nas encostas dos locais onde encontram sustento. Em 1942, a zona sul abrigava dez favelas e em 1950 esse número aumentava para 25 (LACERDA, 2016).

Ocorreram políticas de habitação para a classe trabalhadora que ocupava as favelas, tais como a criação dos Parques Proletários por Getúlio Vargas entre os anos de 1941/43⁴⁶. Houve também a aprovação do código de obras de 1937 e o primeiro recenseamento das favelas do Rio de Janeiro em 1949, com o efetivo reconhecimento das favelas na geografia

⁴⁶“Os Parques Proletários foram criados não apenas como uma política habitacional que visava à erradicação das favelas, mas também como um modo de conformação do comportamento da classe trabalhadora, pautado por uma visão que postulava a necessidade de civilizá-los, ou ainda, controlá-los socialmente” (LACERDA, 2016, p. 28).

oficial, mas apesar de serem oficialmente reconhecidas, as investidas de toda ordem contra as favelas cariocas continuaram. Com a expressiva votação no Partido Comunista Brasileiro em 1950, cresceu o medo da expansão do comunismo nas favelas (LACERDA, 2016). Em 1962, no governo estadual de Carlos Lacerda, a política de remoção das favelas se intensifica e em 1963, como resultado dessa intensificação, em um processo de resistência, é criada a Federação de Associações de Favelas do Estado da Guanabara (FAFEG) com mais de cem associações de moradores inscritas.

Entre 1964 e 1985, período da ditadura empresarial-militar brasileira, essa política de remoção violenta se mantém. Assim, sob o argumento de combater o comunismo, o que se fazia era incrementar e favorecer os interesses do mercado imobiliário.

Ao lado do esvaziamento das associações de moradores, que vinham se fortalecendo desde os anos 1950, com a intervenção direta em sua organização, o governo federal passou a usar recursos do recém criado Banco Nacional de Habitação (BNH) para construir conjuntos habitacionais que viabilizassem as remoções de favelas, através da coordenação de órgãos como a Companhia de Habitação Popular (COHAB) e a Coordenação de Habitação e Interesse Social na Área Metropolitana do Rio de Janeiro (CHISAM). Essa última tinha como meta a extinção de todas as favelas da cidade até 1976, segundo Tepedino (2007), a CHISAM foi responsável pela demolição completa de mais de 60 favelas e pela transferência de mais de 35 mil famílias para conjuntos habitacionais (LACERDA, 2016, p. 29).

Quanto à zona sul, o governo Negrão de Lima se comprometeu a erradicar todas as favelas, menos a Rocinha, até o final de seu mandato em 1970. Esse objetivo foi cumprido, ao menos em torno da Lagoa Rodrigo de Freitas.

De acordo com Leite (2014), com o golpe militar em 1º de abril de 1964, as lutas pelas reformas de base, tais como: reforma bancária, visando garantir a autonomia nacional; urbana, procurando planejar o crescimento das cidades e combater a especulação imobiliária; agrária, procurando redistribuir as terras; reforma do estatuto do capital estrangeiro, com a finalidade de taxar as remessas de lucro para o exterior; a legalização do Partido Comunista (PCB), entre outras, foram postas de lado e o que se viu foram 21 anos de uma ferrenha ditadura civil-militar, que exilou, torturou e assassinou todos aqueles que de alguma forma se opuseram a ela.

Nos momentos do imediato pós-golpe, a junta militar que assumiu o governo tratou de reprimir os setores considerados subversivos: sindicatos, movimentos estudantis, partidos políticos de esquerda, a FMP⁴⁷ liderada por Brizola, o novo governo teve

⁴⁷Quando Brizola já havia sido eleito deputado federal pela Guanabara surgiu, em 1963, sob sua liderança, a Frente de Mobilização Popular (FMP). Nessa Frente reuniam-se as principais organizações de esquerda que lutavam pelas reformas de base, esforçando-se para que Jango assumisse os compromissos reformistas, mesmo que para isso fosse preciso existir uma política de confronto com a direita, incluindo o Partido Social Democrático – PSD. FERREIRA, Jorge. A estratégia do confronto: a frente de mobilização popular. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.24, n. 47, 2004, p. 189.

como uma de suas bases a promulgação de inúmeros Atos Institucionais⁴⁸. Apenas oito dias após o golpe foi redigido em segredo e assinado o Ato Institucional nº 1 (AI-1). Esse Ato limitava drasticamente os poderes do Congresso Nacional e continha outras medidas de controle do judiciário e suspensão dos direitos individuais, destinadas a abrir caminho para a “operação limpeza”⁴⁹. Esta operação foi o codinome utilizado pelos militares para designar o conjunto de medidas⁵⁰ adotadas pelo novo governo para afastar e eliminar os seus opositores, num esforço destinado a ativar as forças repressivas e dar ao Estado o controle sobre as áreas políticas, militares e psicossociais⁵¹ (LEITE, 2014, p. 133).

Ainda de acordo com Leite (2014), a permanência dos regimes militares latino-americanos no poder teve por base ideológica a Doutrina de Segurança Nacional (DSN), criada pelos Estados Unidos no contexto da Guerra Fria. “O objetivo desta doutrina era a contenção ao ‘comunismo’, ou seja, qualquer ato que na prática interferisse nos interesses políticos, sociais ou econômicos dos EUA” (p. 134).

Em dezembro de 1968, o Ato Institucional nº 5 (AI-5) acaba por decretar o recesso do Congresso Nacional, conferindo plenos poderes ao regime militar e contribuindo para a saída de vários indivíduos que de alguma forma tentavam resistir ao regime.

A luta dos moradores do Vidigal contra sua remoção para o subúrbio de Santa Cruz/Antares em 1977 se deu neste cenário político-social.

2.3 - Favela do Vidigal: luta e resistência

Aqui no Vidigal foi assim – ameaçaram-nos, humilharam-nos e pisaram-nos como se não fôssemos humanos. Queriam expulsar-nos como se faz com um cão leproso, mas a revolta e a vontade de permanecer fez com que nós reagíssemos. Apesar de pequenos em relação a esses poderosos, nós achamos que não era justo abaixarmos a cabeça e deixá-los nos pisotear e também nossos irmãos de classe, que nós representávamos através de uma Associação de Moradores. Unimo-nos e os confrontamos como se fôssemos gigantes. Não éramos grandes, nem fortes, mas estávamos com a razão. Como povo unido jamais será vencido, enfrentamos esses poderosos. Poderosos que não estavam com a razão, mas sim, com a força.

⁴⁸ Ao todo foram promulgados 17 Atos Institucionais e 102 Atos Complementares. LEITE, Maria Cláudia Moraes. O exílio no imediato pós-golpe: mecanismo de exclusão política. *Temporalidades – Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG*, Belo Horizonte, v. 6, n. 2 (maio-ago) 2014, p. 133.

⁴⁹ ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Petrópolis, Vozes, 1984, p. 54-55.

⁵⁰ Este conjunto de medidas constituía-se em diversas estratégias. A primeira delas referia-se à mobilização das forças repressivas. Foram instalados Inquéritos Policial-Militares (IPMs), que deveriam investigar as atividades de funcionários civis e militares, de níveis municipal, estadual e federal para identificar os que estavam envolvidos em atividades subversivas. A estratégia política, segundo a doutrina da Escola Superior de Guerra (ESG), dizia respeito à vigilância e controle dos partidos políticos, do Legislativo, do Judiciário e do Executivo. A estratégia militar refere-se ao controle dos militares, área de particular interesse para o Estado de Segurança Nacional. Uma série de mecanismos de controle foi criada para limitar a participação política e fazer valer os padrões hierárquicos, de modo a assegurar a predominância dos pontos de vista dos oficiais detentores do poder. A estratégia psicossocial concentrava-se especialmente nos movimentos sociais que ganharam força nos anos anteriores ao golpe de Estado. Manobras militares de busca e detenção foram conduzidas nas universidades, sindicatos, ligas camponesas e nos muitos movimentos católicos de trabalhadores, camponeses e estudantes. ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Petrópolis, Vozes, 1984, p.56-71.

⁵¹ ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Petrópolis, Vozes, 1984, p. 56.

Poderosos que com as suas forças, usavam a frase: “Sabe com quem está falando?” e todos abaixavam a cabeça com medo da repressão e a força que eles usavam. Pois bem, apesar de pequenos e fracos, usamos a organização e as leis e vencemos graças a Deus também. Hoje estamos no mesmo lugar de onde queriam nos tirar, somos mais fortes e estamos numa comunidade urbanizada precisando somente de alguns retoques, mas felizes por estarmos em nosso lugar onde muitos nasceram, cresceram, casaram e criaram seus filhos humildemente, com as honras de lutador e vencedor.

(LIMA, 2010, p. 67)

É questão de classe! Classe é classe. A classe média vai bater nas costas, vai dizer você é meu amigo, mas é classe média. Não adianta, não se mistura. Num tô generalizando, mas não se mistura...

(DUQUE, filmagens, 2019)

Uma voz ecoou na favela.

Mataram o Nera, mataram o Nera!

Um homem trabalhador que foi alvejado.

Porque procurava seu filho em meio a tiros desesperado.

Mas, como diz o ditado, todo preto se parece.

A polícia vai e atira achando que era bandido, mas era o Nera trabalhador procurando o seu filho.

A Favela gritou: é o Nera morador!

Infelizmente mais uma família chorou...

‘Eu só quero é ser feliz, andar tranquilamente na favela onde nasci e ter a consciência que o pobre tem seu lugar’.

Mas, que lugar?

Se eles sobem para nos matar, nos humilhar...

Mas, hoje a favela vai fazer uma prece porque aqui o povo perece.

Pessoas inocentes que não têm nada a ver, estão perdendo hoje o seu direito de viver.

Nera presente!

(NASCIMENTO, *Parem de nos matar*, 26 de maio de 2019)

O Vidigal situa-se entre os bairros do Leblon e São Conrado, área nobre do Rio de Janeiro. A ocupação do morro se deu a partir de 1941 quando a Avenida Niemeyer foi estendida e iniciaram-se as obras da atual Avenida João Goulart, na época antiga estrada do Tambá. Os primeiros barracos foram construídos abaixo da Avenida Niemeyer em direção à praia do Vidigal e depois, quando da abertura da Estrada do Tambá, os barracos também foram erguidos na parte superior⁵². No início da década de 1950, os barracos da parte inferior foram removidos para a parte superior. Começava ali a história de luta e resistência da favela do Vidigal.

Foi assim nos anos 50, quando a favela era do outro lado da Avenida Niemeyer. O prefeito daquele tempo removeu esta população, alegando perigo. Os moradores que não queriam ir para longe reconstruíram seus barracos no outro lado, onde hoje é essa grande comunidade. Havia poucos barracos naquela ocasião. Em 1958, veio mais uma ameaça e os moradores resistiram a mais essa remoção por parte dos proprietários, que era a *Empresa Industrial Melhoramentos do Brasil* (LIMA, 2010, p. 7).

⁵²Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/10741/10741_5.PDF
Link acessado em 19 de julho de 2019.

Era uma época de urbanização e adensamento dos bairros de Ipanema e Leblon e os moradores da favela do Vidigal se organizavam e resistiam. Em 1967, nova tentativa de remoção, desta feita foi um dos proprietários de terrenos onde a favela estava localizada que entrou com um pedido de reintegração de posse. Em resposta, um grupo de moradores funda, em julho deste mesmo ano, a Associação dos Moradores da Vila do Vidigal⁵³. “A Associação começou em 67, eu tinha 25 anos” (LIMA, filmagens, 2019). “Eu tinha 21 anos, tava saindo da Marinha” (DUQUE, filmagens, 2019). “Em 57 foi só avisada que seria removida, deram uns papéis, mas num fizeram nada, agora em 67 quem tomava conta do morro era o Edson poliça e o seu Pedro” (DUQUE, filmagens, 2019).

Armando Almeida Lima, durante as filmagens do nosso documentário *Morro do Vidigal*, em 16 de novembro de 2019, conta que na época da tentativa de remoção da favela em 1967, era o fiscal de obra da 6ª Região Administrativa Jorge Zaqué que tomava conta do morro do Vidigal para o suposto dono do terreno. Foi assim que Zaqué colocou dois policiais para fazer ronda, o Edson e o Pedro. “Eles foram duas vezes lá em casa, na terceira vez meu pai falou que ia matar os caras. Aí ele botou um facão lá em cima do guarda-roupa e mandou entrar pra poder cortar o cara, aí minha mãe que já sabia que o facão tava lá, ficou nervosa e começou a chorar, uma confusão danada, eles foram embora e nunca mais voltaram” (SILVA, filmagens, 2019). Os moradores/ativistas narram que foi assim que resolveram fundar a Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, “o governador era Negrão de Lima! Francisco Negrão de Lima! Foi aí quando fundamos a Associação por causa do Zaqué e desses dois poliça!” (LIMA, filmagens, 2019).

Com a ajuda da FAFEG foram ao então Governador Francisco Negrão de Lima. Não houve a remoção, mas foram proibidas novas construções ou reparos nas casas que já existiam. “Se batesse prego, se tivesse um barulho de martelo, eles iam em cima!” (SILVA, filmagens, 2019). Foi então que, de acordo com Armando Almeida Lima, surge o “Pé de Cinza”, que tomava conta do morro todo, impedindo novas construções ou reparos, mas que conversando com ele e dando um “trocadinho” ele sumia para os lados de Saquarema e quando voltava o barraco já estava feito. “Juntava a turma, fazia mutirão, quando ele chegava

⁵³Em 31 de julho de 1967, com a colaboração da FAFEG (Federação das Associações de Favelas do Estado da Guanabara), cujo presidente era Vicente Ferreira Mariano, foi inaugurada a Associação de Moradores da Vila do Vidigal, tendo como sede improvisada o terreiro de candomblé de Modesto Vitor de Oliveira e a seguinte formação: José Ferreira da Silva – Presidente; Modesto Vitor de Oliveira – vice-presidente; Armando Almeida Lima – primeiro secretário; José Melo de Queiroz – segundo secretário; João Gabriel de Paula – primeiro tesoureiro; Xisto de Paula Gomes – segundo tesoureiro; João Francisco de Azevedo – conselheiro; Carmem Lúcia – relações públicas. In LIMA, 2010, p. 8-9.

de noite, já tava pronto” (LIMA, filmagens, 2019). Os cinco moradores ativistas contam que na verdade, o Pé de Cinza vendia casas na favela e os policiais Edson e Seu Pedro iam retirar as casas vendidas. Seria já uma das vertentes da origem das milícias no Rio de Janeiro? Paulo Muniz rememora que quando tinha onze anos de idade, sua mãe comprou a casa do Pé de Cinza, mas o Edson e o Seu Pedro a interpelaram dizendo que ela sabia que não podia comprar...

Sabe o que ele fez? Ele pegou uma tábua enorme e o único quarto direito da casa ele botou uma tábua trancando a porta que não podia entrar. Pô era a minha mãe, eu era o mais velho, tinha onze anos, ficamos com um quarto sem usar... Depois de muitos anos ele foi lá e pediu desculpas, pô eu num falava com ele de jeito nenhum...de jeito nenhum... tomei um ódio do cara... (MUNIZ, filmagens, 2019).

Carlos Duque lembra que quando seu pai construiu a primeira casa no 314, quem mandava no morro era Manel Macaco que morava na Chácara do Céu⁵⁴. Quando a mãe de Duque pediu para construir a casa, seu Manel teria dito que podia, mas que ele não queria ouvir um barulho de prego. O pai de Duque, que trabalhava em obra, ao receber a notícia, deu uma solução ao caso.

Mediu tudo, foi pra obra, cortou tudo, furou com a máquina, comprou parafuso! Ele montou o barraco todinho com parafuso! Telhado e tudo! Fez o buraco, botou os paus, o caixote que ele fez, as tábuas, eu segurava as tábuas, tinha o que eu? Nove anos! Eu segurava as tábuas, ele ia e aparafusava! Uma por uma. E ainda fizemos um quartinho também, todinho assim! (DUQUE, filmagens, 2019).

Já Mário Sérgio Teixeira da Luz, sentado à mesa do café da manhã de nossas filmagens, relembra, por conta da forte ventania que ocorria no dia, que no Morro do Vidigal venta muito e que as telhas dos barracos voavam sempre e depois era uma confusão danada para saber de quem era cada telha. “Chovia, ventava muito, os telhados voavam pra cá e pra lá, o interessante é o seguinte, as telhas voavam né, de vários barracos, prum lado e pro outro, aí depois era assim: ‘essa aqui que é a minha’, ‘não essa aqui que é minha’. Eu já fui muitas vezes, na madrugada, procurando telha” (LUZ, filmagens, 2019). Mário Sérgio também conta que aprendeu a ler vendo os nomes dos fabricantes escritos nas telhas. “Sabe esse negócio de telha... me lembro que eu comecei a estudar e aprendi a ler, lendo a telha... Itaboraí, marca de telha” (LUZ, filmagens, 2019). “Eu gostava de fazer isso, tinha a marca da telha lá. Itaboraí!” (LIMA, filmagens, 2019). “Tinha outra não! Era Itaboraí!” (SILVA, filmagens, 2019). “Mas tinha a marca da telha. Da olaria que fazia a telha. Marca Zezé!” (LIMA, filmagens, 2019). “Zezé, tenho certeza!” (LUZ, filmagens, 2019). “Tinha a marca da telha Itaboraí, Rio de Janeiro” (LIMA, filmagens, 2019). “Quantas vezes cara, quantas vezes...” (MUNIZ,

⁵⁴Pequena favela ao lado do Vidigal, que, segundo o censo de 2010 do IBGE, possui 694 habitantes.

filmagens, 2019). “Eu ficava deitado estudando, lendo Itaboraí!” (LUZ, filmagens, 2019). “O meu barraco ali foi feito a sopapo, uma vez tava ventando assim, e o vento levantava a telha, Brasilit, a gente pendurava na telha pra segurar...” (LIMA, filmagens, 2019). “Oh vida...” (LUZ, filmagens, 2019). “Papai ficou pendurado na telha, fez uma alavanca, ele largou, virou pro outro lado...” (SILVA, filmagens, 2019). “Aquela parede de Madeirit, com esse vento, botei um preguinho provisório... aí com esse vento... pra no outro dia consertar, aí com esse vento as Brasilit fazia assim (faz o gesto) fiquei sentado na cama encostado na Brasilit, na tábua! Uhhhh (faz o gesto do vento com o corpo) (risos) o vento empurrava e eu empurrava pra lá... era a maior briga eu e o vento!” (LIMA, filmagens, 2019).

Com essas narrativas, vão rememorando o passado de lutas. Uma história vai puxando outra e os “causos” se sucedem num fluxo impressionante. Explicam para nós (equipe de filmagem e estudantes), que são mais de trezentos anos de história... Rindo, vão somando suas idades... “tu tá com quantos anos cara?” (LIMA, filmagens, 2019). “Só aqui dá 149... olha aí...” (Muniz, filmagens, 2019). “Eu tô com 77 e tô pulando aqui oh...” (LIMA, filmagens, 2019). “348” (MUNIZ, filmagens, 2019).

Em 1968, com a construção do Hotel Sheraton, uma nova luta. O hotel queria privatizar a praia. Os moradores moveram uma ação na justiça e conseguiram impedir o fechamento do acesso à praia. Nessa época chegavam ao Vidigal muitas famílias provenientes das favelas da Catacumba, Praia do Pinto, Macedo Sobrinho, Pasmado, Parque da Gávea, etc. Essas favelas estavam sendo removidas para conjuntos habitacionais precários, em subúrbios distantes, tais como Cidade de Deus, Cordovil, Cidade Alta, Bangu, Jacarepaguá, etc.

Quantas favelas foram removidas uns anos atrás? Pasmado, Catacumba, Sossego, Praia do Pinto, e por aí foram, várias comunidades foram removidas, resolveu o que? Nada, botou o povo pra longe, hoje em dia os patrões que tão precisando de empregado eles vão, um dos pontos é a distância onde o cara mora, porque eles tem que dar a passagem... então dão preferência a quem? A quem mora no Vidigal, Rocinha, no Cantagalo, na Cruzada. Eles dão preferência porque fica mais perto do emprego. Você bota um funcionário que mora lá em Queimados, Campo Grande né... o cara tem um problema de atrasar, o trem atrasa, a condução atrasa, algum engarrafamento... e a passagem que ele paga pro funcionário é o dobro, ou o triplo daquilo que ele pagaria pra quem mora na zona sul (LIMA, filmagens, 2019).

Muitos moradores dessas favelas da zona sul carioca que foram removidas nesta fase, não querendo ficar longe de seus locais de trabalho, se reassentavam no Vidigal no final dos anos 1960.

Eu sempre encarei dessa forma e participei de muitas reuniões dizendo que a favela era, antes de mais nada, uma solução do problema e não o problema. Porque quando

ocorre, você se estabelece, igual tá falando aqui no áudio⁵⁵, tá falando no áudio, se estabelece na zona sul, você tá resolvendo um problema de mão de obra pras pessoas e tá resolvendo um problema de sobrevivência da pessoa também (...) facilidade de trabalho (MUNIZ, filmagens, 2019).

Mas foi na década de 1970, mais precisamente em outubro de 1977, que a favela do Vidigal sofre a sua maior ameaça –a de ser removida, parte dela, para o subúrbio de Santa Cruz/Antares, para um conjunto habitacional construído com recursos do Banco Nacional de Habitação (BNH), mas em cujos apartamentos de 21 metros, os fogões não passavam pela porta de entrada. Era pequeno demais para abrigar famílias numerosas, não tinha escola, nem transporte para os moradores.

E, às 17 horas do dia 24 de outubro de 1977, veio ao Vidigal um funcionário estadual da Fundação Leão XIII⁵⁶, entregando um aviso de remoção⁵⁷, para que os

⁵⁵O áudio a que Paulo Muniz se refere, é o áudio da entrevista de Carlinhos Pernambuco de 1977/78, gravado originalmente em fita cassete, recuperado e digitalizado pelo projeto de cinema da escola. A transcrição na íntegra deste material se encontra no ANEXO G desta tese. Fez parte, como explicitado anteriormente, da nossa metodologia de filmagens o confronto das testemunhas da história com o material de arquivo restaurado.

⁵⁶De acordo com Reginaldo Scheuermann Costa em sua tese de doutorado intitulada: *A Fundação Leão XIII Educando os Favelados (1947-1964)*, a Fundação, inaugurada em 22 de janeiro de 1947 (Decreto Presidencial nº 22.498), executava políticas públicas nas favelas nas áreas de urbanização, serviço social, saúde e desenvolvia em seus projetos educacionais, cursos de formação profissional, palestras vocacionais e intervenções religiosas. De acordo com o autor, a Fundação Leão XIII, exercia “função política de organizar a mobilização local de mutirões e associações de moradores, em oposição aos comunistas, políticos clientelistas e lideranças locais autônomas. Observou-se o seu esforço institucional em contribuir pedagogicamente para a formação do cidadão urbano-industrial das favelas” (COSTA, 2015, p.7). A Fundação Leão XIII foi organizada em grande parte pra fazer frente ao Partido Comunista Brasileiro (PCB). Já o Serviço Especial de Recuperação de Favelas e Habitações Anti-Higiênicas (SERFHA) surgiu em 28 de agosto de 1956, através do Decreto 13.304, assinado pelo prefeito do Distrito Federal, Francisco Negrão de Lima. A entidade funcionou como uma forma de interlocução entre os governos e as entidades civis da Igreja Católica, a Fundação Leão XIII e a Cruzada São Sebastião como forma de apaziguar a ampliação dos conflitos nas favelas e incorporou a lógica das remoções “negociadas” para os precários e distantes conjuntos habitacionais, chancelando o reconhecimento das Associações de Moradores, todavia sempre com um braço na Igreja. O Decreto 1.162 do governo estadual e a chefia da deputada da União Democrática Nacional (UDN), Sandra Cavalcanti, à frente da Coordenação de Serviços Sociais, fortaleceram a fase autoritária da Fundação Leão XIII. Para maior aprofundamento acessar a Tese de Reginaldo Scheuermann Costa.

Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2015/treginaldoshwerman.pdf>

Link acessado em março de 2021.

⁵⁷A cópia de um desses bilhetes de remoção mencionados encontra-se no ANEXO H desta Tese. O Caderno 1 da Pastoral de Favelas, da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro, contém vários desses bilhetes de remoção e também a Liminar que impediu a remoção de parte da favela do Vidigal para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz em 1977/78. As Pastorais indicavam uma outra via diferente da Fundação Leão XIII, inclusive com seus setores jurídicos que apoiavam as causas dos favelados. Esse papel ambíguo da Igreja manteve-se ao longo da primeira década da ditadura. A Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) apoiou o golpe, mas com o Papa Paulo VI (1963-1978), novos bispos “progressistas” foram sendo nomeados e a crítica a ditadura se instaurando. Porém João Paulo II, sucessor de Paulo VI, acabou combatendo a teologia da libertação, as pastorais e promovendo o afastamento paulatino dos progressistas o que acabou contribuindo para a entrada dos novos evangélicos. Curiosamente João Paulo II foi o Papa que visitou a favela do Vidigal em 1980. Foi Maria Cristina Sá, secretária de Dom Eugênio Sales na época da tentativa de remoção em 1977-78, que gentilmente nos cedeu a cópia deste primeiro caderno da Pastoral das Favelas, bem como a cópia de dois vídeos. Maria Cristina presta serviços na Arquidiocese até hoje, e no dia 16 de agosto de 2018, recebeu a mim e a Felícia Krumholz, concedendo-nos uma longa entrevista sobre a luta da favela do Vidigal e a atuação da Pastoral das Favelas na época.

moradores colocassem seus pertences na rua, para que às 8 horas do dia seguinte, os caminhões da Comlurb os levassem para Antares (LIMA, 2010, p. 11).

E assim foi. Algumas famílias foram removidas em caminhões de lixo para Santa Cruz/Antares. Os que resistiram e lutaram conseguiram permanecer no território do Morro do Vidigal.

Eu acho que pra autoridade, a favela é um mal necessário. Joga, tá lá, mas tá servindo a sociedade, tamu trabalhando, entendeu? As coisas não param por causa da favela, já se você botar pra Antares vai parar. Entendeu? Então aí, no caso pra gente geral, nego falar que a favela é um mal necessário, eu num fecho muito não, mas pra sociedade a favela é um mal necessário. Se não tem o Vidigal aqui, como é que fica o pessoal do Leblon? Mão de obra né... (DUQUE, filmagens, 2019).

Na ocasião, a luta contra a remoção contou com os dirigentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal (Armando Almeida Lima, Carlos Duque, Carlos Pernambuco e Mário Sérgio Teixeira da Luz), com a Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro e sua recém-criada Pastoral de Favelas, com o advogado Bento Rubião, do escritório do Jurista Sobral Pinto, com o morador (cantor, compositor e cineasta) Sérgio Ricardo⁵⁸, com amigos simpatizantes da luta, entre outros que se uniram e conseguiram impedir a remoção. Felícia Krumholz, uma jovem arquiteta que subira o morro por conta da remoção, engajou-se no movimento e registrou essa história de luta e resistência em imagens super-8. Vale registrar, como já foi dito no item anterior, que em 1977 a Ditadura Militar fazia investidas nas favelas à procura de “comunistas” e no Vidigal não foi diferente.

Nessa luta continuava também a Polícia Federal e o DOPS, infiltrados sempre nos nossos movimentos, para ver se havia subversivos ou pessoas de esquerda infiltradas nos ajudando que, naquela ocasião, não podia, seriam até presos e desapareciam. E se fazia muitas reuniões com moradores, pastoral de favelas e com a CPI das favelas também (LIMA, 2010, p. 17).

Armando Almeida Lima, Carlos Duque e Mário Sérgio Teixeira da Luz, todos membros da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal em 1977/78, quando confrontados com o áudio da entrevista de Carlinhos Pernambuco (o quarto membro da Associação junto com eles nesta época, e já falecido), nas filmagens do nosso documentário *Morro do Vidigal* em 2019, nos disseram:

Interessante, gosto de falar da época que nós pegamos, nós não tínhamos noção do que estava acontecendo no país, a situação política do país e tinha muitas pessoas insatisfeitas e aderiram à nossa luta através até de um protesto da parte deles e nós inocentemente estávamos lutando em nosso favor. Preocupados em não sair daqui (...). Sem saber que estávamos agredindo as leis. Lembra que uma vez a gente reunido, falei pra vocês que a gente podia tá morto? Porque a política daquela ocasião era da ditadura, militares, e eles por qualquer motivo, até fútil, sumiam com

⁵⁸Infelizmente, Sérgio Ricardo faleceu no dia 24 de julho de 2020 em decorrência de insuficiência cardíaca, agravada pela Covid-19, que havia contraído em abril do mesmo ano.

o cara, prendiam e tal, e nós quatro fizemos aquele movimento sem saber (...). Não sei não, a gente vai tendo idade e vai pensando... Vocês num acham que não mandaram matar a gente porque teve muita divulgação? Se sumisse um da gente, o bolo ia ser muito pior, porque nós fechamos de tal maneira que parecia um só! Nós quatro casamos! (DUQUE, LIMA & LUZ, filmagens, 2019).

Armando Almeida Lima relembra que quando eram solicitados pelo advogado Bento Rubião a tirarem certidões negativas nos cartórios e a irem ao Fórum, eles ficavam receosos de que algo pudesse lhes acontecer, porque agentes do DOPS⁵⁹ sempre vinham à favela fingindo-se de repórteres.

Eu tava consertando meu caminhão ali no Largo do Stella Maris, veio minha mulher chamando que tinha dois repórteres me esperando pra falar comigo. Quando eu cheguei em casa, em casa não, ali em frente ao Arnaldo, menino, era um tal de tirar retrato de frente, de perfil, no muro... Dois bobões do DOPS, de gravata, na época do AI-5. Diziam que era pro Jornal do Brasil, no dia seguinte eu comprava o jornal e nada... (LIMA, filmagens, 2019).

Assim, os antigos companheiros narram que quando tinham de sair da favela para providenciar os documentos necessários para a luta, sempre iam em dupla, para que um vigiasse o outro e pudesse contar pra imprensa se algo lhes acontecesse. “Nós demos entrada lá no Fórum. A gente foi lá, eu e Mário. Ia em dois porque se fosse sozinho podia sumir... eu entrava e você ficava na porta olhando, lembra Mário? Vigiano porque se alguém me raptasse ele assistia. Mário tomava conta lá de longe. A gente tinha medo da ditadura!” (LIMA, filmagens, 2019).

A luta dos moradores da favela do Vidigal contra a sua remoção para o subúrbio de Santa Cruz/Antares deu origem à luta de muitas outras favelas. O Vidigal, pela resistência e organização de seus moradores, era exemplo a ser seguido. “Diante de tanta pressão do governo, querendo nos remover, veio a Fundação Leão XIII, depois veio a prefeitura, através do prefeito, Sr. Marcos Tamoio, depois o estado através do governador e ganhamos todas as três causas” (LIMA, 2010, p. 21). De acordo com Carlos Duque, a luta foi vitoriosa porque os quatro presidentes da Associação dos Moradores se uniram de tal forma que eram um só. “Ninguém falava não senhor, todo mundo falava sim senhor! Nós juntamos e falamos não senhor! Nós quatro, pro governador, falamos não senhor!” (DUQUE, filmagens, 2019).

No dia 6 de janeiro de 1978, todos os moradores/ativistas, os presidentes da associação, o advogado Bento Rubião, o pessoal da Pastoral de Favelas, Felícia Krunholz e

⁵⁹O Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) foi criado em 30 de dezembro de 1924. Foi um órgão do governo brasileiro, utilizado principalmente durante o Estado Novo e mais tarde na Ditadura Militar. Foi extinto em 4 de março de 1983.

outros simpatizantes da luta contra a remoção, estavam no 14⁶⁰ e na pista da Avenida Niemeyer para barrar a remoção. A diretora da Escola Municipal Almirante Tamandaré, Eneida Veloso Brasil, também participou da luta e desceu para a Avenida Niemeyer com os estudantes uniformizados a fim de barrar a entrada dos tratores que iriam derrubar os barracos. Os moradores serviam café com pão para os garis da Comlurb, encarregados da remoção, para que atrasassem o serviço, a fim de dar tempo para o Doutor Bento Rubião chegar com a liminar do juiz⁶¹ que impedia a remoção das casas.

A ideia era pra ganhar tempo, se alguém quisesse sair, saía. Foi combinado esse café da manhã, que nós demos pro gari. Fizemos uma vaquinha, acho que foi o Bananeira que deu as cocas... Pra dar um tempinho... Olha vocês são pobre igual a gente... Aí os garis levavam as coisas devagarinho nos ajudando... Colaborando... Aí uma mudança que levaria uma hora, levou o dia inteiro... (MUNIZ, filmagens, 2019).

As imagens em super-8, desse dia, realizadas por Felícia Krumholz, mostram alguns moradores sendo removidos para Santa Cruz/Antares em um caminhão de lixo. “Felícia dentro do barraco, com uma super-8, filmando pelo buraco lá do barraco pra ninguém ver” (LIMA, filmagens, 2019). Armando Almeida Lima, Carlos Duque, Carlos Pernambuco e Mário Sérgio Teixeira da Luz apoiaram a ideia de Armando Almeida Lima e, nesse mesmo dia, pegaram a casa do morador Manoel Brochado para Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Brochado foi removido neste dia, debaixo de vaias, porque resolveu não brigar pelo direito de moradia. “O cara saiu com o pessoal jogando capim, pedra, aquele Manoel Brochado! Ele falava: ‘vocês são uns bobos, num adianta brigar com o governo’. Saiu debaixo de vaia. Aí botamos uma placa lá da Associação!” (LIMA, filmagens, 2019).

Eles nos contam ainda que a primeira leva da remoção foi no dia 24 de outubro de 1977, na localidade do 416, de onde oito famílias foram removidas. A segunda remoção foi no dia 6 de janeiro de 1978. Mas, entre uma e outra, os quatro presidentes da Associação (Duque, Lima, Luz e Pernambuco) conseguiram falar com o deputado Aluísio Teixeira que morava no Jardim Pernambuco/Leblon, e ele teria convocado toda a imprensa. “Aí veio todo mundo pra cá, aí de manhã nós falamos com a diretora e trouxemos as crianças todas pra cá. Aí as mães num foi trabalhar, aí nós botamos as crianças na frente com o uniforme e as mães atrás... Até com as bandeiras” (DUQUE, filmagens, 2019). De outubro de 1977 até janeiro de 1978, lutaram em todas as frentes e com o apoio de diversos simpatizantes da causa.

⁶⁰A história do “14” se confunde com a história do Vidigal. Essa localidade abrange as ruas Sobral Pinto, Dom Eugênio Sales e Dr. Bento Rubião, assim como todas as vielas do entorno e foi a primeira a ser ocupada na área não legalizada, ou seja, o início da favelização do morro. É conhecida como 14, pois fica na altura do número 314 da Avenida Niemeyer.

⁶¹Cópia deste documento, cedida por Maria Cristina Sá, secretária de Dom Eugênio Sales, encontra-se no ANEXO I desta Tese.

Não existia nada em termos de favela quando nós levantamos a voz! Divulgamos pra imprensa pelo Aluísio Teixeira... Fomos pro Leblon, divulgamos pra imprensa, arrumamos as crianças da escola com as mulher pra evitar que invadisse, botamos no 14, esperamos os gari chegar, compramos café... aí começou a aparecer Sobral Pinto, a Pastoral de Favelas que estava sendo criada, a FAFERJ, levantou a OAB, levantou imprensa do mundo, Itália, Inglaterra, Alemanha. Nenhum de nós quis aparecer, nós quatro aparecemos! (DUQUE, filmagens, 2019).

Duque conta ainda que depois da luta vitoriosa da favela do Vidigal contra sua remoção, teria ajudado, junto com a Pastoral de Favelas, a fundar mais de 60 Associações de Moradores. Atualmente, Carlos Duque mora no Morro do Banco, no caminho de Rio das Pedras. “Fundei com a Pastoral 60 associações. Inclusive lá onde eu moro quem fundou fui eu!” (DUQUE, filmagens, 2019). Paulo Muniz, lembrando Duque, conta que os dois fundaram juntos as Associações. “Cada Associação que a gente fundava eles ofereciam um terreninho pra gente... No Terreirão já tinha Associação, nós fomos lá reativar” (MUNIZ, filmagens, 2019). Também narram que algumas vezes tentaram suborná-los para desistir da luta pela moradia. “Num ofereceram casa aqui pra gente calar a boca...” (LIMA, filmagens, 2019).

O cara chamou a gente lá na casa dele, ‘vocês estão me atrapalhando, atrapalhando minha vida. Cada um de vocês escolhe um apartamento em Jacarepaguá, muda pra lá e esquece isso... num precisa dar a resposta agora não, vão pra casa pensar...’. Nós quatro viemos pensando, e agora? Mandamos a Ana Maria, que era da Pastoral de Favelas, dizer que a gente não aceitava não. Ele mandou recado dando esporro na gente, que a gente era muito idiota (DUQUE, filmagens, 2019).

Rememoram também que quando fundaram a Associação em 1967, por conta da tentativa de remoção daquela época, eles encararam o Dr. Alberto Monteiro, que se dizia dono das terras. Que este Doutor Alberto Monteiro teria marcado uma reunião no escritório dele e tentado convencer o presidente da Associação da época, Zé Ferreira, e seu vice Modesto, a aceitarem propina para desistir da luta. “O Zé Ferreira num contou quanto era não que ele ofereceu, mas disse que ele falou assim: ‘eu represento uma comunidade, cada homem tem seu preço, o meu ainda não é esse, não!’. O negão era invocado. Tinha personalidade!” (LIMA, filmagens, 2019).

Em 1977/78, decidiram ir pessoalmente ver o Conjunto Habitacional para onde queriam removê-los, pois na tentativa de convencê-los a desistir da luta, diziam para eles que as casas eram de alto luxo. “Bonito foi o convite né... Botar suas coisas na rua às 8 da manhã pra ir pruma casa duplex. Tirar da favela pra levar prum duplex em Santa Cruz/Antares. Ah nego ficou todo doido... Ah vamos pra lá...” (DUQUE, filmagens, 2019). Decidiram lotar dois ônibus escolares cedidos pela Madre Ana Coimbra do Colégio Stella Maris, com as mulheres da comunidade, para ir ver de perto o tal “duplex” para onde seriam removidos. Os motoristas

eram os próprios Carlos Duque e Carlos Pernambuco, presidentes da Associação na época e também funcionários da escola. “Peguei dois ônibus com as mães e levei as mulheres, soltei as mulheres lá porque tinha nego fazendo a cabeça delas né... Falei com minha mulher, eu e o Carlinhos e acho que o Moreira foi com o outro ônibus. Encostei os ônibus lá e soltei as mulheres, entraram aqui e ali e voltamos chorando” (DUQUE, filmagens, 2019).

De acordo com os testemunhos deles, Santa Cruz/Antares era terrível, além de ser longe dos locais de trabalho e de não haver transporte e nem escola, ainda por cima a construção era precária. “Num tinha escola, num tinha comércio, num tinha condução, num tinha nada!” (LIMA, filmagens, 2019). “Abria a torneira a água era suja” (LIMA, filmagens, 2019). “O telhado encostava na cabeça, um calor filha da mãe” (DUQUE, filmagens, 2019). “Tinha que cortar as laterais do fogão para poder passar na porta, aquelas abas laterais, os apartamentos eram mínimos” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Tá cortado. Ah lá a mulher cortou do lado... Já tinha cortado pra ele encaixar ali!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Parece o sertão nordestino e a casa toda tinha 21 metros” (LIMA, filmagens, 2019). “21 metros na Zona Sul é uma coisa né... 21 metros em Antares...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “E as caixas d’água lembra? Era um latão todo enferrujado, deitado de ferro” (LIMA, filmagens, 2019). “Latão da Petrobrás?” (SILVA, filmagens, 2019). “Num sei rapaz... era deitado!” (LIMA, filmagens, 2019). “Era, e aquela marca de ferrugem d’água, um perigo! Aquele chão marrom de poeira, um sol filha da puta...” (DUQUE, filmagens, 2019).

Depois desta visita a Santa Cruz/Antares, as mulheres que haviam ido até lá com eles contavam para as outras moradoras do Vidigal como o local e as casas eram horríveis... Assim quando os agentes da remoção vinham propagandeando um local bom e bonito para se morar, os favelados não caíam mais no “conto do vigário”. “Lembro que quando eu soltei as mulheres, nunca mais me esqueci disso, as mulheres soltaram do ônibus furiosas dizendo que não iam para Antares de jeito nenhum” (DUQUE, filmagens, 2019). Também contam que uma vez, um repórter perguntou ao Carlinhos Pernambuco (já falecido) quanto custava uma casa na favela e que ele teria respondido: “uma casa não, um lar! Quanto custa um lar! Estão querendo desmanchar o lar de muita gente aqui!” (PERNAMBUCO *apud* LIMA, filmagens, 2019). Também rememoram que diziam para eles que eles não queriam sair da favela só por causa da vista bonita. Que o problema era a vista do mar. Duque, sorrindo, diz que certo dia falaram pra mulher dele que ela não queria sair por conta da paisagem e que ela respondeu “não senhor, pode botar um muro aí!” (DUQUE, filmagens, 2019).

De acordo com Paulo Muniz, a organização da comunidade na luta foi importante, mas o apoio da Pastoral das Favelas da Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro foi fundamental. Na localidade do 14, apelidada assim por eles, porque era na altura do número 314 da Avenida Niemeyer, estava prevista a construção de um condomínio de casas de luxo! A planta era assinada por Oscar Niemeyer. Cinquenta por cento do valor era pago na entrada e os outros cinquenta por cento seriam pagos depois da favela removida. As autoridades diziam que tinham de removê-los por conta de uma pedra que podia rolar morro abaixo. O argumento era de que tinha risco de desabamento de cem metros. “40 anos e não caiu nada!” (Lima, filmagens, 2019). “Caiu tudo lá na Niemeyer, sei lá onde, mas os cem metros num caiu nada!” (MUNIZ, filmagens, 2019). Paulo Muniz enfatiza que conquistaram o direito de morar ali muito por conta da Arquidiocese, pois Dom Eugênio Sales teria vindo com uma empresa, a Geotécnica, e também um geólogo da Universidade Federal do Rio de Janeiro teria dado um laudo dizendo que não havia perigo. “Veio um geólogo do Fundão, num dia de chuva, andando com a gente por aí e cutucando o terreno, tirando amostra pra ver se tinha perigo de cair. Num tinha! Acho que foi D. Eugênio que pediu!” (LIMA, filmagens, 2019).

Aí eu perguntei para ele, naquele programa que tinha na TV Comunitária daqui, o *Raízes*⁶²: Dom Eugênio, o senhor se arrepende do que fez? Ele falou: ‘não! Eu faria tudo de novo, porque eu sabia que na verdade o que eles queriam era tirar vocês, porque vi logo no início que não tinha perigo, eu fiz contato...’ Aí ele num disse se pagou ou não essa firma (MUNIZ, filmagens, 2019).

Em consonância com Paulo Muniz (2019), foi a mobilização popular com apoio da imprensa e com a participação da Pastoral das Favelas que fez com que a luta fosse vitoriosa. Dom Eugênio Sales foi figura importante para a luta do Vidigal. Através do departamento jurídico da Pastoral de Favelas da Arquidiocese é que foi contratado o jovem advogado Bento Rubião, que na época era estagiário do jurista Sobral Pinto, para cuidar da causa da favela do Vidigal. “Eu falei isso pra ele uma vez, mas ele falou: ‘não Paulinho, o importante foi a organização de vocês’. Ele conta que naquela época ele foi chamado pelos militares pra esclarecer porque ele tava do lado dos comunistas... Quem era os comunistas? Era a gente! Fomos considerados comunistas” (MUNIZ, filmagens, 2019).

Os moradores/ativistas também narram que souberam da construção do condomínio de luxo, porque um dia as plantas da obra apareceram na porta do advogado Bento Rubião. “Quando nós descobrimos toda a documentação, a área, a metragem, 500 metros por 100 de

⁶²*Raízes* era um programa de Paulo Muniz na *TV comunitária VDG*, que funcionava na laje da casa do próprio. Antônio José de Paiva e sua esposa Marta geriam a TV comunitária que acabou quando da entrada da UPP na favela. <http://vdgtvdovidigal.blogspot.com/2010/04/programa-raizes-do-vidigal.html>
Link acessado em 20 setembro de 2020.

fundos... A planta aprovada! O Bento Rubião que arrumou aquilo, ele falou que num foi, mas foi! Ele disse que botaram na porta dele. Na porta do escritório” (LIMA, filmagens, 2019). Teria sido desta forma que eles puderam mostrar para a imprensa que a remoção não era por conta de deslizamento de terras, mas sim pela construção de um condomínio de casas de luxo! Espalharam todo o material no Águia, clube da comunidade, e chamaram a imprensa. Como o projeto era assinado por Oscar Niemeyer, eles conseguiram com a Ana Maria Noronha, secretária da Pastoral de Favelas, para irem conversar com o arquiteto. Niemeyer foi à favela do Vidigal e não só retirou o seu nome do projeto, como ajudou financeiramente com os custos do processo judicial movido pelos moradores. “Veio aqui no morro, lá na casa do Aluizio, deu 50 mil cruzeiros, 50 mil naquela ocasião... para ajudar no processo. Aí marcou com a gente para ir no escritório dele lá na Atlântica” (DUQUE, filmagens, 2019). Os quatro moradores ativistas foram ao escritório de Oscar Niemeyer e receberam mais um cheque de 50 mil cruzeiros para ajudar na causa. Na ocasião, João Saldanha também estava no escritório. “O governo achava que tinha subversivo no meio. No fundo no fundo tinha pessoal de esquerda, como o Oscar Niemeyer (...). Só de ver que Oscar Niemeyer tava junto com João Saldanha (...). Dois comunistas...” (LIMA E MUNIZ, filmagens, 2019).

De acordo com eles, a imprensa da época também foi muito importante na luta, pois todos os dias saíam matérias nos jornais impressos, e eles se revezavam para comprar. “Como é que nós fizemos? Num dava pra um só comprar todos os jornais todo dia pra arquivar, então um dia você comprava O Globo, eu comprava O Dia, outro comprava O Fluminense...” (LIMA, filmagens, 2019). Também havia reportagens na televisão “a Globo a gente fazia uma reportagem desse tamanho e eles faziam desse tamaninho... a Bandeirantes botava no ar!” (LIMA, filmagens, 2019). Em uma das quatro fitas cassetes do acervo de Felícia Krumholz recuperadas por nós, encontramos gravações de reportagens da Rádio Jornal do Brasil, de 1978, sobre a tentativa de remoção da favela do Vidigal.

Dois anos depois dessa história vitoriosa do Vidigal, no dia 7 de julho de 1980, o Papa João Paulo II subia a favela e inaugurava a Capela de São Francisco de Assis. Maria Cristina Sá, secretária do Cardeal Dom Eugenio Sales, foi destaque nas negociações para que João Paulo II pudesse visitar o Vidigal. Em entrevista concedida ao projeto de cinema, no evento *40 anos de resistência do Vidigal*, promovido pelo projeto na escola em 2018, relata: “os militares ficaram surpresos que o Papa quisesse ir a uma comunidade” (SÁ, *40 anos de resistência do Vidigal*, 2018). A vinda do Papa ao Vidigal trouxe também obras e melhorias para a favela, além de prestígio. Foi nessa negociação para a vinda de João Paulo II ao Morro

do Vidigal que os dirigentes da Associação, instruídos por seu advogado, conseguiram que o então governador Chagas Freitas assinasse o decreto que mudava de utilidade pública para fins sociais o uso de terras do Vidigal para os moradores da favela.

O governador desapropriou o Vidigal por utilidade pública, nós vibramos, fizemos uma festa, aí veio o advogado, Dr. Bento Rubião e falou assim: ‘olha isso aí vocês num tem motivo algum pra comemorar, porque utilidade pública o governador precisa das terras, tira vocês. Vocês tem que brigar pra que tenha um decreto, decretando de utilidade social. (...) Pra fins sociais. (...) É, e tem que aproveitar que o Papa tá vindo aí pra dar pressão no governo. (...) Nós demos essa pressão né, então, antes do Papa vir no Vidigal, o governador já tinha combinado. (...) Dom Eugênio Sales fazendo essa pressão com o Governador pra assinar, assinar, assinar, politicamente ele deve ter falado que o Papa ia chegar aqui, ia dar mais impacto entendeu? Aí quando chegou no dia que o Papa chegou, ele assinou. (...) Uns dias antes. (...) É uns dias antes, fins sociais. (...) O governador era o Chagas Freitas (DUQUE, LIMA & MUNIZ, filmagens, 2019).

A assinatura foi feita na Arquidiocese, na presença do Cardeal Dom Eugênio Sales, da imprensa, de advogados, da Pastoral de Favelas e da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal (LIMA, 2010).

Ele assinou no Palácio São Joaquim, no prédio da Arquidiocese, aí nós fomos, aí tava toda a imprensa, o governador, o Dom Eugênio e tal, aí eu é que ia pegar o documento, aí toda a imprensa atrás de mim, porque o governador, o Chagas Freitas num dava entrevista, num falava com ninguém. Os repórteres mandaram eu ir agradecer quando ele assinasse os papéis, mas aí quando ele pegou o papel, deu lá pro Dom Eugênio, e se mandou pela porta, num falou com mais ninguém. Ficou com raiva rapaz, porque ele tava praticamente sendo obrigado a assinar aquilo. (...). Ele tava pressionado. Muita pressão! (...). Num era ele que queria tirar a gente dali, foi porque mudou o governo, porque na verdade quem queria tirar a gente dali era o Faria Lima e o Prefeito Marcos Tamoio (DUQUE, LIMA & MUNIZ, filmagens, 2019).

Nossa estudante Esther Cezario, que participou das filmagens em 2019, indagou aos ex-presidentes da associação, nossos personagens, se só havia homens na luta. “Só tinha homem nessa luta? E as mulheres?” (CEZARIO, filmagens, 2019). Eles responderam que na verdade, naquela época da favela, eram os quatro presidentes da Associação que fechavam como um só e tocavam a luta. “A briga era feia, era feia!” (LIMA, filmagens, 2019). De acordo com eles, as mulheres da comunidade ficavam no apoio. Porém, as mulheres de fora da favela, teriam sido importantíssimas. E assim começam a enumerá-las: “no dia mais importante, a diretora da Escola Almirante Tamandaré, Eneida Veloso Brasil, ela é nome de rua lá no Largo do Santinho, pegou os alunos e os professores e foi com todos pra Niemeyer, pra fechar, pra impedir a remoção, também emprestava a escola pra gente fazer reunião (MUNIZ, filmagens, 2019). Já Armando Almeida Lima cita Felícia Krumholz como a arquiteta, fotógrafa e grande incentivadora da luta deles. Carlos Duque relembra Ana Maria Noronha, secretária da Pastoral de Favelas, e Maria Cristina Sá, secretária do Cardeal Dom

Eugênio Sales, como figuras fundamentais na luta. Paulo Muniz rememora a importância da Doutora Eliana Athayde, advogada da Pastoral de Favelas e da Madre Ana Coimbra, diretora do Colégio Stella Maris. Carlos Duque conta que com o passar do tempo criaram o departamento feminino na Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, pois “na remoção, filha, na remoção em 77, a gente mesmo num tinha a experiência que tem hoje! A gente entrou nessa briga aí com um 38... hoje não! Hoje a gente tem mais experiência” (DUQUE, filmagens, 2019).

De acordo com eles, havia também certa resistência dos maridos, que discriminavam a participação de suas mulheres na luta, mas ainda assim elas teriam sido importantes em várias causas, como por exemplo, na luta pela reivindicação da água na CEDAE⁶³. “A gente enchia os ônibus e as mulheres iam junto!” (LIMA, filmagens, 2019). Aproveitam o ensejo e narram a luta pela água na comunidade. Enchiam vários ônibus com as mulheres e iam para a Praça Mauá, para falar com o Presidente da CEDAE. “O senhor falou pra mim que tal dia ia começar, num começou, tal dia ia começar, num começou, tal dia ia começar num começou, tô pensando que era verdade... trouxe esse pessoal pra cá que é pro senhor dizer que dia vai começar... porque eles tão tudo em cima de mim” (DUQUE, filmagens, 2019). Armando Almeida Lima conta que para chegarem, na época, ao gabinete do presidente da CEDAE, tiveram de ludibriar os porteiros e invadir o prédio. Ao chegarem no andar da presidência, teriam sido interpelados pelos seguranças que indagavam como é que eles tinham conseguido chegar lá.

Ué! Chegando... Nós queremos falar com o presidente! ‘Ele num tá aí não!’ Tá aí sim! Aí apontamos pra porta, ele mandou abrir. Disseram: ‘só vai receber quatro’. Não! Vai receber é todo mundo! Aí quando abriu a porta, entrou todo mundo! Nós queremos água! Queremos água! Aí ele mandou aquele engenheiro aqui de Botafogo, o Ney Romero. Assim ganhamos a briga da água! (LIMA, filmagens, 2019).

Armando Almeida Lima lembra que na época eles iam buscar água no poço e a carregavam em latas nos ombros. Também andavam com uma lanterninha, pois não tinha luz.

⁶³Constituída oficialmente em 1º de agosto de 1975, a Companhia Estadual de Águas e Esgotos (CEDAE) é oriunda da fusão da Empresa de Águas do Estado da Guanabara (CEDAG), da Empresa de Saneamento da Guanabara (ESAG) e da Companhia de Saneamento do Estado do Rio de Janeiro (SANERJ). A CEDAE opera e mantém a captação, tratamento, adução, distribuição das redes de águas, além da coleta, transporte, tratamento e destino final dos esgotos gerados dos municípios conveniados do Estado do Rio de Janeiro.

Disponível em: <https://www.cedae.com.br/apresentacao>

Link acessado em: 20 de junho de 2020.

Atualmente, Luiz Claudio Lima da Silva, um dos moradores/ativistas citados nesta tese, um dos ex-presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal e personagem de nosso documentário, é engenheiro da CEDAE e Paulo Muniz também trabalha na CEDAE.

“Esse negócio de carregar água, carregar água na balança! Lembra de carregar água na balança? Uma vez eu cheguei às 3 horas da manhã no poço, sabe o que aconteceu? Cheguei lá e encontrei o Sr. Rogério com a família tomando banho, eu de lanterna e eles tomando banho... a última viagem dele, pô, me encarnaram demais...” (MUNIZ, filmagens, 2019). A balança é uma estrutura de madeira, para ser colocada nas costas, com ganchos nas pontas para segurar as latas d’água.

De um lado ficava uma lata de 20 normalmente, do outro lado outra lata de 20 litros, essa balança era de madeira e tinha vergalhões ou ferros que sustentam uma lata de cada lado. Aquele jeito que é feito dá equilíbrio pra você pegar velocidade... Você num precisa andar devagarzinho. Naquela época de jovem, muitas vezes a gente até disputava corrida, mas a balança tinha de ser boa pra lata num virar nem prum lado nem pro outro e perder água pelo caminho... A balança é justamente uma madeira que fica nas costas, tem ferro de cada lado, e embaixo tem tipo um gancho que segura a lata (MUNIZ, filmagens, 2019).

A luta vitoriosa dos quatro presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal e seus aliados, por conseguirem a permanência oficial da favela em uma área “nobre” da cidade do Rio de Janeiro em 1977/78, foi um marco decisivo do final dessa política pública de remoção da época. Ali findava a política de remover à força as favelas da zona sul carioca para conjuntos habitacionais longínquos e precários.

Já a década de 1990 trouxe para o Vidigal, assim como para outras favelas do Rio de Janeiro, a consolidação do tráfico de drogas ilícitas em seu território. O Brasil é rota internacional deste comércio, principalmente a cocaína. “A partir de 1980, parte dessa mercadoria ficava no Brasil para abastecimento interno e já em 1990, a rota Paraguai-São Paulo-Rio de Janeiro começou a ser utilizada também como rota para o tráfico de armas de guerra” (LACERDA, 2016, p. 51). A disputa pelos territórios entre as facções *Comando Vermelho* e a emergente facção *Terceiro Comando*, faz eclodir, ainda nos anos 1980, uma corrida armamentista. Assim, as favelas passaram, com o auxílio discursivo da grande imprensa, a ser identificadas como territórios de ilegalidade e violência. Esta década ficou marcada na favela do Vidigal pelas disputas dos pontos de venda das drogas e os constantes confrontos com a polícia. “A polícia passou a adotar cada vez mais uma postura de invasão e extermínio generalizado. Arelado a esse comportamento, muitos agentes policiais se dividiam entre combater os traficantes e, ao mesmo tempo, negociar sua proteção” (LACERDA, 2016, p. 52).

O Morro do Vidigal, por sua localização privilegiada, sua exuberante vista para o mar, sua história de luta e resistência e sua efervescência cultural desde os anos 1970, conseguiu abrir algumas brechas nos discursos midiáticos da violência nesta época. O grupo de teatro

Nós do Morro é um bom exemplo. Fundado por Humberto Leed, padre austríaco, e o ator e diretor cultural Gutti Fraga, o grupo apresenta sua primeira peça teatral, *Encontros*, em 1987, no próprio espaço cultural do padre Leed. “O próprio Teatro Comunidade, aos poucos, vai diluindo o conceito de que somente os mais abastados têm acesso à cultura. Com a iniciativa do padre, é construído um teatro com capacidade para oitenta pessoas” (PORTO, 2008, p.35). Assim, a favela do Vidigal, próxima ao circuito cultural da cidade concentrado na zona sul, respirando cultura por seus habitantes artistas e pela iniciativa do *Nós do Morro*, consolida ao longo dos anos sua imagem cultural. “O teatro do *Nós do Morro* se expandiu, ficou conhecido do resto da cidade, até deixar de ser apenas um grupo local para se tornar uma referência teatral em todo país. E ganhou o mundo” (PORTO, 2008, p. 140). Depois, nos anos 1990, viria o cinema, impulsionado pela diretora recém-formada pela Universidade Federal Fluminense, Rosane Svartman. Ela pensou em um documentário sobre o grupo *Testemunho Nós do Morro*, que acabou sendo dirigido por Vinicius Reis, uma vez que Rosane precisou viajar. E assim, o documentário, que, além de colocar em foco as vozes dos vários membros do Grupo, oportunizava a relação com a estética cinematográfica, levou à fundação do Núcleo Audiovisual do *Nós do Morro* (PORTO, 2008).

Outra atração que se destaca na favela do Vidigal é o turismo, principalmente pela trilha que leva até o Morro Dois Irmãos, e da sensacional vista que se pode descortinar por quase toda a favela. Mas, infelizmente, o cenário de crescente militarização das favelas e a atuação da polícia, como em uma guerra, onde todos são inimigos, não deixaram de fora nem mesmo o Vidigal, que sucumbe ao discurso hegemônico das favelas como território da violência.

Desta maneira, esses territórios marcados pelas narrativas do tráfico de drogas e da criminalidade veem surgir, no final dos anos 2000, as Unidades de Polícia Pacificadora (UPPs) como mais um instrumento de controle e coerção. As UPPs foram vendidas pelo governo e pela grande imprensa como a solução para a segurança pública carioca, legitimada justamente pelo discurso da violência. Atualmente, depreende-se que as Unidades de Polícia Pacificadora, distribuídas principalmente nas favelas da zona sul, zona portuária e Barra da Tijuca, visavam garantir a realização da Copa do Mundo de 2014 e das Olimpíadas de 2016 na cidade com a “venda” da imagem “pacificada” da cidade do Rio de Janeiro, bem como garantir a oportunidade de investimentos massivos, especulação e valorização imobiliária em várias frentes da cidade (LACERDA, 2016).

Apesar do Programa das UPPs se apresentar “com o duplo objetivo de livrar os territórios dominados pelo tráfico de drogas e, assim, permitir a entrada do Estado nesses locais com infraestrutura e programas sociais” (LACERDA, 2016, p. 60), o que se viu foi a continuidade da ação truculenta da polícia militar tradicional. Abusos de autoridade, sumiço de pessoas, assassinatos – parece que não estamos muito longe da ação do outrora major Miguel Nunes Vidigal, uma vez que a maioria dos abusos e homicídios cometidos são de negros, pobres e jovens favelados.

No dia 18 de janeiro de 2012, a 19ª Unidade de Polícia Pacificadora é implantada no Vidigal. A UPP do Vidigal conta com um efetivo de 264 policiais militares e três bases de apoio: uma na entrada da favela, outra na região do Sobradinho no alto do morro, e a terceira na Chácara do Céu. Foi consenso entre os moradores que a UPP trouxe o fim do porte ostensivo de armas pelo tráfico. Já a formalização dos serviços resultou em um impacto significativo no orçamento das famílias, além da interferência ostensiva nos assuntos da comunidade tais como no controle sobre as festas e eventos.

A pobreza é ressignificada dentro desse processo de mercantilização do território, onde a segurança é fator primordial para boa atuação do mercado. “O primeiro movimento em direção à ‘cidade formal’ vivido pelos moradores das favelas pacificadas é sua inserção via consumo de bens e serviços” (LACERDA, 2016, p. 71). Muitos moradores tiveram que se mudar por não conseguirem arcar com as novas despesas. Outros, como é o caso de muitas famílias cujos filhos frequentavam a nossa escola, venderam suas casas e voltaram para as suas cidades de origem, pensando que haviam lucrado, mas com a especulação imobiliária, o lucro maior viria para o novo comprador, em sua maioria investidores e estrangeiros.

Por muitos anos, a gestão do tráfico de drogas na favela do Vidigal pertencia ao Comando Vermelho. Nos anos 1990 era consenso na comunidade que viviam uma verdadeira guerra. Ex-moradores e atuais moradores relatam que muitas vezes a própria associação foi dominada pelo tráfico, que indicava pessoas de sua confiança para que de fato a associação não disputasse o território com eles. “A disputa pelos pontos de tráfico, ou seja, por territórios, é elemento central no processo, logo comandar a gestão das favelas, decidir sobre as dinâmicas que conformavam esses territórios, era decisivo para a manutenção do poder das facções” (LACERDA, 2016, p. 101-102).

Foi assim, nessa disputa pela gestão do território, que o acervo documental da história de luta e resistência da favela do Vidigal nos anos 1970, que existia na Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, foi incendiado pelos traficantes de drogas nos anos 1990.

De acordo com Walter Benjamin (2009), não há luta possível pelo futuro sem memória do passado. Os que “tomavam o morro” tinham essa consciência. Era preciso acabar com a memória de luta e conquista do território pelas associações de moradores para que eles pudessem comandar o espaço da favela. Segundo os moradores/ativistas, foi na gestão da presidência de Carlos Rosa, nos anos 1990, que os “meninos” tomaram a Associação. “Aí os meninos, os bichos fortes fizeram uma carta e mandaram o presidente assinar que tava renunciando, entregando! Aí tomaram a Associação! Aí pegaram todo o acervo que a gente tinha e jogaram fora! Nós tínhamos era muita coisa. Filme, foto, jornais, revista, pegaram aquilo tudo e jogaram fora” (LIMA, filmagens, 2019). “Tinha tudo na Associação, um arquivo imenso, agora na hora do filme ia ser lindo! Uma maravilha! Sumiram com tudo, acabaram com tudo, tinha do Papa e tudo... Toda a história de 77 pra cá!” (DUQUE, filmagens, 2019). Felizmente, parte desse material (imagens super-8, fitas cassete com entrevistas da época e negativos de fotos) foi recuperada pela Escola de Cinema do Djalma, pois Felícia Krumholz havia feito cópia do material, o que não era comum para a época, e mantido guardada por 40 anos em uma caixa de isopor. E foi com esse material recuperado que realizamos as nossas filmagens em uma perspectiva historiográfica. Ao confrontá-lo com as testemunhas dos acontecimentos, liberamos a fala deles de um possível discurso já previamente elaborado – foram as imagens e os áudios da época que despertaram seus relatos testemunhais e não perguntas nossas.

A partir da instalação da UPP do Vidigal em 2012, a gestão do território da favela está dividida entre o Estado e sua força policial militar truculenta, a Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, o tráfico de drogas e organizações comunitárias. Desde o final de 2018, a situação da favela do Vidigal está bem complicada. “Antes num tinha essa violência que tem hoje! Andava na favela à vontade! A gente sofria, mas por um lado era melhor...” (DUQUE, filmagens, 2019). “O que tinha antigamente era mais unidade!” (LUZ, filmagens, 2019). As incursões policiais e seus frequentes tiroteios acontecem, inclusive, nos horários de entrada e saída escolares e não deram trégua nem mesmo com a pandemia do Covid-19 decretada em 11 de março de 2020. “Pô hoje tu tem um filho, o filho demorou a chegar você fica pensando um montão... entendeu?” (DUQUE, filmagens, 2019). No dia 22 de abril de 2019, o Gari Comunitário Nera morreu assassinado pela polícia. Ele estava atrás do filho de 13 anos, nosso estudante, que tinha saído para comprar algo. Muito querido por todos no morro, sua morte gerou a reação instantânea da comunidade, que desceu para protestar na praça do Vidigal. A repressão policial, também instantânea e muito violenta, como de costume, deu fim à

manifestação. Mães, com seus bebês de colo, corriam tentando se esconder dos tiros e bombas. Mas o movimento tomou força e foi criado o ato *Parem de nos Matar*⁶⁴, que no desdobramento da ação tornou-se um fórum permanente, de cuja criação me orgulho de ter feito parte.

A percepção atual dos moradores/ativistas na favela do Vidigal é de que essas incursões frequentes, inclusive com a política do então Governador Wilson Witzel⁶⁵, do “tiro na cabecinha”, tem como objetivo a implantação da milícia no território das favelas que ainda estão sob o domínio da Facção Comando Vermelho.

⁶⁴No dia 26 de maio de 2019, organizado pela favela do Vidigal, com a adesão de diversas outras favelas, movimentos sociais e instituições democráticas, o ato *Parem de nos Matar* acontece no Posto 8, em Ipanema. O ato político-cultural teve por objetivo chamar a atenção da população do asfalto para o genocídio que acontece nas favelas e a necessidade de se reformular políticas de segurança no Estado. O movimento cria um fórum permanente a partir de então. Para visualizar um trecho do ato *Parem de nos matar* acesse o link https://www.youtube.com/watch?v=fnqoF795_8o

Link acessado em: 20 junho de 2020.

⁶⁵ Wilson Witzel foi afastado do cargo de governador do Rio de Janeiro em 28 de agosto de 2020, por suspeitas de fraude em compras da área da saúde durante a pandemia do Covid-19. A decisão do ministro Benedito Gonçalves tem 180 dias de validade inicial. Assumiu o cargo o vice-governador Cláudio Castro. A Procuradoria Geral da República (PGR) também denunciou Witzel.

<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/08/28/stj-witzel-afastamento.htm>

Link acessado em 20 de setembro de 2020.

3 – A ESCOLA DE CINEMA DO DJALMA, A QUESTÃO DA MEMÓRIA DO VIDIGAL E A MEDIAÇÃO DAS IMAGENS: “PASSA ESSES FILME LÁ NO CALÇADÃO QUE É PRA ESSES BRANCOS RACISTAS VEREM O QUE A GENTE PASSA AQUI NA FAVELA”



A contrarreforma do ensino médio imposto pela MP/16, hoje convertida em Lei 13.415/2017, objetiva calibrar a formação na educação básica às necessidades de força de trabalho no país. É parte do movimento de volta ao Estado pré-1988. A avaliação dos setores dominantes é de que o grosso da força de trabalho irá desempenhar trabalho simples; por isso, o empobrecimento da formação pretendida, algo muito semelhante à formação do nível médio preconizada pela Lei 5.692/1971 vigente na ditadura empresarial militar. Como parte desse processo de ajuste da formação às demandas do capital, a contrarreforma objetiva incidir, também, sobre a socialização ideológica da juventude, daí a tentativa de extinguir a formação em artes, sociologia, filosofia, expressões corporais. É a negação da imaginação inventiva, utilizando uma expressão cara a Florestan Fernandes. (LEHER; VITTORIA & MOTTA, 2017, p. 18-19)

Quando a educação – tão velha quanto a humanidade mesma, ressecada e cheia de fendas – se encontra com as artes e se deixa alargar por elas, especialmente pela poética do cinema – jovem de pouco mais de cem anos –, renova sua fertilidade, impregnando-se de imagens e de sons. Atravessada desse modo, ela se torna um pouco mais misteriosa, restaura sensações, emoções e algo da curiosidade de quem aprende e quem ensina. Com o cinema como parceiro, a educação se inspira, se sacode, provoca as práticas pedagógicas esquecidas da magia que significa aprender, quando o “faz de conta” e a imaginação ocupam lugar privilegiado na produção sensível e intelectual do conhecimento. (FRESQUET, 2013, p.19-20)

O professor não é um psicólogo, sociólogo ou engenheiro, nem uma mulher ou homem comum, pai ou mãe. O professor é uma figura sem propriedades – o seu status é um não status, um que não é totalmente incomparável ao da criança. O professor é uma figura sem lugar adequado em uma ordem social, e é, portanto, uma figura pública (como são os artistas, por exemplo). O professor é uma figura que, de uma forma ou de outra, sempre cai fora da ordem estabelecida. (O professor não é “real”). Consequentemente, o professor sempre desestabiliza a ordem estabelecida – ou melhor: sempre a suspende ou a torna inoperante de alguma forma. (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013, p. 133)

Se compreendermos a criação, em seu sentido psicológico verdadeiro, como a criação do novo, será fácil chegar à conclusão de que a criação é o destino de todos, em maior ou menor grau: ela também é uma companheira normal e constante do desenvolvimento infantil. (VIGOTSKI, 2009, p. 51)

Tarefa da infância: integrar o novo mundo no espaço simbólico. A criança é capaz de fazer algo que o adulto não consegue: rememorar o novo. Para nós, as locomotivas já possuem um caráter simbólico, uma vez que as encontramos na infância. Nossas crianças, por sua vez, perceberão o caráter simbólico dos automóveis, dos quais nós apenas fruímos o lado novo, elegante, moderno, atrevido. (BENJAMIN, 2009, p. 937)

Criar não é deformar ou inventar pessoas e coisas. É estabelecer entre pessoas e coisas que existem e *tais como elas existem*, novas relações. (BRESSON, 2008, p. 25)

Desde 2012, a implementação da Escola de Cinema do Djalma tem sido um desafio. Muitas negociações de toda ordem se fazem requeridas. É preciso observar as singularidades de cada contexto escolar e, em nosso caso, por se tratar de uma escola de ensino fundamental de primeiro segmento, os professores que dividiam a responsabilidade da escola de cinema comigo não podiam atuar no contra turno, estavam ocupados com a regência de suas turmas.

Tínhamos a anuência da direção, mas esbarrávamos em barreiras de ordem burocrática. Fomos driblando os percalços da trajetória, mas era (é) preciso se adequar aos espaços/tempos escolares, tarefa para lá de difícil... Muitas vezes, quando a atividade engrenava precisava ser interrompida. De 2012 a 2020 já funcionamos de diversas maneiras: desde dois tempos de aula com a mesma turma até dois tempos de aula com estudantes de turmas diferentes reunidos, como era nossa proposta original. Foi só em 2015, quando assumi sozinha a responsabilidade pela Escola de Cinema do Djalma, é que foi possível realizarmos as atividades com estudantes sortidos do terceiro/quarto e quintos anos, como previsto em nossa proposta inicial. Assim, desde 2012, fomos nos adaptando às condições possíveis. Nesse sentido, posso afirmar que tínhamos (temos?) duas realidades distintas na implantação de nossa Escola de Cinema do Djalma. A primeira, a escola de cinema que acontece desde 2015 com aproximadamente 20 estudantes sortidos das três turmas (3º/4º/5º anos do turno da manhã) com dois tempos semanais. A segunda, desde 2012, com o projeto de cinema da escola, que de alguma forma abarca boa parte dos estudantes em nossas sessões cineclubistas mensais. Como professora de Educação Física, utilizo dois tempos por mês das minhas aulas para as ações cineclubistas com as turmas da escola. Nossa seleção varia desde os filmes da Programadora Brasil, dos filmes sugeridos pelo grupo CINEAD/LECAV, dos sugeridos por mim, até aos filmes que são produzidos pela Escola de Cinema do Djalma, como por exemplo, *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), nosso documentário escolar. Também exibimos todas as imagens de 1977/78 recuperadas por nós, os exercícios de pensamento que fazemos, etc. Assim, podemos dizer que temos (ou tínhamos, pois não sei como ficará depois da pandemia do Covid-19) a Escola de Cinema do Djalma que finalmente conseguimos que acontecesse no contra turno escolar em 2019, e um projeto de cinema que atravessa a escola como um todo, na medida em que, na posição de professora de Educação Física do colégio, usufruo de dois tempos mensais das minhas aulas, para as sessões e as discussões cineclubistas.

É forçoso mencionar que, ao escrever o projeto da escola de cinema em 2011, já indicávamos a intenção de realizar um documentário escolar que abordasse a investigação da história da favela do Vidigal. Esse desejo nasceu do meu entendimento, enquanto professora docente da escola há 20 anos, de que tanto os professores quanto os estudantes desconheciam a história do local onde trabalhavam/residiam. Também se baseia na minha concepção educacional de que há a necessidade de se conhecer a realidade de vida dos estudantes para que uma proposta educacional seja realmente interessante e adequada ao seu público alvo. Na

época, justificamos que a arte cinematográfica seria benéfica para explorar essa investigação da história e que professores e estudantes poderiam compartilhar um saber audiovisual que desconheciam, motivados por um interesse comum: a investigação da história da favela do Vidigal.

Destarte, apoiamos-nos no princípio de que a vinculação entre a imaginação e a arte leva em conta o caráter histórico-cultural da constituição do sujeito. As teorias de Vigotski (2009) abriram fronteiras na área da psicologia justamente por terem sido pioneiras na descrição dos mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa, enfatizando as origens sociais da linguagem e do pensamento. O mestre russo demonstrou como a epistemologia dialético-materialista deveria orientar o estudo dos fenômenos psíquicos. A essência de seu método derivou diretamente do paralelo estabelecido por Engels entre as concepções naturalista e dialética para compreender a história humana.

O naturalismo na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente a natureza afeta os seres humanos e de que somente as condições naturais são os determinantes do desenvolvimento histórico. A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças provocadas por ele na natureza, novas condições naturais para sua existência. (ENGELS 1979 *apud* VIGOTSKI, 1988, p. 69).

Em consonância com o autor, é imensa a parte do todo da criação humana correspondente à elaboração coletiva anônima. Os processos criadores existem e se manifestam com toda a intensidade desde a mais tenra infância. Não são privilégio de alguns gênios, dos autores de belas obras de arte, de grandes cientistas ou de maravilhosas invenções tecnológicas. Existe criação também onde o ser humano imagina, combina, modifica e cria algo novo por mais insignificante que essa novidade possa parecer, se comparada às realizações dos grandes gênios (VIGOTSKI, 2009). O fomento da capacidade criadora e sua importância para o desenvolvimento geral e para a maturidade das crianças é para ele a questão mais significativa da psicologia infantil e da pedagogia. Tanto a criança apreende o mundo construindo a realidade por meio da imaginação, quanto toda produção cultural, artística, científica e técnica provém da imaginação e influi na transformação da realidade na qual incide.

Para compreender o mecanismo psicológico da imaginação e da atividade da criação ligada a esta, Vigotski (2009) organiza a relação entre fantasia e realidade no comportamento humano com base na experiência sensível transformada pela própria produção do homem; pela possibilidade de significação, pela cultura. Grosso modo, todos os processos psíquicos, toda atividade mental e todo o universo cultural é resultado da criação e da produção humana

baseada na imaginação, e esta é regida por quatro leis que fundamentam o modo de construção da realidade. A imaginação se desenvolve basicamente da riqueza da experiência acumulada (memória), da relação entre a realidade e a fantasia, e da emoção. Assim, fomentar a capacidade criadora é fundamental para o desenvolvimento geral e para a maturidade de todos nós.

A primeira lei da imaginação postulada por Vigotski (2009) nos diz que a atividade criadora da imaginação se encontra em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, pois esta experiência é o material que ele usará para construir sua fantasia. Assim sendo, os mitos, os contos, as lendas, os sonhos, nada mais são do que novas combinações dos mesmos elementos, tomados da realidade e submetidos a reelaborações em nossa imaginação.

A primeira forma de relação entre imaginação e realidade consiste no fato de que toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa. Seria um milagre se a imaginação inventasse do nada ou tivesse outras fontes para suas criações que não a experiência anterior. Somente as representações religiosas e místicas sobre a natureza humana atribuem a origem das obras da fantasia a uma força estranha, sobrenatural, e não à nossa experiência (VIGOTSKI, 2009, p. 20).

Quanto mais diversas forem as experiências vividas pelo indivíduo, maior sua capacidade imaginativa, pois a atividade consciente e o funcionamento da mente têm na imaginação, baseada na experiência, apoio para a sua constituição. A imaginação se apoia nas experiências vividas pelos seres humanos, assim como também na fantasia. Em sua segunda lei, o autor demonstra uma dependência recíproca entre realidade e experiência. Se no primeiro caso é a imaginação que se apoia na experiência, agora é a experiência que se apoia na fantasia. A imaginação converte-se então num meio de ampliar a experiência do homem, constituindo-se como uma condição absolutamente necessária para quase toda função cerebral do ser humano. É a relação do produto final da imaginação com algum fenômeno real que forma a ampliação da experiência individual pela apropriação da experiência alheia.

Se ninguém nunca tivesse visto nem descrito o deserto africano e a Revolução Francesa, então uma representação correta desses fenômenos seria completamente impossível para nós. É devido ao fato de que a minha imaginação, nesses casos, não funciona livremente, mas é orientada pela experiência de outrem, atuando como se fosse por ele guiada, que se alcança tal resultado, ou seja, o produto da imaginação coincide com a realidade (VIGOTSKI, 2009, p. 24).

O autor destaca que existe uma dependência recíproca entre a realidade e a experiência. Enquanto a imaginação tem suporte na experiência, esta também se constitui por meio da fantasia. Assim, partindo de um acervo histórico, um artista, com sua intervenção estética, é capaz de criar algo novo. “Quando, baseando-me em estudos e relatos de

historiadores ou aventureiros, compoem para mim mesmo um quadro da Grande Revolução Francesa ou do deserto africano, em ambos o quadro resulta da atividade de criação da imaginação” (VIGOTSKI, 2009, p. 23). A imaginação transforma-se em modo de ampliar a experiência de um indivíduo graças à experiência social ou à experiência alheia. “Assim, há uma dependência dupla e mútua entre imaginação e experiência; se no primeiro caso a imaginação apoia-se na experiência, no segundo é a própria experiência que se apoia na imaginação” (VIGOTSKI, 2009, p. 25).

A terceira forma de relação entre a atividade da imaginação e a realidade é de caráter emocional, manifestando-se de dois modos. De um lado, qualquer sentimento, qualquer emoção se representa através de uma imagem correspondente a este sentimento, selecionando impressões, ideias e imagens conforme o ânimo que nos domina em determinado instante. Assim, por exemplo, o medo não se manifesta somente na tremedeira corporal como também em todos os pensamentos que vêm à cabeça, imbuídos desse sentimento que nos domina. Deste modo, o processo de construção da imaginação é influenciado pelas emoções; toda emoção se manifesta em imagens concordantes com ela. Por outro lado, o processo de imaginação também influi diretamente sobre as emoções.

Tudo o que constrói a fantasia influi reciprocamente em nossos sentimentos, e ainda que esse edifício não concorde, de por si, com a realidade, todos os sentimentos que provocam são reais, efetivamente vividos pelo homem que os experimenta. Imaginemos um simples caso de ilusão: ao entrar às escuras em sua casa, um menino imagina que um vestido que se mexe é um homem estranho ou um bandido que penetrou ocultamente na casa. A imagem do bandido, fruto da imaginação da criança, é irreal, contudo o medo que sente, seu espanto, são completamente efetivos e reais para o menino que os experimenta. Algo semelhante sucede também com qualquer representação por fantástica que seja e esta lei psicológica deve explicar-nos claramente por que causam em nós impressão tão profunda as obras de arte criadas pela fantasia de seus autores (VIGOTSKI, 2009, p.28).

Essa influência explícita ou implícita do fator emocional pode favorecer o aparecimento de agrupamentos completamente inesperados, o que representa uma gama ilimitada de novas combinações, uma vez que o número de imagens que têm a mesma marca afetiva é vasto. Assim o autor garante um lugar constitutivo da afetividade na construção cognitiva. Os sentimentos são incorporados à nossa representação mental, à nossa leitura do mundo. As emoções influenciam nosso processo imaginário, assim como nosso processo imaginário influencia as emoções. Desta forma, nossa função imaginária tanto pode reproduzir ideologias dominantes, quanto ser instrumento de transformação ao produzir rupturas por uma nova estética artística ou uma nova construção científica ou tecnológica.

O autor de qualquer obra artística, assim como Pugatchiov, combina as imagens da fantasia não à toa e sem propósito ou amontoando-as casualmente, como num sonho ou num delírio. Pelo contrário, as obras de arte seguem a lógica interna das imagens

em desenvolvimento, lógica essa que se condiciona à relação que a obra estabelece entre o seu próprio mundo e o mundo externo (VIGOTSKI, 2009, p. 33).

A quarta lei de relação entre a fantasia e a realidade consiste, justamente, em demonstrar esse aspecto da criação artística e científica que rompe com o conceito de “realidade” baseado numa verossimilhança coincidente com os referenciais propiciados pela experiência humana, e abre caminhos para níveis mais complexos de pensamento criativo e processos de imaginação. Assim como qualquer tecnologia provém da imaginação combinadora do homem, tendo como base uma experiência já existente e ao materializar-se exerce influência no universo real que nos cerca, as obras de arte influem em nosso mundo interior, em nossas ideias e sentimentos, tal qual o instrumento técnico no mundo exterior, na natureza. Um belo exemplo é a antecipação de uma realidade nas ficções de Júlio Verne sobre a conquista do espaço. Assim é que Vigotski (2009) demonstra como o produto da criação humana é efeito da atividade psíquica no imaginário coletivo ao introduzir elementos ainda não presentes na experiência e nem semelhantes a algo que já tenha existido. Ao produzir na realidade algo inovador, seja na arte, na ciência ou na tecnologia, essa produção vai afetar e modificar essa mesma realidade.

Baseados nesse referencial, intuíamos que pesquisar a história da favela com o cinema na escola podia ser de grande potência na transformação de nós mesmos (professores e estudantes) e da realidade à nossa volta (escola/favela). Acreditando que o ato criador é resultado de uma interação tanto intelectual quanto afetiva, e que “brincando” com a câmera para descobrir a história da favela podíamos estar construindo um conhecimento (atravessado por afetos) próprio do Morro do Vidigal na escola, é que apostamos nessa aventura. Desde a construção do texto do projeto para o edital de seleção das escolas em 2011, até o pontapé inicial para essa investigação da história da favela com o cinema na escola em 2015, o caminho percorrido foi árduo. Muitas lutas se fizeram necessárias: enfrentamos resistências de alguns professores com o tema da investigação da história da favela; foi preciso persuadir a equipe de direção para que toda a comunidade escolar pudesse se envolver com o tema proposto por nós para o projeto pedagógico daquele ano letivo; e também houve a necessidade de convencer alguns responsáveis pelos estudantes a autorizar que os mesmos pudessem subir conosco a favela a pé entrevistando moradores. Mas a luta da Escola de Cinema do Djalma não foi em vão, pois depois de muitos combates e embates saímos vitoriosos. *Paraíso Tropical Vidigal*, nosso documentário escolar proposto no edital de seleção das escolas em 2011, saiu do papel e se tornou realidade em 2015. Este tatame desenvolve essa trajetória de lutas e resistências com a implantação do projeto da Escola de

Cinema do Djalma em 2012 e percorre toda a caminhada, com a aposta na investigação da história da favela com o cinema e seus desdobramentos. Uma aposta que, por ter envolvido a escola como um todo, culmina na escrita desta tese e na realização de um filme documentário - *Morro do Vidigal* - em uma perspectiva historiográfica.

3.1 – *Minutos Lumière*: imaginação ou realidade?

Às vezes acordo definindo-o como uma representação extraordinária da vida de nossa época, e de tempos em tempos penso justo o contrário, que é um meio de expressar o que temos na imaginação. (...) Há nas vistas de Lumière algo do desejo sincero de copiar a realidade sem tirar nem pôr nada, mas o resultado é a criação de um mundo que existe na realidade, mas que também existe, talvez até com mais intensidade, na imaginação dos que iam, por exemplo, filmar o papa em Roma. (RENOIR, 1968)

O que é diante do real, esse trabalho intermediário da imaginação? (BRESSION, 2008, p. 108)

Vocês podem ver que aquele que conta todas essas histórias aqui andou circulando desde muito pequeno por Berlim como um verdadeiro moleque. Com ele aconteceu o mesmo que costuma acontecer conosco, quando ficamos mais velhos: as coisas que mais dão certo são aquelas que amávamos e planejávamos desde mais cedo. (BENJAMIN, 2015, p. 54)

E é assim que os poetas não contam, mas remontam a história: eles nadam contra a corrente do fluxo histórico – sem negar sua imanência, sem se distanciar, sem andar na margem –, depois redispõem cada coisa na medida de suas próprias montagens reminiscentes. (DIDI-HUBERMAN, 2017, p.162)

Devido aos embates para a implantação do projeto da Escola de Cinema do Djalma no nosso colégio entre 2012 e 2015, neste período desenvolvemos basicamente sessões cineclubistas e alguns exercícios fílmicos mais simples, tais como os *Minutos Lumière*. Essa atividade pedagógica de iniciação ao cinema consiste em introduzir os principiantes, no nosso caso, professores e estudantes, no conceito de enquadramento e plano, noções básicas da linguagem cinematográfica. Idealizada por Nathalie Bourgeois e Alain Bergala na *Cinémathèque Française*, a atividade pedagógica dos Minutos Lumière é inspirada nas “vistas” de aproximadamente 52 segundos de filmagem dos irmãos Lumière, inventores do Cinematógrafo. Essa duração é determinada “pelo tempo que a película – de aproximadamente 17 metros de comprimento –, levava para rodar 16 quadros por segundo” (FRESQUET, 2013, p. 67). Assim, somos submetidos a algumas regras, tais como: pensar no que vamos filmar por um minuto e a partir do enquadramento proposto não mexer mais na câmera. Ela deve permanecer fixa e sem alteração de *zoom*.

A experiência de produção de *Minutos Lumière*, enquanto participante do Curso de Aperfeiçoamento de Cinema na Escola para Professores da Educação Básica, durante o ano de 2012, foi uma aventura inaugural interessante. A mágica do exercício consiste justamente no ato de prever, organizar, “pensar antes” para que o acaso, o inesperado possa acontecer. Era um sábado, a faculdade estava totalmente vazia. Encontrava-se aberta apenas para o funcionamento do curso. Na qualidade de estudante e candidata a levar o projeto para a escola do Vidigal, eu procurava sem pausa e não achava nada interessante para filmar... Tudo me parecia muito estranho, nada “sui generis” que pudesse, a meu ver, ser capturado pelas lentes da câmera durante um longo minuto. De repente avistei um orelhão que parecia desativado devido à inúmera quantidade de fios que o circundava. Surgiu a ideia! Lembrei-me de que no cinema volta e meia aparecem cenas em telefones públicos e pedi a minha amiga da dupla (a atividade era realizada em duplas, mas cada uma de nós realizava o seu *Minuto Lumière*) que tentasse falar ao telefone, não conseguisse, percebesse os fios enroscados, se desesperasse e fizesse uma pantomima qualquer de estresse com os mesmos. O tempo destinado para fazer o exercício já estava quase expirando e a encenação do estresse no orelhão nos deixou animadas com o resultado. Foi muito bem recebido pelos colegas da turma. Era uma cena cômica e divertia a plateia, apesar de não ter seguido exatamente as regras expressas da atividade proposta. Nós gostamos muito de fazer o *Minuto Lumière*, mas ao avaliar os exercícios, uma crítica comum caiu sobre os registros das encenações: *Minuto Lumière* é para registrar algum acontecimento do mundo, muitas vezes pode parecer uma encenação, mas a ideia é fugir disso, procurar algo simples, que venha acontecendo para além da nossa presença como, por exemplo, os carros que passam, as pessoas que atravessam a rua, as abelhas que dançam em cima de uma lata com um resto de refrigerante, formiguinhas carregando folhas para o formigueiro, etc. Se não conseguimos registrar algum acontecimento do mundo em nossa atividade inaugural dos *Minutos Lumière*, ao menos nossa cena inventada e seu enquadramento atendiam às noções básicas da linguagem cinematográfica. Estávamos inaugurando uma experiência nova em nossas vidas – pensar para filmar algo do mundo e para mostrar na tela grande para os outros. Eu nunca havia feito nada do gênero até então...

Fresquet (2013) nos sinaliza que, de todas as experiências realizadas no contexto escolar em parceria com a Cinemateca do MAM-Rio, a mais bela teria sido a criação da *Mostra Mirim de Minutos Lumière* (2008), onde crianças de diferentes partes do mundo mandaram seus minutos para mostrar algo de sua infância e de seu lugar. Produzidos dentro e fora das escolas, os minutos das crianças trazem, segundo ela, um sentimento de vitalidade,

algo do imponderável de suas vidas, de seus lugares, querendo ser comunicado de uma criança à outra. Quando levei esse exercício dos *Minutos Lumière* para os primeiros jovens do projeto de cinema na escola municipal, em 2012, exibi alguns do curso que estavam comigo e sugeri que os jovens saíssem para filmar, cada um o seu *Minuto Lumière*. Foi uma experiência fascinante, apesar de meio traumática, pois era o início do projeto na escola e ele causou muita confusão! Tudo era muito novo e desestabilizava rotinas espaços-temporais da escola. “As artes provocam, atravessam, desestabilizam as certezas da educação, perfuram sua opacidade e instauram algo de mistério no seu modo explícito de se apresentar, ao menos, no espaço escolar” (FRESQUET, 2012, p. 9). Era um alvoroço, os outros estudantes da escola vinham ver o que estava acontecendo, “zoavam” com os estudantes do projeto que estavam filmando. Passavam na frente da câmera, faziam caretas e até atrapalhavam as filmagens de forma mais contundente. Os outros professores também se incomodavam com a “bagunça” de verem estudantes transitando no espaço escolar com câmeras nas mãos...

Mas a experiência da atividade pedagógica dos *Minutos Lumière* daquela primeira turma do sexto ano experimental – uma turma criada no bojo de uma política pública neoliberal de correção de fluxo e de aligeiramento embrutecedor⁶⁶, apesar de conturbada, foi deveras interessante pela diversidade do material produzido pelos alunos. As imagens retratavam o momento do recreio; uma partida de futebol; os gatos da escola; a casa do residente funcionário e seu cachorro; o almoço das crianças menores; o “marzão”; a vista da favela; a criança trepada no pé de jamelão, divertindo-se muito. Esse *Minuto Lumière* do pé de jamelão gerou problemas, por conta do título *Macaquinhos*, criado pela autora do mesmo. Como comentado no segundo tatame desta tese, a política de embranquecimento da população brasileira faz com que boa parte de nossos estudantes não se considere da cor negra e se ache no direito de “zoar” com seus colegas desta cor. Essas questões raramente são debatidas no espaço escolar de primeiro segmento do ensino fundamental, apesar da existência da Lei

⁶⁶Os sextos anos experimentais foram criados em 2011, durante a gestão da Secretária de Educação do Rio de Janeiro Cláudia Costin (2009-2014), com a justificativa de minimizar o impacto das mudanças físicas e psicológicas dos estudantes na faixa etária dos 11/12 anos, que ao passarem para o fundamental II (6º ao 9º ano), sentiriam a mudança de uma professora única, para cinco professores das disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências. Ou seja, no sexto ano experimental, uma única professora ministrava essas cinco disciplinas. Em realidade, essa política educacional visava à diminuição da repetência dos estudantes quando dessa passagem de ciclos, uma vez que uma única professora não poderia reter tantos estudantes sem atestar sua incompetência, o que significa “correção de fluxo”. Também visava minimizar os gastos públicos com professores, uma vez que uma única professora iria ocupar o lugar de cinco profissionais. Além disso, resolvia a questão da falta de professores para algumas disciplinas, como é o caso da matemática. Correção de fluxo, aligeiramento educacional e contenção de gastos? A meta era de que até 2020 toda a Rede Municipal do Rio de Janeiro estivesse com essa nova configuração, mas felizmente a luta dos profissionais da educação impediu que essa meta fosse alcançada.

11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental ao ensino médio.

Outro *Minuto Lumière* que causou bastante impacto entre os estudantes foi o de uma dupla cantando *funk* com a vista do mar ao fundo. Esse ritmo musical, surgido na música negra norte-americana dos anos 1960 e difundido no Brasil no final dos anos setenta, a princípio em bailes da zona sul carioca, mas que tomou vulto nas periferias e favelas, é muito praticado entre os nossos estudantes, que dançam e cantam sempre que encontram brechas no espaço escolar. “Outro minuto que surpreendeu foi o de duas crianças da comunidade do Vidigal cantando uma canção de autoria própria com ritmo de *funk*, do alto do morro onde está situada a escola, de frente para o mar” (FRESQUET, 2012, p.77).

As características marcantes da criança em idade escolar, sobretudo na educação infantil e primeiro segmento do ensino fundamental (caso da nossa escola), são o movimento e a fantasia. É por meio da imaginação e da fantasia que a criança, ao brincar, vai desenvolvendo seu psiquismo e apreendendo o mundo à sua volta. No brincadeira, ela é maior do que é na realidade, pois a brincadeira em si mesma contém todas as tendências do desenvolvimento (VIGOTSKI, 2000). Agentes fundamentais no desenvolvimento da criatividade, a brincadeira e sua função lúdica permitem à criança atingir uma situação imaginária, e como já vimos, de acordo com as formulações de Vigotski (2000; 2004; 2009), a imaginação é uma função cerebral essencialmente fundamental. Sendo a imaginação a base da construção do conhecimento e da atividade cerebral e a brincadeira o espaço onde a criança atinge uma situação imaginária, garantir um lugar ao jogo implica em garantir um lugar às ideias, à representação dos objetos, às emoções, à imaginação, enfim, à construção do conhecimento como uma leitura significativa do mundo.

O brinquedo⁶⁷ cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário, no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2000, p.134-135).

O filme permite que nos coloquemos no interior dos outros, como diz Bergala no abecedário sobre cinema realizado pelo CINEAD (2008)⁶⁸. Esse outro cinema é para a criança

⁶⁷De acordo com Zóia Prestes em: *A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança*. L.S. Vigotski. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Junho, 2008, a tradução correta seria brincadeira e não brinquedo. Na edição brasileira com tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche, brincadeira aparece como brinquedo.

⁶⁸O CINEAD, baseado na ideia de abecedário de Claire Parnet & Gilles Deleuze, filmou diversos abecedários com a participação de pessoas diferentes e sobre múltiplos temas, tais como: cinema, cinema indígena, infância, arte, educação, cartografia, preservação, etc. “O presente trabalho resulta da reflexão sobre uma pesquisa que,

um “outro” que antecipa experiências que serão vividas na vida adulta e por isso mesmo é formador na relação com o mundo. Essa concepção de alteridade no/do cinema, antecipando um mundo adulto na criança, pode ser considerada tal qual a brincadeira o é para Vigotski, como uma zona de desenvolvimento proximal?

Já Walter Benjamin (2009) destaca a relação dialética entre a imaginação e a história. Se são precisas imagens para se fazer a história, também é preciso imaginação para rever as imagens e repensar a história. Sob o efeito do haxixe e também refletindo sobre a capacidade infantil de pensar brincando, ele elucubra sobre a iluminação das imagens no pensamento, os lampejos. Benjamin considera a imaginação como deformação do que já tinha forma, pois seria próprio desta arrastar as formas em um jogo de dissolução, deformando, mas jamais destruindo.

A imaginação não é fantasia, tampouco a sensibilidade, embora seja difícil conceber um homem imaginativo que não seja sensível. A imaginação é uma faculdade (...) que percebe primeiramente, fora dos métodos filosóficos, as relações íntimas e secretas das coisas, as correspondências e analogias. As honras e as funções que o homem imaginativo confere a essa faculdade dão-lhe um valor tal (...) que um sábio sem imaginação é considerado apenas um falso sábio ou, no máximo, um sábio incompleto (BAUDELAIRE, 1857 *APUD* BENJAMIN, 2009, p. 300).

Assim, examinando um brincar infantil que monta, desmonta e remonta as coisas, ele reflete sobre o conhecimento por iluminações, onde a imagem é peça *sine qua non*, pois com o advento da fotografia e do cinema “por suas possibilidades técnicas de enquadramento (isto é, de desenquadramento), de colocação em série e de fragmentação (isto é, desmontagens e remontagens), a fotografia torna visível, ou melhor, ilumina todo um mundo em que analogias, encontros inconcebíveis de acontecimentos são trazidos à ordem do dia” (DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 221). Desta forma, esse estado inebriante (tanto das experiências com a natureza do brincar infantil quanto das experiências com o haxixe), proporcionou a Walter Benjamin o estabelecimento de um elo entre a iluminação profana e a técnica fotográfica. Porém, esse estado associativo de imagens só teria valor crítico com a construção de suas imagens no tempo. “O que a embriaguez faz surgir como iluminação ou instante utópico da imagem, cabe à imaginação – então considerada como duração utópica da imagem – fazer dela uma experiência para o pensamento” (BENJAMIN 1998 *apud* DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 224). Assim é que os brinquedos de construção e os livros de cartilhas infantis se aproximariam dessa capacidade imaginativa adulta de montagem, “atividade em que a

colocando em diálogo o cinema com a educação, tem produzido abecedários como gesto de comunicação e compartilhamento de produção colaborativa de conhecimento”.
Para maiores informações ver: <https://cinead.org/abecedarios/>

imaginação torna-se uma técnica – um artesanato, uma atividade das mãos e de instrumentos – a produzir pensamento no ritmo incessante das diferenças e das relações” (DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 224).

Também, sob a ótica da psicanálise, Freud (1976) nos diz que o artista adulto faz o mesmo que a criança que brinca. Cria um mundo de fantasia que ele leva muito a sério, isto é, no qual investe uma grande quantidade de emoção enquanto mantém uma nítida separação entre o mesmo e a realidade. O desejo do artista encontra realização na obra criativa que revela elementos da ocasião motivadora do presente e da lembrança antiga (infância). Daí se deriva a suposição de que a obra artística, como o devaneio, é uma continuação ou um substituto do que foi o brincar infantil. Tanto a criança que brinca quanto o artista que cria, imaginando outro(s) mundo(s) possível(eis) (fantasia) – ambos têm na realidade sua imaginação apoiada. De acordo com o autor, as brincadeiras das crianças fazem parte da vida corrente, tratando na fantasia de aspectos da própria realidade. Brincando, as crianças conseguiriam recuperar as suas perdas, ressignificar suas angústias.

Walter Benjamin, em *Experiência e Pobreza* (1986), dizia que as pessoas voltavam mudas da guerra, questionando-se qual palavra poderia responder aos acontecimentos históricos de então. Afirmava que o empobrecimento da narrativa derivava do empobrecimento da experiência. “Já não se podia constatar, naquela época, que as pessoas voltavam mudas do campo de batalha? Não voltavam enriquecidas, senão mais pobres em experiência comunicável” (p. 195). Nesse texto, Benjamin traz o conceito de barbárie de uma forma positiva, ou seja, ressaltando que a pobreza da experiência foi usufruída por filósofos, artistas e cientistas, não para ficarem mudos, mas sim para nos trazerem novos sentidos à existência.

Uma miséria totalmente nova se abateu sobre o homem com esse desenvolvimento monstruoso da técnica. E o reverso dessa miséria é a sufocante riqueza de ideias que se difundiu entre as pessoas ou, melhor ainda, se abateu sobre elas – ao se reavivar a astrologia e a sabedoria da ioga, a Christian Science e a quiromancia, o vegetarianismo e a gnose, a escolástica e o espiritismo. Aliás, não é um reavivar autêntico que acontece, mas uma galvanização. Somos levados a pensar nos magníficos quadros de Ensor, nos quais uma fantasmagoria povoa as ruas das grandes cidades: pequenos-burgueses com fantasias carnavalescas, máscaras disformes brancas de farinha, coroas de purpurina nas cabeças, dançam a perder de vista ao longo das ruelas. Esses quadros são talvez nada além de cópia da Renascença caótica e horripilante, na qual tantos depositam suas esperanças. Aqui se evidencia claramente: nossa pobreza de experiência nada mais é que uma parte da grande pobreza que ganhou novamente um rosto – tão nítido e exato como o do mendigo medieval. Pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não o vincula a nós? A horrível mixórdia de estilos e cosmovisões do século passado nos mostrou tão claramente onde conduzem a simulação ou a imitação da experiência, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, admitamos: essa pobreza de experiências não é uma pobreza particular, mas uma pobreza de toda a humanidade. Trata-se de uma espécie de nova barbárie. Barbárie? Pois é. Nós

a mencionamos para introduzir um conceito novo, um conceito positivo de barbárie (BENJAMIN, 1986, p. 195-196).

Para Walter Benjamin (1986), a característica principal dos filósofos, artistas e cientistas de então seria a profunda desilusão com sua época e ao mesmo tempo uma total identificação com ela. Assim, a pobreza da experiência (tanto interna quanto externa), para o autor, não queria dizer que os homens desejarium uma nova experiência, mas sim se libertarem de toda e qualquer experiência passada. “Eles aspirariam a um mundo onde pudessem fazer valer a sua pobreza, transformando-a em algo novo, pois que haviam ficado pobres por entregarem o patrimônio da humanidade em troca da “moeda miúda do atual” (p. 197). Mas alguns homens, tendo que se virar com pouco e partindo do zero, teriam sido solidários com os homens que optaram pelo radicalmente novo, “com lucidez e capacidade de renúncia. Em suas construções, seus quadros, suas narrativas, a humanidade se prepara para sobreviver, se for preciso, à cultura. E o mais importante: ela o faz rindo. Talvez esse riso, aqui e ali, pareça coisa de bárbaro” (p. 198).

Pois o que traz ao bárbaro a pobreza de experiência? Ela o leva a começar do começo; a começar de novo; a saber se virar com pouco; a saber construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda. Entre os grandes criadores sempre houve aqueles implacáveis, cuja primeira medida era fazer tábula rasa. Na verdade eles queriam uma prancheta, pois foram construtores. Um desses construtores foi Descartes, que embasou toda sua filosofia numa única certeza – “Penso, logo existo” – e dela partiu. Também Einstein foi um construtor dessa estirpe, a quem, de repente, do universo todo da física, só interessou uma pequena discrepância entre as equações de Newton e as experiências da astronomia. E exatamente esse começar do começo tinham os artistas em mente, quando se inspiravam na matemática e reconstruíam o mundo, como os cubistas, a partir de formas estereométricas, ou quando, como Klee, se inspiram ali nos engenheiros. Pois as figuras de Klee foram projetadas na prancheta e, assim como num bom automóvel a carroceria obedece às necessidades do motor, a expressão fisionômica dessas figuras obedece ao seu interior. Ao interior, mais que à interioridade: e é isso que as torna bárbaras (BENJAMIN, 1986, p. 196).

Assim, Walter Benjamin *in Experiência e Pobreza*, texto de 1933, reflete sobre a perda das formas tradicionais da narrativa, visto que os soldados voltavam mudos da guerra porque haviam passado pela experiência do trauma e, portanto, não conseguiam colocar em palavras aquilo que viveram. Com a concepção da montagem como construção, em uma função semelhante à da literatura oral, por exemplo, era possível o resgate da narrativa traumática. De acordo com Jeanne Marie Gagnebin (2006), nesse texto, assim como no *Narrador*, texto produzido por Benjamin entre 1928 e 1935, o autor considera duas reflexões de procedências distintas: “uma reflexão sobre o desenvolvimento das forças produtivas e da técnica (em particular sua aceleração a serviço da organização capitalista da sociedade) e uma reflexão

convergente sobre a memória traumática, sobre a experiência do choque” (GAGNEBIN, 2006, p. 51). Assim, ratifica que: “contra uma estética da interioridade, da harmonia, da suavidade e da graça, Benjamin defende as provocações e a sobriedade áspera das vanguardas” (GAGNEBIN, 2006, p. 51).

Já em *A hora das crianças: narrativas radiofônicas* (2018), Walter Benjamin compartilha com as crianças, de 1929 a 1932, contos e reflexões sobre os segredos e os deleites do cotidiano. O autor acredita que o compartilhamento de experiências nos conecta a nós mesmos e valoriza narrativas ocultadas pela historiografia oficial. Ele mesmo um grande colecionador, inclusive de brinquedos e livros infantis, cria que as crianças pensavam brincando. Estas compartilhariam do gosto por “sobras e destroços” e ao desmontar e remontar cada elemento em relação a todos os outros, estariam tomando posição brincando; assim como os poetas que não contam, mas remontam a história.

É um jogo muito curioso, creio que totalmente novo, em todo caso jamais tinha ouvido falar nele. É uma simples caixinha de papelão com 15 ou 20 carimbos de borracha diferentes. Nestes carimbos há partes de paisagens, casas, pequenas figuras, balões dirigíveis, automóveis, barcos, pontes, etc., etc. Junto encontrava-se também um estojo com uma almofada com tinta para os carimbos. Pegamos então uma grande folha de papel e podemos ficar horas com os carimbos, gravando e criando inúmeras paisagens, arredores, acontecimentos e histórias (BENJAMIN, 2015, p. 64-65).

Também na abordagem histórico-cultural soviética, a brincadeira, principalmente a brincadeira do “faz de conta”, é uma das atividades-guia do desenvolvimento psicológico da criança. De acordo com Prestes (2011), “é guia, porque, em certa idade vai guiar o desenvolvimento psicológico da criança, gerando neoformações. Cada atividade-guia surge dos conflitos gerados no âmbito da atividade-guia antecedente, numa relação dialética” (p. 2). Na brincadeira do faz de conta, as imagens estão em movimento. Estão em movimento na imaginação da criança! Brincando de “faz de conta”, a criança brinca de muitas coisas, inclusive de como é ser adulto. Tem imagens do mundo adulto na sua imaginação, imagens essas construídas na relação entre a fantasia e a realidade que, segundo Vigotski (2009), é onde se apoia a nossa imaginação, entrelaçada às nossas emoções.

Já alguns autores, como por exemplo, Howard Gardner (1997), sugerem que grande parte dos processos de criação dos artistas maduros são remanescentes de um brincar infantil. Porque tanto a criança que brinca quanto o artista adulto, ambos estão ávidos por explorar o meio, por deixar que processos inconscientes do brincar os influenciem, por querer seguir seus próprios caminhos, suspender o conhecimento do que fazem os outros, romper fronteiras que oprimem e inibem. Ambos montam, desmontam, remontam e dispõem das coisas do mundo

em novas relações em acordo com suas vontades. Assim é a imaginação e o pensamento deles (crianças e artistas maduros) que dão novos sentidos e significados ao que já existia anteriormente.

Essa premência concede aos artistas a tarefa de revelar aquilo de que sofrem e aquilo que lhes dá felicidade? Esse prazer da arte seria o prazer que nasce da cessação da dor? Todas as crianças do mundo brincam com imagens? Todas as crianças do mundo brincam de “faz de conta”? Proporcionar às crianças o brincar com imagens em movimento seria mais uma fonte de atividade-guia do desenvolvimento infantil? O que podemos apreender das imagens em movimento das crianças?

3.2 - *Limite* (1931): da Universidade – via Cinemateca do MAM-Rio – para a Escola do Vidigal

A mente mantém-se continuamente ativa; quer acordada ou dormindo. Pode, além do mais, tal a imagem refletida, reproduzindo-se infinitamente numa galeria de espelhos – pensar em si mesma, com a desdobrada capacidade de estar, a um só tempo, também pensando sobre ela própria e apreciar-se nesse preciso ato de estar pensando sobre ela mesma.
(PEIXOTO, 1984, p. 179)

Cada vez mais me torna evidente que o aparecimento do cinema sonoro tem de ser visto como uma ação da indústria destinada a quebrar o primado revolucionário do cinema mudo, que favorecia reações dificilmente controláveis e politicamente perigosas.
(BENJAMIN, 2017, p. 233)

A grande arte no cinema é o oposto do cinema que exhibe uma mais valia artística. (...) Ela se dá a cada vez que a emoção e o pensamento nascem de uma forma, de um ritmo, que não poderia existir senão através do cinema.
(BERGALA, 2008, p. 47).

Nem as escolas nem a sociedade podem ter controle sobre essa renovação ou sobre como as gerações vindouras de fato usam o seu preparo ou o seu estudo!
(MASSCHELEIN & SIMONS in LARROSA 2017, p. 57)

A tela de cinema (ou do visor da câmera) se instaura como uma nova forma de membrana para permear um outro modo de comunicação com o outro (com a alteridade do mundo, das pessoas, das coisas, dos sistemas) e com o si próprio. A educação também se reconfigura diante dessas possibilidades.
(FRESQUET, 2013, p. 19).

O filme *Limite* de Mário Peixoto (1931) me causou grande impacto como estudante/professora/pesquisadora, enquanto espectadora. De acordo com Vigotski (2009), “as emoções provocadas pelas imagens artísticas fantásticas das páginas de um livro ou do palco de teatro são completamente reais e vividas por nós de verdade, franca e profundamente. Muitas vezes, uma simples combinação de impressões externas – por exemplo, uma obra musical – provoca na pessoa que a ouve um mundo completo de vivências

e sentimentos” (p. 29). *Limite*, exibido na Cinemateca do MAM-Rio como componente curricular da disciplina *Motivos Visuais do Cinema do Sul*, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ em 2018, trouxe à tona uma potente experiência de alteridade, que acabou por me levar a exibi-lo em nossas sessões cineclubistas escolares para crianças com idades entre 9 e 11 anos.

Para Balló & Bergala (2016), o motivo visual é um fragmento do mundo. Por exemplo, uma paisagem diante da qual refletimos, inventamos, tem tanto um lado que procede da coisa vista quanto um lado que procede do interior de nós mesmos, pois no cinema aparece o lado íntimo da singularidade do autor. O filme *Limite* (1931), de Mário Peixoto, é um documento do humano: universal e atemporal. Pensando nos motivos visuais deste filme, que retrata, a meu ver, o eu interior, ressalto seis maravilhosos minutos de planos que se estendem desde a saída da mulher II de casa, logo após abandonar seu marido alcoólico, ou ter sido abandonada por ele. Acompanhamos e sentimos na câmera a saída da casa, o fechar da porta, o encontro com outro homem na rua, o poste de luz, a sua sombra no caminho de areia, a criança, o cachorro, até chegar ao alto do penhasco. Em seguida, sentimos a angústia visível da câmera que passeia pela paisagem (montanha, céu, água, areia) completamente a girar (são ao todo seis *loopings*), as paisagens que vão ficando levemente embaçadas, a volta ao mar, os dedos tocando piano, o copo com o líquido sendo derramado e o retorno ao penhasco e a água do mar; toda uma trajetória que remonta ao eu interior desta mulher.

Em acordo com Ballot & Bergala (2016), quando filmam a montanha de longe para captar sua grandeza e majestade, o humano fica reduzido a um ponto insignificante. Lá estava a mulher II no alto do penhasco, na sua insignificância. Era o motivo visual da montanha em sua relação direta com as questões humanas. A imagem é a da mulher sentada no alto do penhasco, mas logo a seguir, a câmera genial faz três lentos movimentos de aproximação e agora o que vemos é a mulher tomando conta de quase toda a tela, nada mais de penhasco, as formas que o caracterizavam se perdem, dando origem à angústia expressa na face da personagem. Sua cabeça faz um movimento circular como que a observar toda a paisagem, para logo em seguida o cineasta nos colocar de forma excepcional observando as costas desta mulher. Em plano aberto, agora víamos toda a paisagem que a cabeça circular da personagem observara. Enxergávamos o que ela vira, parecíamos ser a personagem... Em seguida, a câmera volta ao rosto da mulher, com destaque agora para a sua mão fechada, que passa pela boca e parece pressionar a face como a se contorcer... *Close* neste rosto atormentado para em seguida a visualizarmos de novo de costas (nós novamente), a paisagem em plano aberto e

agora sim, a câmera passeia atormentada em *loopings*, o mundo a girar, o desespero, a tormenta, a angústia, o peito contorcido e de repente era eu quem estava ali no interior conturbado da mente da personagem!

O filme de Peixoto não é linear, é uma narrativa de memória, um constante lembrar em construção. *Limite* (1931), um filme para se ver e sentir!

Que outro filme, ou obra, mais sintético ao reproduzir a tragicidade da condição humana? Que outro filme tão perto da ideia do sublime, ponto ao qual tende ou deve tender toda obra de arte? Onde encontrar beleza comparável, beleza da ideia, do ritmo, da luz, num todo perfeito, sem um deslize, com uma elegância ininterrupta, quase aristocrática, uma espécie de altitude rilkiana, e tudo isso em um filme de estreia, de um moço de 22 anos de idade, filmado numa pequena cidade de um país de muito incipiente tradição cinematográfica? Havia algo de milagroso em tudo isso, e esta impressão só aumentava a cada nova sessão. Era como se o filme não tivesse sido visto, mas sonhado, sempre induzindo a outro encontro comprovador da sua existência. Era, enfim, difícil imaginar que tivesse sido feito, parecendo preexistir – característica muito encontrável nas grandes obras – como se esperasse eternamente que o autor o trouxesse pronto do mundo platônico das ideias puras (BUENO *in* CASTRO, 2000, p. 10-11).

A força de *Limite* (1931), por todos os percursos, instigou mais um terreno para se investigar: o filme e seu autor. Descobri que o homem de um filme só escrevia poemas e romances autobiográficos: *O Inútil de Cada Um* (1984), com seis volumes e só o primeiro publicado. Assisti também aos documentários: *O Homem do Morcego* de Rui Solberg (1980) e *Onde a terra acaba*, de Sérgio Machado (2002). Uma nova pasta no meu computador é criada com o título “um minuto a mais é um minuto a menos” – frase dita por Peixoto a Walter Salles quando este o visitou em seu apartamento de Copacabana, já no fim da vida dele. Frase dita por ele na boca de seu personagem Orlando em *O inútil de cada um* (1984). Título genial por sinal, que remonta a possibilidade da imaginação e da memória por lampejos se fazerem presentes no momento da inutilidade de cada um. Já Bergson (1999), com suas postulações sobre a percepção como uma função do tempo, afirma que “para evocar o passado em forma de imagem, é preciso poder abstrair-se da ação presente, é preciso saber dar valor ao inútil, é preciso querer sonhar” (p. 90). Seria aí, na inutilidade, que residiria a possibilidade de transformar vida em arte?

Abrijo tudo o que eu consigo descobrir sobre Mário Peixoto, que diz:

A realidade para mim não tem importância, não me modifica, não adianta, o que eu hei de fazer?! Procuo me convencer, mas à toa. A imaginação sim, substitui tudo e convence – aliás, é só o que existe para mim. Vivo dela porque é o que verdadeiramente me faz vibrar, a única que pode me empolgar – cria e apaga ao meu feitio – como um halo e um sopro. A realidade não. Esbarro logo nela – e absolutamente não me convenço das suas malhas – é questão de sentir ou não sentir. É inútil. Eu sofro uma dor física, mas isto não impede que eu viva fora da realidade – porque além do mais, ela é feia, barulhenta, desarmoniosa, e exaustiva! (PEIXOTO, 1984, p. 178-179).

Peixoto, em seu único filme *Limite* (1931), e também em seu romance autobiográfico *O Inútil de cada um* (1984) se aproxima do pensamento benjaminiano de condensação da imagem como um lampejo. “Um período que, metricamente concebido, é posteriormente perturbado em seu ritmo, em uma única passagem, faz a mais bela frase em prosa que se pode pensar. Assim, por uma pequena brecha no muro, cai um raio de luz no gabinete do alquimista e faz relampejar cristais” (BENJAMIN, 1987b, p 30). Lampejos estes que iluminam a realidade, e em frações de segundos esmaecem, mas não sem antes terem tido a possibilidade de atualizar um presente, e quiçá promover um desvio na rota do futuro. Teoria da história como memória.

Já Peixoto (1984), sob o ângulo da autobiografia literária e da memória, trata de constelações cruzando referências literárias e biográficas numa ficcionalização da memória totalmente deslinearizada. O tempo estilhaçado aos pedaços.

Várias vezes, em meio a uma diretriz que me ia conduzindo, ocorre-me o trecho de um capítulo que não se fora invocar. Aparece-me antecipado – surgido sem ser chamado (como um desnecessário intruso antecipado – mas que depois, mais tarde, permite-nos descobrir-lhe a utilidade) fora do seu necessário princípio com que deveria só mais tarde nos ser narrado. Não lhe ponho rédeas, entretanto (apesar do entrave – da parada a que sou forçado, pulando, e indo seguir mais adiante ao fim do salto onde fora obrigado a me jogar para não perdê-lo – pois, não sei se sabem, nunca volta – jamais o faz ou se repete – pelo menos naqueles trilhos em que primeiro cintilaram!) – sigo o instinto – aproveito o élan (já me ensinaram isso) – e mais tarde – anos, talvez – retorno ao ponto de partida, achando-lhe a emenda após o digerido! Agora, penso eu: “a genética, provavelmente quando estiver no fundo do poço de suas pesquisas – esgotadas suas impenetráveis águas d’agora – nos dirá o resto! E, sobretudo, aquele pequeno recanto do cérebro – o tão falado – o não pesquisado ainda ou refratário; calado como dizem – que apesar de aparente improdutividade ou “ocupação” “transparente” – como um impregnado proibido de zona estéril, que parece, mais menino (aqui lhe digo e cá entre nós!) como deve saber coisas!... (p. 180).

Peixoto nos alerta assim, que é no inútil de cada um, na inação, na não funcionalidade, no recanto calado do cérebro, na aparente improdutividade que o lampejo, a lembrança, a visão, a imagem (em uma inutilidade também aparente) pode incorrer em um novo impulso criativo. E assim, atualizando a memória e gerando novas experiências criativas, vamos sendo afetados por sua obra quer imagética (sem palavras) do cinema, ou literária (recheada de palavras) que afetam pelas imagens que produzem na imaginação dos que a vivenciam como experiência.

A obra de Peixoto, quer no cinema ou na literatura, é uma montagem nada linear que, pelas escolhas de montagem das imagens, tem a capacidade de afetar aqueles e aquelas, espectadores ou leitores, no que trazem em si de suas próprias experiências. Podemos

desfrutar de qualquer entrada e também nos fundir às imagens que nos são mostradas ou geradas em nós por nossas próprias lembranças – o social da arte na fusão entre a obra e o espectador. Vigotski (1999) já postulava que a obra de arte, uma vez criada, separa-se de seu criador, não existe sem o espectador, é apenas uma possibilidade que este realiza. Sendo assim, a obra de arte é fonte de inúmeras interpretações, tendo sua força não no que o autor subentendeu nela, mas na maneira com age sobre o espectador. O mestre russo refere-se a uma “emoção da forma”, mostrando as razões pelas quais embora as obras de arte permaneçam inalteradas na sua imagem, presencia-se a mutabilidade histórica dos conteúdos a elas atribuída, por se tratar, segundo ele, de uma grandeza dependente e variável, motivada pelo psiquismo do homem social. Ele ratifica a tese de que toda interpretação é uma incompreensão, devido à natureza subjetiva da capacidade humana de entender determinadas situações em função dos seus próprios fantasmas.

Mário Peixoto (1984), com suas formulações sobre a imaginação e o “recanto calado do cérebro” (p. 180) e Walter Benjamin (2009), com suas proposições sobre o tédio como pressuposto de grandes realizações, visto que este seria apenas o “lado externo dos acontecimentos inconscientes” (p. 146). Ou, melhor dizendo, o local de grandes realizações do porvir, “sentimos tédio quando não sabemos o que estamos esperando. O fato de o sabermos ou imaginar que o sabemos é quase sempre nada mais que a expressão de nossa superficialidade ou distração. O tédio é o limiar para grandes feitos” (p. 145). Essas formulações remetem-me às discussões em nosso grupo de pesquisa a respeito da escola como tempo livre, a suspensão proposta por Masschelein e Simons (2013). A necessidade de a escola estar livre de qualquer utilidade mercadológica para que possa realizar a língua pedagógica que dá voz à experiência enquanto aprendizagem escolar, permitindo aos jovens superar as gerações passadas ao serem livres para criar, recriar e transformar o mundo sem as imposições de uma educação funcional. A escola sem a tutela do Estado, do Mercado, da Religião e até mesmo da família. “Os muros da escola feito barricada”, como disse Jorge Larrosa no abecedário sobre o ofício de professor⁶⁹, realizado pelo CINEAD em 2016.

Considero ainda que não temos como atingir o interior de cada um para perceber o como e o quanto foram afetados pelas experiências que vivenciaram, assim como não temos como avaliar apropriadamente o como e o quanto cada estudante aprendeu em nossas disciplinas escolares. Larrosa (2018) defende que existe atualmente uma obsessão por avaliação que é extremamente perigosa, além de tomar muito tempo do professor que deixa de

⁶⁹Disponível em: <https://cinead.org/abecedarios/>

“fazer” para avaliar. “Parece que há uma obsessão perversa por avaliação, que tem a ver sempre com o mercado, que diz ser preciso determinar o valor das coisas, dizer que isso vale mais do que aquilo” (p.6).

Se um espectador levantou-se e abandonou o cinema no meio da sessão de um filme, podemos dizer que ele não foi afetado? E quando um estudante repete o ano, podemos dizer que ele não aprendeu nada? O espectador que saiu no meio da sessão pode ter sido afetado sem o perceber? E o estudante considerado como não aprendente, não aprendeu? O que anda acontecendo com nossas experiências escolares? Não afetam? Não percebemos o grau de afetação? Ou simplesmente estamos funcionalizando-as, tutelados pelo Estado/Mercado? Será que *Limite* (1931), não chancelado pelo cinema/mercado da época, pode não só, mas também por isso mesmo, ser essa experiência sensível que ultrapassa espaço/tempo; obra de arte? O que o cinema poderia ter sido, mas não foi? O que a escola poderia ter sido, mas ainda não o é? O que do mundo precisa ser trazido para um encontro na escola?

3.3 - Cinema/Arte como assunto “sobre a mesa/na tela” da escola

É o gosto, constituído pela visão de inúmeros filmes e pelas designações que os acompanham, que funda “pouco a pouco” o julgamento que poderá ser emitido pontualmente sobre esse ou aquele filme.
(BERGALA, 2008, p.43)

Li um trabalho sobre Gorki e eu, redigido por uma estudante operária de Leipzig. Ideologia, ainda ideologia, sempre ideologia. Em parte alguma um só conceito estético; o todo se parece vagamente com a descrição de alimentos onde nada é dito do sabor. Deveríamos organizar, com prioridade, exposições e cursos destinados à formação do gosto, isto é, ao prazer de viver.
(BRECHT, 1976, p. 520)

Nem as escolas nem a sociedade podem ter controle sobre essa renovação ou sobre como as gerações vindouras de fato usam o seu preparo ou o seu estudo!
(MASSCHELEIN E SIMONS in LARROSA 2017, p. 57)

A relação com o mundo atravessada pela câmera produz uma determinada vivência para o aprendente/espectador criador, que é fortemente transformadora. O tipo de vivência do cinema na educação revela uma potência da imagem cinematográfica, que supera a visão tradicional linguística, semiótica e semiológica, propiciando, no espaço educativo, uma experiência sensível e direta com as obras de arte.
(FRESQUET, 2013, p. 26)

Extremamente motivada pela experiência de alteridade vivenciada com *Limite* (1931) na Cinemateca do MAM-Rio, decidi exibi-lo para os estudantes em nossos cineclubes mensais. É a partir da questão da arte na escola como a do encontro com a alteridade que Bergala (2008) pensa a arte como um fermento de anarquia, de escândalo e desordem. Nesse sentido, “a arte deve permanecer na escola uma experiência ‘a parte’, cuja alteridade radical

os alunos devem experimentar” (p. 31). O autor propõe assistir aos filmes na escola de forma ativa, com a realização de uma ação pedagógica que busque uma formação crítica, um desenvolvimento do gosto, pois compreende que é a formação do gosto, fundado em coisas belas, que pode agir como antídoto “à burrice assoladora e a feiura agressiva da maior parte dos programas de televisão que não dizem respeito a um imaginário do cinema” (p. 55). Assim, aposta na alteridade do cinema na escola como uma experiência radical, uma experiência que não parte do conhecido, mas que busca na singularidade do cinema o compartilhamento de experiências que dão acesso à alteridade. O cinema na escola como arte, onde a prioridade seja aprender a gostar⁷⁰.

Partir do conhecido para abordar o menos conhecido é o contrário da exposição à arte como alteridade, e geralmente conduz a um afastamento da verdadeira singularidade do cinema. O medo da alteridade muitas vezes nos leva a anexar um território novo ao antigo à moda colonialista, não enxergando no novo senão aquilo que já se sabia ver no antigo. Ora, o cinema tem exatamente a vocação contrária: a de nos fazer compartilhar experiências que, sem ele, nos permaneceriam estranhas, nos dando acesso à alteridade (BERGALA, 2008, p. 38).

Como professora que compartilha do gesto de criação cinematográfica com seus estudantes da favela, o que devo colocar “sobre a mesa/na tela” como matéria de estudo? Pois bem, tanto *O homem com a câmera* de Vertov (1929) quanto *Limite* de Peixoto (1931) estiveram presentes nos cineclubes do projeto de cinema da E. M. Prefeito Djalma Maranhão, para os alunos do 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental, crianças e jovens entre 8 e 14 anos de idade. Devido a serem longa metragens, cinema mudo, e também levando em conta as temáticas de ambos os filmes, a princípio pensei na pedagogia dos fragmentos. Pedagogia essa que consiste em levar pequenos trechos dos filmes para exibição e colocá-los em relação. Mas, a experiência radical que vivenciei enquanto espectadora, fez com que desejasse exibi-los na íntegra. Ao serem postos “sobre a mesa/na tela” como foco de atenção e estudo na escola, os filmes proporcionaram uma abertura de mundo. De acordo com Fresquet (2013), a educação tem muito a contribuir para ampliação do gosto ao propiciar filmes que não satisfaçam o gosto imediato. “Esse gosto é possível de ser conjugado, sempre em diferentes objetos, em passado, presente e futuro. A educação tem muito a contribuir para ampliar as possibilidades de acesso às obras (em espaço e tempo) e, assim, possibilitar que o gosto de professores e estudantes se reconfigure em função de uma vastidão maior de opções” (p. 23).

⁷⁰Ressalto a importância da diversificação do que é colocado “sobre a mesa/na tela” da escola, sobretudo em tempos de “terraplanismo”, em tempos de retrocesso na cultura, na educação e na ciência. Tempos de políticas públicas neoliberais de extrema direita. Tempos de movimentos como *Escola sem Partido*, que notoriamente têm por objetivo reforçar uma única visão de mundo. Tempos de “Guerra Cultural”, de negacionismo, de revisionismo e de ataque frontal a qualquer política de memória.

Pois bem, tanto *O Homem com a Câmera* quanto *Limite* fizeram sucesso com as crianças e jovens no colégio. Interessante é que, segundo o *The Cinema of Latin America* (2003), *Limite* (1931) foi considerado, no campo da ficção, como correspondente ao que no documentário Dziga Vertov realizou quase ao mesmo tempo com seu *O homem com a câmera* (1929): uma história feita para ser contada por um homem com uma câmera.

Na escola, *O Homem com a Câmera* (1929) manteve os estudantes atentos e entusiasmados com a montagem de suas imagens, sobretudo com as irregularidades de seu ritmo musical. De acordo com Xavier (2005), existem várias formas de se conectar a ideia do documentário com a ideia da música inspiradas em Vertov com seus temas recorrentes e o sentido musical da palavra. Referindo-se especificamente ao documentário *Um homem com uma câmera* (1929), Xavier (2005) salienta: “há montagem por associações, e isso está pautado por essa coisa, esse princípio musical. Você tem os temas que o compositor apresenta e que são determinadas combinações de notas, aquilo vai ser trabalhado dentro das recorrências de tensões e resoluções” (p. 4). Pois bem, em nossa exibição do documentário de Vertov, os corpos movimentavam-se freneticamente nos assentos, sem que, no entanto, os jovens espectadores desgrudassem os olhos da tela. Manifestava-se o que Xavier (2005) ressalta como sendo a realidade e sua dimensão musical ampla? Visto que, de acordo com ele, as “estruturas da música não vivem no espaço, elas têm conexões de outro tipo; todo historiador da música faz essas conexões: por exemplo, por que determinado tipo de música tem uma estrutura que ocorre em determinado momento?” (XAVIER, 2005, p. 4).

O fato é que a exibição de *Um homem com uma câmera* (1929) causava uma curiosidade intensa e uma participação ativa dos estudantes, que não perdiam a atenção da tela embora movimentassem seus corpos ao ritmo musical. O filme mobilizava as crianças e jovens da escola de uma forma até então não manifestada em nossas sessões cineclubistas mensais. “Falar musicalmente não significa desterritorializar ou desprezar as relações temporais, é uma forma que às vezes pode gerar conexões até mais profundas do que as puramente cronológicas” (XAVIER, 2005, p. 5). Foi uma experiência única e deveras curiosa a possibilidade de observar a atitude de movimento, e ao mesmo tempo de atenção, expressa pelos corpos dos estudantes durante a exibição do documentário em nossa escola. As conexões estabelecidas pela montagem de Vertov de 1929 teriam sido mais profundas do que as puramente cronológicas? Teriam sido a “necessidade, precisão e velocidade: três imperativos que nós exigimos do movimento digno de ser filmado e projetado” (VERTOV, 1922 in XAVIER, 1983, p. 251), das imagens de *Um Homem com uma câmera* (1929), que

provocara essa reação dos corpos estudantis? Ou ainda, será, como diz Comolli (2008), pela construção da *mise-en-scène* e da montagem que o olho câmera guiou o olhar entusiasmado e atento dos nossos espectadores juvenis? “A união do olho humano com o olho maquínico assegura a medida do olhar, enquadra e controla o olho do espectador” (COMOLLI, 2008, p. 239).

Já com o ritmo cadenciado e lento de *Limite* (1931), os corpos se mantiveram mais aquietados nos assentos – fato raro de acontecer com crianças e jovens, cuja atividade motora é expressão natural de desenvolvimento –, mas o caso é que a atenção se manteve constante e os comentários durante e após a sessão suscitaram múltiplas interpretações e indagações. Após assistir a primeira hora do filme (o filme foi apresentado em duas partes, devido à logística dos tempos de aula – diríamos que estas partes foram apresentadas nas “janelas” possíveis dos espaços/tempos escolares), Maria Clara (10 anos) disse: “tia, esse filme me lembra os livros da minha explicadora” (professora que dá aulas de reforço escolar em casa). “Como assim Maria Clara?”, eu pergunto. Ao que ela responde: “é porque nos livros dela, a gente tem as imagens para botar os textos que pensamos, e aqui nesse filme também, a gente imagina a história com as imagens”. Sim, *Limite* é um filme sem palavras que nos faz imaginar as histórias, pelas escolhas de montagem de suas imagens! E mais: faz ser nossa a síntese. Aquela que imaginamos, a partir do que as imagens nos trazem de sensações e percepções sobre nós mesmos e o mundo. São as nossas sensações/percepções que nos guiam na/pelas imagens. Um bom exemplo é a fala de Ryan (10 anos) que, vendo as imagens das pernas do casal descalço entrando na água, diz: “ih! Vai rolar um sexo no rio!”. “Num disse olha lá, a água tá balançando...”. Já Luís Carlos, de apenas 9 anos, pergunta: “esse filme tem na internet?”. Indago-lhe: “por que, Luís Carlos?”. Ao que ele responde: “porque eu quero terminar de ver, eu só vejo filme de comédia ou de ação, e esse é muito diferente!”. Consonante com Fresquet (2013), as aulas de cinema na escola “promovem novas possibilidades para diversificação do gosto, se fizermos escolhas de filmes que produzam certo estranhamento, algum silêncio, que alterem as expectativas do que comumente nos é dado a ver nos cinemas e shoppings e na TV” (p. 23). Já Bergala (2008) também ressalta que a arte comparece pouco na TV, excetuando-se o que provém do imaginário do cinema. “Filme interessante! Aparece um monte de coisa que ninguém nunca viu...” (Mateus, 10 anos). “Essa câmera girando tá mostrado que ela tá maluca, né tia?” (Kaylane, 11 anos). “Tia, você sabe se quem fez esse filme tá vivo?” (Luís Carlos, 9 anos). “Quando a gente sair daqui, for pra outra escola, vai ser difícil ficar sem essa aula” (Cassiane, 11 anos). As imagens de *Limite*

dispararam percepções nas formas de recepção ótica, tátil e verbal. Os jovens espectadores contemplavam, vibravam, riam e comentavam...

No dia seguinte, ao chegar à escola fui chamada pela professora do quarto ano, Vilma de Araújo Jorge, que colocou em minhas mãos doze trabalhos das crianças de sua turma sobre *Limite*⁷¹. Ela disse: “tive de pedir para escreverem e desenharem sobre o filme, pois eles não paravam de comentá-lo!” Assim, surpresa e emocionada, com o coração acelerado e as mãos trêmulas, parti em direção à minha sala de aula, carregando os trabalhos. De longe ainda a escutei dizer: “olha, depois me devolve que ainda não corriji os erros de escrita...”. Eu mal podia esperar para debruçar-me sobre os desenhos/textos, os erros de escrita não me interessavam...

Os desenhos se referiam aos textos criados por eles. Falavam de cenas e sentimentos diversos. Alguns abordavam a cena do penhasco e se referiam à tristeza da mulher em relação ao seu marido bêbado. Um menino desenhou o barco com os três personagens e a mulher 1 deitada. Em seu texto, explica que a mulher parecia morta, mas não estava. Que eles já estavam sem água e só com os últimos biscoitos e termina perguntando: “será que eles vão morrer ou não? Continua...”. Vale recordar que eles só haviam assistido a primeira hora do filme. Maria Clara, a mesma menina que falou das imagens do livro sem texto da explicadora, desenhou a cena da mulher 1 na máquina de costura e em seu texto disse: “o filme é interessante, legal. Amoroso e triste ao mesmo tempo. Quando eu vi os pensamentos da mulher 1 eu me coloquei no lugar dela, eu senti na pele o que ela passou e gostei do filme. ‘Tia Martoca’⁷² falou que quando ela vier de novo ela vai colocar o filme e eu tô doida para ver o final!”. Dois meninos desenharam a cena da escada. Um deles em perspectiva e com uma riqueza de detalhes impressionante. Um menino comenta em seu texto: “filme interessante, aparece um monte de coisa que ninguém nunca viu...”. Assim, sigo pensando em consonância com Barros & Kastrup (2015) que somos transportados por afetos. “Afetos próprios de um território, de um projeto, de um modo de fazer. Os relatos são exemplos de como a escrita, ancorada na experiência, performatizando acontecimentos, pode contribuir para a produção de dados numa pesquisa” (p.73).

Ainda no dia dessa primeira hora de projeção de *Limite* (1931), quando saía da escola, uma aluna novata vem correndo em minha direção e diz: “tia você é muito amada! Vai ser difícil ficar sem sua aula...”. Outro garoto vem correndo e grita: “você é dez!”. Impossível não me perguntar: sou eu que sou dez, ou foi o filme *Limite* e a experiência sensível que o mesmo

⁷¹Alguns desses trabalhos encontram-se nos ANEXOS J/K/L/M desta tese.

⁷²Apelido que a professora/pesquisadora recebe de alguns estudantes.

proporcionou que foi dez e fará falta? Fresquet (2013) ressalta que “ao assistir a um filme, por exemplo, não há uma relação que coloque os corpos de frente uns para os outros, espelhando o enfrentamento entre quem tem posse de um saber e quem o ignore” (p. 23). Já Masschelein & Simons (2013; 2014) ressaltam que a paixão/amor pelo assunto que o professor põe “sobre a mesa/na tela” para matéria de estudo pode gerar afetos e influenciar no processo ensino-aprendizagem.

O fato de estarmos todos de frente para a tela nos coloca, professores e estudantes, em posição de igualdade? O cinema como arte na escola é uma possibilidade de suspensão do tempo histórico, biográfico e social? Pode proporcionar experiências sensíveis de atenção com o presente, do qual nós mesmos somos parte como sujeitos de ação? Uma possibilidade de suspensão, por exemplo, da voz interior do menino/a da favela que pode estar lhe dizendo que ele/a não é capaz? Realizar um exercício de atenção compartilhada, numa relação horizontal, em uma experiência sensível, com um assunto colocado “sobre a mesa/na tela” pode gerar uma ação do ser capaz na escola? Pode um “outro” cinema permitir que nos coloquemos no interior dos outros? Essa concepção de alteridade no/do cinema, que antecipa um mundo adulto na criança, um “outro” que antecipa experiências que serão vividas na vida adulta e que por isso mesmo é formador na relação com o mundo, pode ser fator de igualdade das inteligências em âmbito escolar?

A escola pública atravessa um momento de perigo. Momento de pensamento único inculcado entre outros, pelo *Movimento Escola sem Partido*, que mesmo sem ter sido regulamentado a nível federal, já perfez nessa trajetória o seu ethos. Momento de extremo perigo, sobretudo para a classe trabalhadora. Momento de perda dos poucos direitos sociais tão duramente conquistados... Perigo para os estudantes da favela que, expropriados e explorados, estão cada vez mais marginalizados, excluídos e sob a constante mira das balas! Necropolítica! A política do “tiro na cabecinha” do então Governador Wilson Witzel no Rio de Janeiro (2018-2020) e da Presidência da República apoiada por seus bandos armados. Não bastasse todo esse cenário político-social e econômico conturbado que estamos atravessando, sobrevém a pandemia do Covid-19 em 2020. Com ela, a Necropolítica está explícita. Vemos na prática quem são os escolhidos para morrer. A crise econômica se acirra durante a pandemia. Um trilhão foi repassado dos cofres públicos para a grande burguesia enquanto que para grande massa de trabalhadores apenas um milhão. A conta do que foi destinado para as classes dominantes será cobrada da classe trabalhadora. É a população pobre que está morrendo com a ausência de políticas efetivas para contenção da disseminação do

coronavírus. Sem salários, com trabalho precarizado, sem comida, sem vaga nos hospitais públicos e sem escola. Sim, sem escola, onde boa parte dessa população se alimentava, ao menos uma vez ao dia. Não bastassem todos esses fatores que fazem parte do que hoje é conceituado como Necropolítica, termo cunhado por Achille Mbembe, temos ainda o fator violência. Nem com a pandemia as operações policiais nas favelas foram extintas, muito ao contrário, elas aumentaram e tornaram-se ainda mais violentas. É o genocídio da população negra, pobre e favelada.

Como professora que compartilha do gesto de criação cinematográfica com seus estudantes, que busca trazer arte para a escola, que procura aprender a filmar e a montar, indago-me: como colocar os assuntos do mundo de forma interessante para matéria de estudo “sobre a mesa/na tela” da escola? Quais são os temas que estão precisando de restauro? Como atualizar uma temática no momento de perigo?

3.4- *Paraíso Tropical Vidigal (2015)*

Eu não faço roteiros descrevendo tudo que vai acontecer. Tenho um roteiro que é um mapa, relacionando lugares em que eu devo ir, pessoas que eu devo procurar, mas na verdade, de repente, pessoas que eu encontro por acaso são mais importantes do que as que encontro propositalmente.
(COUTINHO, 1997, p. 185)

Depois de muitos combates travados, foi aceita, em 2015, como tema para o projeto pedagógico escolar anual, a investigação da história da favela com o cinema na escola. Com o apoio da Diretora Adjunta Adriana Gesualdi, e com a colaboração de parte do corpo docente, em especial das professoras Beatriz Custódio e Márcia Cristina da Silva, foi possível colocar em prática a proposta do texto original de nosso projeto de cinema: realizar um documentário escolar a partir da investigação da história da favela. O envolvimento de toda a comunidade escolar e o apoio fundamental do mestrando do grupo CINEAD/LECAV Vitor dos Santos Ferreira proporcionou aos jovens do projeto de cinema a oportunidade de registrar todas as produções das turmas sobre o tema. Produções essas ocorridas nas culminâncias pedagógicas⁷³. O grupo da Escola de Cinema do Djalma também teve a oportunidade de entrevistar e filmar os moradores no território da favela. Assim, foi possível colocar em prática a proposta com a qual ganhamos o edital de seleção para nossa escola, a produção de um documentário escolar que narrasse a história da favela do Vidigal e da escola Djalma

⁷³Evento pedagógico que acontece bimestralmente no interior da escola com o objetivo de serem apresentadas as produções de cada turma. Produções essas realizadas em torno da temática comum escolhida para ser trabalhada no ano letivo.

Maranhão. Nossa proposta foi essa porque acreditávamos que “o momento da emoção e do interesse deve necessariamente servir de ponto de partida a qualquer trabalho educativo. A emoção não é menor que o pensamento” (VIGOTSKI, 2004, p.144).



Figura 9: Localidade conhecida como “Arvrão” no Morro do Vidigal. Agosto de 2015. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

Por meio da arte e apoiando-se no conhecimento preexistente, o sujeito é capaz de se projetar além do conhecido e explorar novas relações. Ainda em consonância com Vigotski (2009), a imaginação aparece lenta e gradualmente, evoluindo de formas simples e elementares a outras mais complexas. Basicamente, a imaginação se desenvolve especialmente da experiência acumulada, vinculando-se à relação existente entre fantasia e realidade e estando diretamente relacionada à emoção. Dessa maneira, *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), nosso documentário escolar, registra os bastidores de uma busca da escola na comunidade pela história da favela do Vidigal, Rio de Janeiro. Trata-se de um encontro entre moradores, estudantes, professores e colaboradores.



Figura 10: entrevista dos estudantes com D. Rosa em sua mercearia na favela do Vidigal. Agosto de 2015. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

O ano de 2015 foi o ano em que pensamos e partilhamos a história de nossa escola e da favela do Vidigal, a partir do olhar de todos os atores envolvidos. Professores, estudantes, ex-estudantes, direção, moradores da favela, colaboradores (pai de estudante) e colaboradores do CINEAD/LECAV trabalharam de forma horizontal para que o conhecimento produzido se materializasse em forma de filme. Foi uma aventura inebriante, que nos afetou das mais diversas e inimagináveis formas. *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), gerado a partir do entrecruzar de nossas subjetividades, nos fez sentir autores do processo e elevou a nossa autoestima, cada um individualmente e também enquanto grupo. Fortaleceu a autonomia pedagógica do corpo docente no combate a inúmeros ataques impostos pela política pública educacional de cunho neoliberal, que insiste em aprisionar a escola centrada na objetividade, com rígidos instrumentos burocráticos de controle e padronização que acreditam na melhoria de resultados (PRETTO, 2011). Foi um processo de criação coletiva que nos colocou a todos como copartícipes do conhecimento pesquisado e produzido, um processo que atravessou professores e estudantes em experiências vividas e reconfiguradas. De acordo com Fresquet (2011), o cinema provoca a educação problematizando-a. Ele tem a capacidade ímpar de quebrar a tranquilidade e de desestabilizar o status quo dos espaços que habita ou visita.

Tanto na produção quanto nas apresentações do filme fomos afetados. A cada momento sentíamos como se alteravam nossas interações e modos de atenção, percepção e

cognição pré-estabelecidos. A caminhada da nossa pesquisa com relação ao conhecimento da história do Morro do Vidigal ia sendo atravessada pelos mais potentes desvios. Quando subimos a favela em 2015 tínhamos um esboço de roteiro que construímos com os estudantes do projeto, mas o mapa foi se alterando conforme os encontros com as pessoas pelos caminhos, de acordo com o território dos afetos! Em nossas andanças encontramos D. Ana, que nos deu um belíssimo e longo testemunho sobre os seus 65 anos de moradora da favela, mas ao assistirmos as imagens gravadas, descobrimos que o áudio havia se perdido por problemas técnicos não detectados na hora da filmagem. O possível fio condutor de nossa narrativa fílmica havia se perdido...



Figura 11: entrevista com Dona Ana, realizada pelos jovens do projeto de cinema na porta de sua moradia na favela do Vidigal. Agosto de 2015. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

Marcamos duas novas caminhadas pela favela, que infelizmente não foram realizadas, pois tiroteios constantes e a não autorização dos responsáveis por alguns estudantes nos impediram. Poderíamos chamar isso de recalcitrância? O campo não estava sendo passivo, estava nos objetando. A direção não queria que subíssemos novamente o morro com os jovens. Mesmo assim insistimos e conseguimos as autorizações, mas agora eram as chuvas fortes, intempéries da natureza, que nos impediam. Partimos ao combate e conseguimos novas autorizações, porém uma vez mais, outros impeditivos se apresentavam. Desta feita foram os tiroteios constantes e os responsáveis por alguns jovens que discordavam da ideia de subirmos

a favela a pé. Não sei se podemos configurar todos esses eventos como recalitrância, mas o fato é que recolocávamos um problema: se não podemos subir o morro entrevistando pessoas sobre a história da favela, precisávamos trazer o “morro” e seus “personagens” para dentro de nossa escola...

Novos desvios se produziram. Resolvemos contatar Ninho Willian de Paula, ex-estudante da escola e morador ativista na/da favela⁷⁴. Seu testemunho e sua narrativa se constituíram como uma surpresa mais do que promissora. Não tínhamos a D. Ana que encontráramos acidentalmente nas andanças pela favela e que seria nosso fio condutor da narrativa porque conhecia muito da história da favela do Vidigal, mas agora tínhamos o Ninho, que talvez pelo fato de ter sido ex-aluno da escola e ser ainda bem jovem, trazia um envolvimento ímpar com nossos estudantes. A presença de afetos outros produzia escutas interessantíssimas que deslocavam posições marcadas a priori e construía uma narrativa de memória no acontecimento.

A partir do encontro com Ninho Willian de Paula, estreitamos o vínculo com os moradores da favela. Ninho trouxe outra moradora do Vidigal chamada Bárbara Nascimento, professora que também pesquisa a história do Morro do Vidigal⁷⁵, para conhecer a escola e o projeto de cinema. Assim, nós do projeto também começamos a frequentar outros grupos na favela para além dos muros da escola. Pessoalmente, passei a frequentar eventos políticos no Vidigal e a estreitar laços com a comunidade. O nosso fazer/conhecer ia sendo construído no percurso da caminhada e ao mesmo tempo ia intervindo na realidade.

Na escola, a história da favela do Vidigal também se ampliava à medida que íamos todos, estudantes, professores, moradores e colaboradores do CINEAD/LECAV habitando o território da pesquisa. A origem do nome Vidigal, por exemplo, não era conhecida nem mesmo pelos moradores/ativistas. As pesquisas documentais realizadas pelos professores com seus estudantes e encenadas em formato de esquete teatral nas culminâncias pedagógicas traziam ao conhecimento esta origem do nome Vidigal: major Miguel Nunes Vidigal que, por seus préstimos à elite da corte, ganhara dos monges beneditinos as terras ao pé do Morro Dois Irmãos, onde hoje é a favela do Vidigal, como descrito no Tatame 2 desta tese.

⁷⁴Em 10 de janeiro de 2020, após uma bela campanha, Ninho Willian de Paula toma posse como Conselheiro Tutelar nas áreas da Rocinha, Vidigal, São Conrado, Leblon, Gávea, Jardim Botânico, Horto, Cruzada São Sebastião e Parque da Cidade. Fiz parte da sua campanha.

⁷⁵Tive o prazer de estar presente na defesa da dissertação de Bárbara Nascimento em 2019. Bárbara tornou-se Mestre em Memória Social pela UNIRIO, com a Dissertação intitulada: *VIDIGAL: NARRATIVAS DE MEMÓRIAS*.

Disponível em: <http://www.memoriasocial.pro.br/documentos/Diss455.pdf>

Essas cenas ficcionais que narravam a história do nome Vidigal através do teatro foram inseridas em nosso documentário escolar *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), juntamente com outros esquetes teatrais, como por exemplo, a vinda do Papa à favela em 1980, ou a tentativa de remoção da favela em 1977/78. Nosso documentário incluía também essa parte ficcional encenada pelos próprios estudantes da escola. Na experiência do pesquisar a história, de ficcionalizá-la em diferentes linguagens, estávamos aprendendo a fazer, fazendo, estávamos transformando para conhecer! “A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação” (PASSOS & BARROS, 2015, p. 18).

Certa feita, estava dando minhas aulas de Educação Física escolar quando um menino, estudante do terceiro ano do ciclo, chega correndo com o livro *Um quilombo no Leblon* (2011), de Luciana Sandroni, nas mãos. Eufórico ele disse: “tia Martoca, olha o que eu achei na sala de leitura. Aqui nesse livro tem o major Vidigal, tem o major Vidigal!” (Matheus, 8 anos). Ele contou que tinha encontrado o livro porque tinha reconhecido a palavra ‘quilombo’, que tanto a gente estava falando na escola, e que tinha pedido autorização à sua professora de turma, Beatriz Custódio, para olhá-lo. Assim descobriram o major Vidigal no livro infanto-juvenil. Eu desconhecia o livro, pedi licença para ler, ao que ele respondeu “ah tia, quero levar para casa, vou pedir para minha irmã ler para mim”. Como o livro se destinava a crianças de mais idade, propus a ele que lêssemos junto com sua turma, com o que ele imediatamente concordou. Assim foi feito, li, em minhas aulas de educação física da turma 1301, *Um quilombo no Leblon*. O livro acabou rodando outras turmas e rendeu a visita da escritora em nossa escola. Em 2015 mesmo, Luciana Sandroni se reuniu com as turmas 1301/1401 e 1501 e conversou sobre o processo criativo da literatura infanto-juvenil. Também trouxe caixas de alguns livros seus e doou para as crianças. As professoras das turmas trabalharam os livros da autora em sala de aula e cada criança pôde levar seu exemplar para casa.



Figura 12: jovens do projeto de cinema, acompanhados de Vitor dos Santos Ferreira. Entrevista com Ninho Willian de Paula. Novembro de 2015. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

Pois bem, essa primeira experiência com a “feitura” do documentário a “muitas mãos” também nos ressaltou a potência de alcance das imagens do cinema que ultrapassam espaços-tempos – um fenômeno que atinge novas crianças e jovens que entram em nossa escola todos os anos. Ao assistirem à exibição do filme, não só se reconhecem nele como são tocadas pelo desejo de estar com a Escola de Cinema do Djalma. As exibições do filme para todas as turmas, para a equipe escolar, para os responsáveis e moradores da favela do Vidigal e para além dos muros da escola, como por exemplo, *Em conversas sobre experimentações pedagógicas* no IFCS/UFRJ em 15 de junho de 2016, apontaram rotas potentes na construção de todo um campo de pesquisa e conhecimento. Foram muitas as reverberações em diversas instâncias para além das meramente escolares, reverberações essas, que inclusive nos trouxeram ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ, com o objetivo de transformar essa experiência da Escola de Cinema do Djalma com a elaboração de uma memória da favela, em uma tese de doutorado.

Em 2016, conseguimos que o projeto de cinema/Escola de Cinema do Djalma fosse definitivamente incluído no Projeto Político Pedagógico da escola e que tivesse sua proposta original validada. Com a experiência de *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), vislumbramos também a potência do cinema na escola como “ficção de memória” (RANCIÈRE, 2009).

Compreendemos a urgência da elaboração de uma memória coletiva do combate da favela do Vidigal à sua remoção, pois a história de resistência da classe trabalhadora nunca é a história oficial. *Paraíso Tropical Vidigal* (2015) nos ajudava a colocar as coisas do mundo em cena como matéria de estudo, as “coisas” do mundo deles (estudantes) transformadas em matéria de estudo e pesquisa. “A escola consiste em estar atento a, ou ter interesse em algo, e esse algo é precisamente o que faz com que seja possível puxar os jovens para fora daquilo que os rodeia” (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013, p. 127). Pois bem, apostávamos que pesquisar a história da favela do Vidigal em nosso projeto de cinema da escola, além de nos colocar (professores e estudantes) mais uma vez em situação de igualdade, podia possibilitar a desconstrução discursiva da favela enquanto território de violência e levantar a potência das vozes do território.

As exibições do filme fora do ambiente escolar trouxeram o encontro com antigos moradores/ativistas que na década de 1970 combatiam a remoção de parte da favela do Vidigal para o subúrbio de Santa Cruz/Antares. Nosso movimento estava criando um campo, o cinema estava fazendo falar as forças, era (é) um vetor que fazia (faz) ver e falar. Quais são as implicações de um encontro dessa natureza (cinema e elaboração de uma memória de luta e resistência da favela) em âmbito escolar?

3.5 - 40 Anos de Resistência do Vidigal (2017)

Difícilmente se pode separar a história dos homens da história das relações sociais e dos antagonismos; pode-se afirmar também que certos grupos sociais vieram a existir pelo simples fato de terem lutado.
(FARGE, 2017, p. 48)

Favela
Barracos
montam sentinela
na noite.
Balas de sangue
derretem corpos
no ar.
Becos bêbados
sinuosos labirínticos
velam o tempo escasso
de viver.
(EVARISTO, 2017, p. 45)

Na comemoração de 10 anos do CINEAD em 2016, na Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, um acontecimento surpreendente faria com que o rumo do projeto de cinema da escola alçasse voo inimaginável até então. Nossa aposta em pesquisar a história da favela com o projeto de cinema da escola mostrava-se mais que promissora, revelava

forças. Na plateia do evento encontrava-se Felícia Krumholz, curadora da Mostra Geração Festival do Rio, que pedindo a palavra, após a apresentação da Escola de Cinema do Djalma, incentivou-nos a procurar filmes e slides sobre a tentativa de remoção da favela do Vidigal, nos anos setenta. Filmes esses, que segundo ela, se encontrariam na Associação dos Moradores. O fato é que já havíamos buscado esses registros, mas nos havia sido informado que, infelizmente, os “meninos do tráfico”, ao tomarem conta da favela em meados da década de 1990, haviam incendiado o acervo documental da favela do Vidigal que existia na Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, conforme citado no Tatame 2 desta tese.

Felícia, então, nos encorajou a procurar alguns antigos moradores/ativistas. Citou-nos seus nomes e nos relatou ter sido ela a cineasta amadora que, do basculante de um banheiro na favela, com a perna engessada, havia filmado em super-8 a tentativa de remoção em 1977/78. Assim como também teria feito os filmes em super-8 da visita do Papa João Paulo II à favela do Vidigal em 1980. Ela nos disse ainda que tinha guardado numa caixa de isopor uma cópia das imagens que fez no Vidigal nos anos 70 e que desde então não a tinha examinado, não sabendo, portanto o estado em que se encontravam as imagens.

Colocamo-nos rapidamente em busca desses antigos militantes e depois de encontrar alguns deles, por um maravilhoso acaso do destino nos deparamos no final de 2016 com o Sr. Armando Almeida Lima⁷⁶, um dos principais nomes da resistência no Vidigal. Ele fazia o frete do nosso tatame de lutas para a escola. Tatame esse que havíamos recebido de doação e que eu e a professora Isnard Rei iríamos utilizar para os combates em nossas aulas de Educação Física. Foi emocionante quando nos demos conta de que o Sr. Armando era o tal Armando que combateu a remoção da favela nos idos dos anos 1970. Ao chegarmos à escola, colocamos imediatamente os dois antigos amigos/ativistas em contato telefônico. Ambos se comoveram às lágrimas com o reencontro. Um chorava de cá, a outra chorava de lá, e nós nessa ponte, chorávamos de emoção também, pois nos encontrávamos diante de indivíduos que se lembravam de momentos em que estiveram juntos enquanto membros de um grupo que lutava por uma causa comum. Sr. Armando dizia para Felícia que a tinha procurado muito, perguntava por onde ela andara, pois gostaria de tê-la convidado para o lançamento de seu livro⁷⁷ e mencionava que ela era nome de rua no Vidigal. A Escola de Cinema do Djalma tinha tecido o elo que proporcionara esse reencontro. Essa incrível coincidência proporcionou-nos um desvio fabuloso nos rumos do projeto de cinema, colocando-nos definitivamente na rota dos arquivos. A partir de *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), a nossa

⁷⁶Em 1970 Armando Almeida Lima assume a presidência da Associação de Moradores da Vila do Vidigal.

⁷⁷LIMA, Armando de Almeida. *Resistências e Conquistas do Vidigal*. São Paulo: Editora Nelpa, 2010.

caminhada com o projeto de cinema da escola configurou-se como uma história de encontros, uma cartografia de potências. Toda uma rede estava se constituindo e produzindo subjetividades.

E foi assim que, a partir de agosto de 2017, o nosso campo de pesquisa se ampliou consideravelmente, sobretudo com a realização do já mencionado evento sobre os *40 anos de resistência do Vidigal*, elaborado pelos estudantes da Escola de Cinema do Djalma e realizado no colégio em 29 de agosto de 2017⁷⁸. No evento estiveram presentes, além da Felícia e do Sr. Armando, muitos outros antigos moradores/ativistas e colaboradores na luta da favela do Vidigal, alguns não se viam fazia mais de 40 anos. Entre eles se encontravam os antigos presidentes da associação de moradores; a secretária do Cardeal Dom Eugênio Sales, Maria Cristina Sá; a aeromoça Filomena Di Prinzio, que trouxe a imagem de São Francisco de Assis do Vaticano em Roma para a Capela do Vidigal; o médico Jairo, que fundou o primeiro posto de saúde da favela; assim como também os atuais presidentes da associação e muitos outros moradores/ativistas das lutas de hoje em dia. Como pequenos “cineastas amadores”, os jovens estudantes da Escola de Cinema do Djalma capturaram em suas lentes os testemunhos desses moradores/ativistas e dos colaboradores na luta da favela. Testemunhos que produziam mundos, construíam e conectavam rizomas, delineavam mapas e faziam (fazem) “o mar nos navegar...”. Um fluxo contínuo de movimentos que vêm transformando relações, deslocando posições e mexendo com hierarquias.

Vale destacar a fala de uma de nossas estudantes do terceiro ano do ensino fundamental, que após o evento realizado na escola, contou-nos que encontrou com o Sr. Armando e que ele mora na mesma rua que ela. Ela sempre o via, mas não sabia que tinha sido graças a ele que o Vidigal ainda existia... São crianças e jovens que, a partir de um evento realizado na escola, advindo do projeto de cinema, estão exercendo seu direito à memória. Estávamos construindo com nosso projeto de cinema na escola, para além da investigação sobre a história da favela, uma rede interdisciplinar, um campo fértil, toda uma multiplicidade de conexões e devires. Novas tessituras se criavam e com elas toda uma produção de conhecimento sobre a favela ia se ampliando, se construindo como articulação, não sem controvérsias e/ou disputas de memórias, mas com a nossa pesquisa íamos fazendo

⁷⁸Contamos com o inestimável apoio e participação de Allan Gomes do Espírito Santo, então estudante do Bacharelado em Artes com área de concentração em Cinema e Audiovisual pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Jade de Almeida Moreira, licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), para realização do nosso evento na escola. Ambos nos foram indicados pela cineasta e professora Anita Leandro para colaborar com a Escola de Cinema do Djalma no ano de 2017. Também contamos com o inestimável apoio da professora de artes e responsável pela sala de leitura da escola, Leila Cabral de Souza. Sem eles essa empreitada de realização de um evento de tal porte na escola não teria sido possível.

emergir lembranças daqueles que fizeram parte da luta e resistência pela não remoção da favela do Vidigal nos anos 70, em plena ditadura empresarial-militar brasileira. Recordações de combates e embates. Essas narrativas junto aos nossos estudantes compunham a elaboração de uma memória não oficial!



Figura 13: evento *40 anos de resistência do Vidigal*. Agosto de 2017. Estudantes do projeto de cinema da escola gravam uma conversa com Carlos Duque e Filomena Di Prinzio. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

A vitória da resistência desse grupo que lutou por uma causa comum na década de 1970 contou com a união de diferentes atores, numa multiplicidade de forças e vetores surpreendentes. Além dos moradores/ativistas, a luta se fortaleceu com o jurista Sobral Pinto e o advogado Bento Rubião (que lutava incansavelmente pela libertação de presos políticos da ditadura empresarial-militar e pela constituição das associações de moradores das favelas); contou também com jovens artistas como Sérgio Ricardo (cantor, compositor e cineasta) que morava na favela; com a Pastoral de Favelas, sobretudo com a incansável Maria Cristina Sá (secretária do Cardeal) e sua irmã, Ana Maria Noronha, (secretária da Pastoral); com o médico Jairo, da UFRJ; com o delegado de polícia de esquerda Hélio Luz, entre outros. Esta vitória pioneira deu origem a muitas outras lutas contra remoções nas/das favelas cariocas e

marcou o fim dessa política de remoção das favelas da zona sul, evitando naquela época, que trabalhadores pobres e negros fossem levados para conjuntos habitacionais longínquos e precários!

Foi neste reencontro na escola que Felícia Krumholz anunciou oficialmente ter guardado em uma caixa de isopor, por 40 anos, a cópia das imagens em super-8 que havia feito na época da tentativa de remoção da favela em 1977/78 e que os “meninos do tráfico” incendiaram em meados da década de 90. Suas imagens, tomadas da luta dos que se insurgiram contra a remoção, dos que lutaram por seu território em tempos truculentos de ditadura empresarial-militar, nos tempos de chumbo que parecem se assemelhar aos atuais, podiam voltar ao berço. Suas imagens amadoras, feitas com objetivos políticos, não só estavam de volta como voltavam em tempos de retrocesso – e, portanto, uma vez mais: perigosos!



Figura 14: caixa de isopor de Felícia Krumholz, contendo filmes super-8, documentos escritos, negativos de fotografias e fitas cassete. Foi anunciada no evento da escola Djalma Maranhão e aberta oficialmente na Cinemateca do MAM-Rio, em Dezembro de 2017. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

Ficamos todos muito emocionados e esperançosos de que essas imagens de arquivo se encontrassem em condições de uso. Muitas dessas imagens feitas em super-8 poderiam estar danificadas pela ação do tempo devido às condições de armazenamento, que poderiam tê-las

estragado parcial ou totalmente. De acordo com Bosi (2016), os filmes super-8 muito em voga na década de 1970/80 no Brasil, que não tiverem sido apropriadamente acondicionados, poderiam ter se deteriorado. “Submetidas à umidade e ao mofo dos armários, por exemplo, as imagens impressas nesses filmes ganharam manchas e outras cicatrizes do tempo, sem que seus guardiões pudessem perceber” (BOSI, 2016, p. 67). Vale destacar ainda que o advento do vídeo na década de 1980 tornaria ultrapassado o modelo super-8, transformando os modos de produção e exibição dos filmes amadores. Bosi (2015) relata que “especificamente no tocante a essas películas super-8, é importante destacar que muitos dos filmes se tornaram inacessíveis devido ao avanço tecnológico, que transformou os projetores desse formato em artigo obsoleto, de difícil manutenção” (p. 566).

3.5.1- Experiência e narração: Nonato e seu testemunho no evento 40 anos de Resistência do Vidigal

Em nossos livros de leitura havia a fábula do velho, que em seu leito de morte, revela a seus filhos a existência de um tesouro escondido em sua vinha. Eles só precisariam cavar. E cavaram, mas nem sombra do tesouro. Com a chegada do outono, porém, a vinha produz como nenhuma outra em toda a região. Só então eles perceberam que o pai lhes havia legado uma experiência: a benção não se esconde no ouro, mas no trabalho. Experiências como essas nos foram transmitidas de modo ameaçador ou benevolente, enquanto crescíamos: “Esse menino pensa que é gente, já quer dar palpite”, ou: “Você ainda tem muito para aprender”. Sabia-se muito bem o que era experiência: as pessoas mais velhas sempre as passavam aos mais jovens. De forma concisa, com a autoridade da idade, em provérbios; ou de forma prolixa com sua loquacidade, em histórias; ou ainda através de narrativas de países estrangeiros, junto à lareira, diante de filhos e netos. Mas para aonde foi tudo isso? Quem ainda encontra pessoas que saibam contar histórias como devem ser contadas? Por acaso os moribundos de hoje ainda dizem palavras tão duráveis que possam ser transmitidas de geração em geração como se fossem um anel? A quem ajuda, hoje em dia, um provérbio? Quem sequer tentará lidar com a juventude invocando sua experiência?
(BENJAMIN, 1986, p. 195).

Certidão de óbito

Os ossos de nossos antepassados
colhem as nossas perenes lágrimas
pelos mortos de hoje.
Os olhos de nossos antepassados,
negras estrelas tingidas de sangue,
elevam-se das profundezas do tempo
cuidando de nossa dolorida memória.
A terra está coberta de valas
e a qualquer descuido da vida
a morte é certa.
A bala não erra o alvo, no escuro
um corpo negro bambeia e dança.
A certidão de óbito, os antigos sabem,
veio lavrada desde os negreiros.
(EVARISTO, 2017, p. 17)

Na perspectiva da experiência, consideramos de inestimável valor a oportunidade do compartilhamento dessas narrativas de luta entre antigos moradores/ativistas e jovens estudantes que moram atualmente na favela do Vidigal. Para Benjamin (1987), a natureza da verdadeira narrativa traria sempre em si uma dimensão utilitária, um ensinamento. Diferentemente da mera informação que só tem valor no momento em que é nova, a narrativa conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de desenvolver-se, pois sua arte, de acordo com o autor, estaria em evitar explicações; o extraordinário e o miraculoso seriam narrados com exatidão, mas o contexto psicológico da ação não seria imposto ao leitor/ouvinte.

Ela não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 1987, p. 205).

Nas sociedades modernas, com destaque ao avanço do capitalismo, o tempo entrecortado e a divisão do trabalho promovem o individualismo, não permitindo a escuta e o caminho natural seguido pelas histórias narradas. Quanto a isso, vale recordar que há algum tempo era costume as famílias sentarem-se ao redor da mesa para as refeições e ali ficarem contando e ouvindo histórias, muitas vezes por muitas horas. Hábito esse que foi definindo, pelo estatuto de centralidade assumido pelo trabalho na produção da vida material, provocando o empobrecimento da experiência da narrativa. Ressaltamos assim a importância da experiência coletiva vivida pelos moradores/ativistas na luta e resistência da favela do Vidigal à remoção para o subúrbio de Santa Cruz/Antares na década de 1970, bem como a relevância da experiência vivida por nossos estudantes com as narrativas testemunhais desses antigos moradores/ativistas em uma roda de conversas na nossa escola em 2017. Podemos evocar essa “roda de conversa” realizada em nossa escola como a outrora mesa de almoço ou jantar das famílias? Consonante com Benjamin (1987), a perda da narração e, por conseguinte, da experiência, teria como consequência a supressão da memória do indivíduo e a perda do sentido da história.

Vamos então ao teor da fala de Nonato⁷⁹, no evento *40 anos de Resistência do Vidigal*, micronarrativa que, ancorada no vivido, possibilita a atualização do passado.

Do outro lado já não é comunidade. Nós somos da favela. Hoje não é mais favela, chama comunidade. Graças a Deus não tem mais esse preconceito, mas antigamente o pessoal dizia assim: “eu sou, como é que é? Sou da associação dos ‘proprietários’ do Vidigal” E hoje eles se orgulham de ser do Vidigal porque nosso lado progrediu. Nós trabalhamos muito, a gente não tinha água, não tinha luz, não tinha esgoto, não tinha nada. Eles falaram aqui de tudo, mas esqueceram de falar que a gente nem

⁷⁹Infelizmente o senhor Manuel Nonato de Souza faleceu em 30 de abril de 2020 em decorrência da Covid-19.

recebia correspondência porque não tinha endereço, ninguém tinha endereço. A gente recebia correspondência nos comércios... Quem tinha um relógio de luz não queria papo com ninguém, porque quando a gente ia falar com ele, ele dizia: “já tá completo, eu não posso te fornecer luz, não posso, não posso!”. Quando chegava às seis horas da noite que começava a acender a luz, daqui a pouco apagava tudo porque só existiam uns dois ou três relógios de luz aqui, que era do seu Joaquim da cuíca, é isso Joaquim da cuíca, do bagulheiro e poucas pessoas tinham e tudo isso que vocês encontram hoje aí, todo mundo aí quer ser dono do Vidigal, quer dizer que: “no Vidigal quem manda sou eu”. Isso aí nós carregamos no ombro! Aqui a gente não tinha um sábado de descanso, não tinha domingo de descanso, sábado e domingo a gente se reunia para fazer mutirão para quem não tinha um barraco, para quem não tinha nada disso. Trabalhava muito, todo mundo se ajudava. Hoje é diferente! Nós aqui, quantas vezes nós aqui, não só eu, mas como todos trabalhava sábado... Até eu me lembro que eu chegava em casa cheio de concreto, todo sujo e dizia: “vou me encostar aqui na cama pra depois tomar um banho”. Eu acordava no dia seguinte, do jeito que eu tinha deitado porque eu não acordava... Hoje em dia, o que eu lamento muito é que nós não temos liberdade, nós não podemos, na nossa casa, na nossa própria casa, nós não temos liberdade, todo mundo quer mandar, e pessoas que nunca fizeram nada pelo Vidigal, e nunca vão fazer, e hoje chegam aqui com tudo pronto e diz assim: “tem que falar com o chefe” e esse ‘chefe’ encontrou tudo pronto e as vítimas então, somos todos nós aqui. É isso que eu quero falar para vocês e vocês escutem bem isso aí porque é importante pra nós! Obrigado. (Transcrição da fala de Manuel Nonato de Souza, capturada nas imagens dos alunos da Escola de Cinema do Djalma, no evento *40 anos de resistência do Vidigal*, em 29 de agosto de 2017, na Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão).

Nonato, ao pedir em sua narrativa que os alunos prestassem bem atenção à importância do conhecimento de que coletivamente lutaram muito para o Vidigal ser o que é hoje e que agora todo mundo ‘que nunca fez nada pelo Vidigal’ quer mandar, quer ser o ‘chefe’, está sendo esse ‘narrador’ que sabe, por isso, dar *conselhos* (no sentido de conselho verdadeiro – *Rat*) como um sábio, podendo basear-se na *experiência* (*Erfahrung*) de toda uma vida, de uma vida de todos. De acordo com Benjamin (1987), o ‘narrador’ tem como sua matéria a vida humana e estabelece com ela uma relação artesanal. Ter algo a dizer, o principal traço da humanidade, é muito mais do que repetir meras palavras e fatos.

Podemos dizer que os provérbios são ruínas de antigas narrativas, nas quais a moral da história abraça um acontecimento como a hera abraça um muro. Assim definido, o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua vida; sua dignidade é contá-la inteira. O narrador é o homem que poderia deixar a luz tênue de sua narração consumir completamente a mecha de sua vida (p. 221).

Estamos em consonância com essa perspectiva de que a experiência narrada por Nonato e compartilhada entre ele e quem a ouviu, constitui-se como possibilidade de trânsito entre presente e passado, no qual a narrativa adquire um potencial de “conselho”; no caso a advertência de Nonato para a observância de um perigo constante enfrentado pelos moradores da favela. O fato de terem de prestar obediência a outrem ‘que nunca fez nada pela favela e

que agora quer mandar’, aponta para o perigo iminente do território da favela estar sempre sendo disputado por várias instâncias de poder e não só pelo “poder paralelo”, como é chamado o “poder do tráfico”. Esse testemunho de Nonato aponta para uma atualização do passado, ou seja, apoderar-se das recordações como relampejam no momento de perigo (BENJAMIN, 2009).

A narrativa-testemunho de Nonato enfatiza que, daquela feita, foi o próprio tráfico que ao tomar para si o território da favela foi duplamente violento. Violento na tomada à força de um território e violento no silenciamento das vozes de luta dos moradores do Vidigal pelo apagamento de sua memória. Mas o próprio Estado também não exerce essa violência de diferentes formas, principalmente nas favelas? Também não exerce esse poder de fazer silenciar a voz do povo pobre, negro e favelado? De acordo com Gagnebin (2006), “o narrador e o historiador deveriam transmitir o que a tradição, oficial ou dominante, justamente não recorda” (p. 54). Assim sendo, nos indagamos: será possível realizar um documentário como alternativa à história oficial do opressor que naturaliza um estado de obediência a um “chefe” vencedor? Desta forma, destacamos a narrativa de Nonato, ressaltando a sua importância para os nossos estudantes, não somente pela necessidade de (re)elaborarmos, na escola, os possíveis motivos que levaram o tráfico a incendiar os arquivos de memória da favela que se encontravam na sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal; bem como para a compreensão mais ampla de que sem memória do passado não há luta possível pelo futuro.



Figura 15: roda de conversa no evento *40 anos de resistência do Vidigal*. Escola Djalma Maranhão. Agosto de 2017. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

Outro assunto que veio à tona na narrativa dos antigos moradores/ativistas no evento *40 anos de Resistência do Vidigal*, realizado na nossa escola em 2017, e que voltaria à baila nas filmagens de *Morro do Vidigal* em 2019, foi a luta de classes no Vidigal. Desde sempre houve luta de classes no Vidigal! O território teve, durante muito tempo, duas associações de moradores. A Associação dos Moradores e Amigos do Vidigal, que era a Associação dos “proprietários”, como enfatizou Nonato em sua narrativa e a Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, que representava os ocupantes da localidade conhecida como o “14”⁸⁰, que ficava na altura do número 314 da Avenida Niemayer e foi onde as ocupações da favela começaram. “O Vidigal são dois lados. O lado do IPTU, que é do lado de lá, eles chamam de área nobre do Vidigal! Dizem: ‘num moro na favela não!’” (LIMA, filmagens, 2019). “Na época das duas Associações, eu falei com o Paulábio, essa divisão é porcaria!” (LUZ, filmagens, 2019). A luta de classes no Vidigal também influenciou o nome da nossa escola, que foi disputado por essas duas associações de moradores. A Associação dos Moradores da

⁸⁰Essa localidade abrange as ruas Sobral Pinto, Dom Eugênio Sales e Dr. Bento Rubião, assim como todas as vielas do entorno, tendo sido a primeira a ser ocupada na área não legalizada, ou seja, o início da favelização do morro.

Vila do Vidigal queria que o nome da escola fosse Doutor Bento Rubião, em homenagem ao advogado que conseguiu a liminar impedindo a remoção do Vidigal, conforme narrado no segundo tatame desta tese. Já a Associação dos Amigos do Vidigal (proprietários), não desejava que o nome da escola fosse dado a um advogado que ajudou a impedir a remoção dos favelados. “É questão de classe! Classe é classe!” (DUQUE, filmagens, 2019).

Devido a esse impasse, a Coordenadoria Regional de Educação (CRE), antiga DEC (Distrito de Educação e Cultura), escolheu para nomear a escola o Prefeito Djalma Maranhão⁸¹, um prefeito que lutava pela alfabetização popular, tendo sido, inclusive, exilado político da ditadura empresarial-militar. “Djalma Maranhão tem até uma história bonita, que para ter uma sala de aula, não precisava ter uma escola formalmente construída, podia ser em salas aproveitadas” (MUNIZ, Filmagens, 2019). A “história bonita” a que se refere Paulo Muniz diz respeito a implantação da Campanha *De pé no chão também se aprende a ler* inaugurada em Natal, capital do Rio Grande do Norte, em fevereiro de 1961, onde Djalma Maranhão era prefeito. Aliás, Djalma Maranhão foi o primeiro prefeito eleito por voto direto em 03 de outubro de 1960. Infelizmente essa experiência que visava atacar o analfabetismo nas áreas mais densamente povoadas, utilizando-se da cessão gratuita de salas para que fossem criadas escolas, foi brutalmente interrompida nos primeiros dias de abril de 1964, logo após o golpe empresarial-militar. A campanha implantava o ensino primário para crianças em bairros pobres, em escolas de chão batido, cobertas de palha e metodologia inovadora. Também valorizava as festas, danças e músicas populares e instalou bibliotecas populares, praças de cultura e museus de arte popular⁸². Com o tempo foi ampliada com a alfabetização

⁸¹Djalma Maranhão nasceu em Natal, Rio Grande do Norte, em 27 de novembro de 1915 e morreu em Montevidéu no Uruguai em 30 de julho de 1971. Foi professor de Educação Física e jornalista. Fundou vários jornais e militou no Partido Comunista Brasileiro até o início de 1940. Depois entrou no Partido Trabalhista Nacional (PTN) e posteriormente no Partido Socialista Brasileiro (PSB). Foi eleito deputado estadual em 1954. Assumiu a Câmara Federal de 1959 a 1960, como primeiro suplente. Por duas vezes exerceu o cargo de prefeito de Natal: a primeira, na segunda metade da década de 1950, por nomeação do governador Dinarte Mariz e a segunda, em 1960, na primeira eleição direta para a prefeitura da capital. Com o golpe de estado de abril de 1964 e a promulgação do Ato Institucional nº 1, que autorizava a cassação de mandatos legislativos federais, estaduais e municipais e a suspensão dos direitos políticos de qualquer cidadão por um período de 10 anos, foi deposto da prefeitura e teve seu mandato cassado. Ficou preso em quartéis do Exército em Natal, na ilha de Fernando de Noronha e no Recife. Foi libertado por ordem do *habeas corpus* do Supremo Tribunal Federal, em dezembro de 1964, e sendo opositor ao novo regime, asilou-se na Embaixada do Uruguai. Morreu no exílio, aos 56 anos de idade.

In:http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/secretaria_extraordinaria_de_cultura/DOC/DOC00000000110858.PDF
Link acessado em 08 de janeiro de 2018.

⁸²Para aprofundamento ver: *50 anos da Campanha De pé no chão também se aprende a ler*, de autoria do historiador Alexandre de Albuquerque Maranhão e disponível em:

<https://vermelho.org.br/2011/02/24/50-anos-da-campanha-de-pe-no-chao-tambem-se-aprende-a-ler/#:~:text=%E2%80%93Em%2011%20de%20fevereiro%20de.uma%20m%C3%A3o%20de%20obra%20especializada.>

Link acessado em março de 2021.

de adultos pelo sistema *Paulo Freire* e pela campanha *De pé no chão também se aprende uma profissão*. Interessante é que na época da criação dessa campanha, o secretário de educação da prefeitura de Natal era Moacyr de Góes, também secretário de educação na prefeitura do Rio de Janeiro quando foi inaugurada nossa escola em dezembro de 1988 - a Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão.

Quando das filmagens de nosso documentário, em novembro de 2019, a estudante Esther perguntou aos moradores ativistas: “como é que construiu a nossa escola?” (CEZARIO, filmagens, 2019). Eles responderam que houve muita disputa para que a escola fosse construída. “Nós do futebol queríamos construir um campo, o Sérgio Ricardo queria construir um circo de lona, que era a ideia do Circo Voador...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “A escola Almirante Tamandaré era dois turnos, ia passar para três, o pessoal de fora que trabalhava com a gente achou que era pouco horário para as crianças, aí nós ficamos pensando aonde tinha um lugar pra construir escola, aí não sei quem falou que a gente podia limpar isso aqui, que aqui era um lixo e fazia aqui...” (DUQUE, filmagens, 2019).

Paulo Muniz contou para Esther Cezario que tiveram de fazer “vista grossa” para a casa de um general, construída irregularmente na Praia do Vidigal durante a ditadura empresarial-militar, a fim de que fosse autorizada a construção da escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão. “Alguém da prefeitura autorizou. Só que depois nós fomos chamados lá, porque é o seguinte: pra escola sair, aqui é um lugar proibido de construção e a gente estava brigando pra não deixar aquele pessoal invadir a praia lá no final...” (MUNIZ, filmagens, 2019). Paulinho nos contou também que recentemente eles vinham brigando pela demolição desta construção irregular (mansão do militar), que se manteve erguida por todo esse tempo. Acabaram por conseguir que fosse demolida em 2018. Todavia, infelizmente, foi inaugurado em 2019, nas ruínas desta mansão demolida, um complexo para realização de festas particulares. Este complexo manteve, inclusive, algumas instalações da mansão original, tais como piscina e fundações⁸³. “Depois que saíram, agora já tão invadindo de novo” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Lá naquele canto lá?” (DUQUE, filmagens, 2019). “É! Lá onde morava o capitão...” (LIMA, filmagens, 2019).

E assim foi. Eles precisaram garantir que iriam parar de brigar pela demolição da casa do General, construída irregularmente no canto da Prainha do Vidigal, para que a prefeitura autorizasse a construção da escola. “Fizeram uma proposta assim para a gente: ‘vocês fingem que não viram a construção deles e eles vão fingir que não viram a construção de vocês’”

⁸³Em 2019, a Escola de Cinema do Djalma foi até ao local e registrou em vídeos e fotografias, a construção irregular deste complexo para festas privadas.

(MUNIZ, filmagens, 2019). Mas havia também, na época, uma luta entre as associações de moradores. Entre a AMA Vidigal (Associação de bairro, Moradores e Amigos do Vidigal) e AMVV (Associação dos Moradores da Vila do Vidigal), ou seja, entre proprietários e favelados. A AMA Vidigal queria um terminal rodoviário:

porque realmente ali na entrada do Vidigal era muito complicado. Era terrível aquilo ali, aquela entrada, o ônibus fechava a rua, era brabo, então ela tentou impedir, dizendo que queria construir ali um terminal rodoviário. Quando ela perdeu, que nós conseguimos vencer que seria uma escola, o nome da escola seria Doutor Bento Rubião em homenagem ao nosso advogado. Quando a gente propôs Bento Rubião, ela propôs Clarisse Lispector (...) o que aconteceu? A escola, a Secretaria de Educação saiu com a seguinte pérola: como é escola mil, ou um número redondo assim, não sei se é mil. 'Quando a escola é mil quem decide é a prefeitura, então a prefeitura vai botar Djalma Maranhão' (MUNIZ, filmagens, 2019).

Assim o nome Doutor Bento Rubião acabou sendo o nome de um CIEP na Rocinha. "Inclusive a Doutora Norma ficou muito chateada com a gente porque não ficou bem esclarecido isso pra ela" (MUNIZ, filmagens, 2019). "Doutora Norma era a esposa do Doutor Bento Rubião" (LIMA, filmagens, 2019). A nossa escola (Prefeito Djalma Maranhão) foi inaugurada em 15 de dezembro de 1988 e o CIEP Doutor Bento Rubião foi inaugurado em agosto de 1988⁸⁴.

Luiz Cláudio Lima da Silva rememora que naquela época também foi preciso lutar pela construção da escola na Região Administrativa da Gávea (R.A). "Essa história assim do Carlinhos Pernambuco é um grande ganho pra gente!" (SILVA, filmagens, 2019). Na época, o presidente da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal era Carlinhos Pernambuco e ele recebeu a informação de que a permissão para a construção da escola seria decidida na Região Administrativa da Gávea.

De uma noite pro dia alguém deu a informação pra gente que ia ser decidido isso lá na R.A e que a gente precisava ter representante lá. Aí Carlinhos reuniu o pessoal todo, eu me lembro perfeitamente que eu também estava nessa comissão e a gente foi pra lá e falamos assim: 'é, vamos invadir o espaço com bastante gente'. A gente conseguiu ficar sentado nas cadeiras, na frente ali, aí quando chegou esse pessoal das AMA todinha, que não ama nada... (risos). AMA Vidigal, AMA Ipanema, AMA São Conrado, todas estavam lá contra a gente! (...) Nós fomos pra lá e eles levaram um advogado, levaram um advogado pra poder apresentar o porquê que não poderia construir um colégio aqui. Aí o advogado leu todo aquele decreto, aquelas coisas de proibição, que era mais ou menos assim: proibido construir o colégio porque era acima do nível da Niemeyer e nesse decreto não poderia ser construído. (...) Do nosso lado tinha o pessoal da Cruzada São Sebastião! Dois diretores lá da Cruzada São Sebastião estavam do nosso lado, que eles tinham até colocado que tinha muita pessoa de rua lá na Cruzada, essa gente de rua que era coisa que acontecia muito

⁸⁴O CIEP Doutor Bento Rubião foi inaugurado em agosto de 1988, porém uma grande chuva provocou o desmoronamento da encosta. As aulas só tiveram início em 16 de agosto de 1989, após as obras de contenção. Disponível: <https://ciepdoutormentorubiao.wordpress.com/#:~:text=E%20em%20agosto%20de%201988,1989%20C%20deram%20in%C3%ADcio%20as%20aulas> Link acessado em 20 de janeiro de 2018.

naquela época, e o Carlinhos, na falação do Carlinhos, o Carlinhos colocou que uma das coisas que a gente precisava colocar, era tirar o pessoal da rua. E o decreto, que o Carlinhos não conseguia falar com as palavras bonitas, ele mesmo falava: “eu não consigo falar com as palavras bonitas do Doutor, mas eu colocaria o seguinte: todas as coisas que ele falou e colocaria no final: se nós temos uma lei que não está beneficiando a população, então nós temos que mudar essa lei, esse decreto, essa lei, e para mudar essa lei, nós temos que mudar uma lei pra beneficiar o ser humano, porque as leis foram criadas para beneficiar o ser humano, se essa não está mais beneficiando, nós vamos mudar a lei. Então seria assim: tudo isso que o Doutor falou e no final, exceto pra construção de uma escola que vai beneficiar novecentas crianças, que vai tirar da rua, que vai dar educação, que vai dar alimentação. Só essas três palavras: exceto para construção de um colégio!” (SILVA, filmagens, 2019).

Luiz Cláudio Lima da Silva nos conta ainda que, na hora da votação, embora eles não fossem delegados de partido, votaram assim mesmo. Carlinhos Pernambuco, que segundo eles era muito político, convenceu-os a votarem em peso pela construção da escola, mesmo não sendo delegados. Eram maioria no recinto e ao serem indagados em relação à construção da escola, eles responderam afirmativamente. “Aí mudou e graças a Deus nós estamos com o colégio aí e quando o colégio veio eu acreditava tanto no colégio, acredito no colégio, na educação, que fiz questão de registrar minha filha, pode ver: Cristiane Macedo da Silva – primeira registrada aqui nesse colégio!” (SILVA, filmagens, 2019).

Luiz Cláudio Lima da Silva enfatiza que está na hora de realizarem outro combate a fim de reformarem nossa escola. Construir um prédio novo, uma vez que ela foi construída para ser provisória. “Essa escola aqui é chamada de escola Lelé⁸⁵ justamente porque é uma escola que era para ser provisória! Provisória que vai ficando a vida toda né...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “O cara falou o nome da escola-piloto e como ia ser construída, ‘já vai vir as peças, é só encaixar e bá, bá, bá!’” (DUQUE, filmagens, 2019). Mas, logo a seguir, referindo-se à necessidade de construir um prédio novo, ressaltam que a educação agora está em baixa, que precisam fortalecer a Associação dos Moradores da Vila do Vidigal para poderem lutar por uma escola nova.

⁸⁵“O arquiteto João Filgueiras Lima é mais conhecido como Lelé. Conjuga arte com a responsabilidade técnica e social. É conhecido com um construtor de ideias geniais, que combina baixo custo, rapidez e conforto ambiental. Trabalhou com Niemayer na construção de Brasília. Depois do concreto pré-moldado, a partir de 1979, Lelé passa a trabalhar com argamassa armada, ou ferro-cimento na urbanização e melhoria de algumas áreas de ocupação irregular nas encostas de Salvador. Assim, usando placas de argamassa armada (nata de cimento e malha de ferro) para desenvolver peças mais leves e flexíveis, que fossem fáceis de transportar e instalar, ele conseguiu elaborar obras públicas menos invasivas. Afastado dos projetos públicos nos anos 1970, Lelé voltou a fazer intervenções públicas com o projeto da Fábrica de Equipamentos Comunitários (Faec) na década seguinte: desde bancos e contenções de jardim, passando pelas passarelas de pedestres até a construção de escolas e creches.”

Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252008000100005
Link acessado em 20 janeiro de 2018.

Atualmente, o combate dos moradores da favela do Vidigal, além de ser contra o tráfico, chamado de “poder paralelo”, é também pelo fim das constantes e truculentas operações policiais. Pois, mesmo em tempos de pandemia, elas continuam a ocorrer de forma rotineira e violenta. Os moradores/ativistas ainda se mobilizam contra as modernas formas de remoção, conhecidas por “remoção branca” ou gentrificação⁸⁶. Com a elevação do custo de vida local, os habitantes originários vendem seus imóveis por módicas quantias e vão embora, muitas vezes de volta às suas terras natais, liberando o território para a especulação imobiliária.

Toda a aposta da Escola de Cinema do Djalma com a investigação da história da favela do Vidigal também rendeu frutos interdisciplinares no ano de 2017. Em parceria com o Anima Mundi⁸⁷, a professora Leila Cabral de Souza, responsável pela sala de leitura da escola, realizou a animação *Vidigal nos voos da conquista*⁸⁸ (2017). Com bonecos de massa e imagens do evento *40 anos de Resistência do Vidigal*, estudantes do colégio contam um pouco da luta dos moradores da favela do Vidigal.

⁸⁶“Processo de transformação de centros urbanos através da mudança dos grupos sociais que residem no local. Espaços até então abandonados pelo poder público são vistos como potenciais para investimentos de grupos sociais com poder econômico, aumentando assim o custo de vida local e expulsando os moradores locais.”

Disponível em: <https://www.significados.com.br/gentrificacao/>

Link acessado em 20 janeiro de 2018.

⁸⁷Iniciado em 1993, o Anima Mundi é um Festival de Animação realizado nas cidades brasileiras do Rio de Janeiro e São Paulo. São premiadas diversas categorias como curtas e longas-metragens, filmes infantis, filmes de estudantes, obras experimentais e trabalhos feitos por encomenda (como publicidades e videoclipes).

⁸⁸Filme produzido durante a Produção Autônoma de Filmes de Animação no Projeto Anima Escola 2017, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zLk9og-JHXk>

Link acessado em 20 de janeiro de 2019.



Figura 16: Mostra Anima Mundi Escola – exibição de *Vidigal nos voos da conquista* – Cine Joia – 2017. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

3.6 - A Cinemateca do MAM-Rio e a caixa de isopor da Felícia

Quem tem o sabor do arquivo⁸⁹ procura arrancar um sentido adicional dos fragmentos de frases encontradas; a emoção é um instrumento a mais para polir a pedra, a do passado, a do silêncio.
(FARGE, 2017, p. 37)

Ainda em novembro de 2017, em mais uma história de encontros, fomos contatados novamente por Felícia a fim de marcarmos uma data para abrir em nossa escola a famosa caixa de isopor com as imagens em super-8 que ela havia feito na década de 1970. Estávamos no final do ano letivo, com os estudantes fazendo provas, conselho de classe, etc., mas nosso desejo e emoção pelo encontro com os arquivos, com as imagens-documento de uma luta, uma vez mais nos mobilizavam.

Além disso, recebemos também uma visita da equipe de filmagem do cantor e compositor Sérgio Ricardo, morador do Vidigal e também ativista pela não remoção da favela na década de 70. Ele estava realizando um filme sobre a história do Vidigal, *Bandeira de*

⁸⁹Título Original da obra: *Le goût de l'archive*. Traduzido no Brasil por Fátima Murad: *O sabor do arquivo*. Entendemos como o gosto pelo arquivo e não o gosto do arquivo.

*retalhos*⁹⁰ (2018). Sérgio Ricardo ficou muito interessado nas imagens de arquivo em super-8 que Felícia dizia ter guardadas por tanto tempo. Desta forma, fomos procurados na escola, no final de 2017, pela equipe de filmagem dele que vinha à procura desses arquivos fílmicos, pois Felícia afirmava só abrir na presença, além dos moradores/ativistas da época, dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

Por intermédio do CINEAD, entramos em contato com Hernani Heffner, pois apesar de termos providenciado um projetor de filmes super-8 e um projetor de slides, tínhamos consciência de que esses filmes, se em condição de uso, precisariam de um processo de limpeza e restauração. Hernani prontamente nos atendeu e se colocou à disposição para fazer a restauração e digitalização desse material, tendo também disponibilizado a Cinemateca do MAM-Rio para fazermos a abertura da caixa de isopor de Felícia. Desta maneira, no dia 18 de dezembro de 2017 nos reunimos na Cinemateca com esse propósito. Estavam presentes nessa ocasião Felícia Krumholz, Sr. Armando Almeida Lima e seu sobrinho Hiran da Silva Lima, Aluízio Almeida Lima, Bárbara Nascimento (professora da Escola Estadual Almirante Tamandaré, moradora do Vidigal e também pesquisadora em memória social), o cantor e compositor Sérgio Ricardo e sua equipe de filmagem, Leila Cabral (professora da sala de leitura da Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão), Anita Leandro (cineasta e professora ECO/UFRJ), Marta Chamarelli (integrante voluntária do CINEAD desde o Curso de Aperfeiçoamento *Cinema na Escola para Professores da Educação Básica*), Alexsandro Tavares Lopes da Silva, Rodrigo Tavares Lopes da Silva e Pedro Otávio da Silva (estudantes da escola Djalma Maranhão) e Raquel Ferreira Tavares da Silva (mãe e avó dos estudantes mencionados). Por conta do início das férias escolares, só conseguimos levar esses três estudantes para o evento. Alexsandro e Rodrigo faziam parte da Escola de Cinema do Djalma e Pedro Otávio era estudante do primeiro ano do primeiro segmento do ensino fundamental na época.

⁹⁰Há 40 anos, o compositor, músico e cineasta Sérgio Ricardo se separou da primeira mulher e saiu do bairro da Urca para morar num barraco do Morro do Vidigal, no Rio de Janeiro. A ex-mulher não o deixou à míngua, como poderia se supor. O artista se mudou por causa da vista para o mar. “A música ainda me dava um bom dinheiro. Comprei um apartamento e o barraco. Era de origem pobre e sempre fui cercado de amigos do morro. Mas assim que mudei, a Prefeitura queria desapropriar todo mundo para construir um hotel de luxo e, para impedir que isso acontecesse, tivemos que nos unir”, lembra Ricardo. A história resultou no argumento de um filme, “*Bandeira de Retalhos*”, que ficou anos na gaveta até se transformar numa peça em 2012. O sucesso da produção, comandada pelo grupo Nós do Morro, criado no Vidigal, levou à retomada da ideia do longa-metragem, exibido pela primeira vez ontem, na 21ª Mostra de Cinema de Tiradentes.

In <http://hojeemdia.com.br/almanaque/s%C3%A9rgio-ricardo-lan%C3%A7a-bandeira-de-retalhos-na-mostra-de-tiradentes-1.591242>

Link acessado em 22 de janeiro de 2018.

Após a apresentação feita por Hernani e de um breve relato de Felícia sobre nossa história de encontros, finalmente, após quase quarenta anos, foi aberta a caixa de isopor com arquivos fílmicos da história do Vidigal. Momento indescritível, emocionante! De dentro dela, com odor característico de vinagre, saíam imagens de uma vida, de uma luta individual e coletiva: slides, filmes super-8, filmes 16 mm, documentos escritos, um cartão postal de Londres... “O arquivo é excesso de sentido quando aquele que o lê sente a beleza, o assombro e um certo abalo emocional” (FARGE, 2017, p. 36). Faltam-nos palavras que possam expressar o que era estar diante de documentos que registraram a sobrevivência de um território, de um grupo de pessoas que, mobilizadas, lutaram contra o Estado e o poder do capital em época de grande repressão imposta pela ditadura empresarial-militar brasileira. Tristes tempos de tortura, morte e exílio. “Uma época em que uma roda de três ou quatro pessoas na praça já significava um grupo de ‘comunistas’ ou ‘terroristas’ tramando alguma coisa. Andar em grupo era perigoso”, como bem disse um dos moradores/ativistas aos nossos estudantes, no evento *40 anos de resistência do Vidigal*, realizado na escola em 2017.



Figura 17: abertura da caixa de isopor de Felícia Krumholz na Cinemateca do MAM-Rio. Dezembro de 2017. Fotografia de Alessandro Tavares Lopes da Silva.

Destacaremos duas falas que ocorreram nesse encontro, pois elas nos ajudam a refletir de que forma visamos nos apropriar dessas imagens de arquivo em nosso documentário *Morro do Vidigal*. Visamos à elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal e ao exercício desta memória por nossos estudantes. Constituir acervos de memória na escola faz parte do nosso projeto de arte/educação. Vamos então à transcrição de uma fala de Felícia Krumholz na Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, capturada nas imagens de Aleksandro Tavares Lopes da Silva, estudante da Escola de Cinema do Djalma, em 18 de dezembro de 2017.

Felícia: o filme começa... lembrança que eu tenho... o filme começa com a saída desse Zé... Zé sei lá o quê... Zé Seixas. Começo de janeiro, porque eu fui para lá, eu me lembro que era dia de Natal, tá, eu cheguei lá dia de Natal, porque eu tenho horror a rabanada e neguinho só me dava rabanada com aquele café adocicado. Isso assim é uma memória que eu não esqueço. Então tem isso. Então entre o dia de Natal e o dia 6, tá? A gente armou, entre aspas, alguma coisa para não ter a remoção e eu me lembro que nesse então, a gente filmou, eu tava do outro lado da rua, eu tava do lado de cá, filmei descendo o caminhão, lixo, tal não sei o quê, e os cara entrando dentro. Isso eu lembro! Entrando dentro de um caminhão da Comlurb, como se fosse gado! Como se fosse lixo, tá? Indo para Antares. E eu me lembro que isso me deixou muito é... como é que você trata uma pessoa desse jeito, entendeu? Como é que o Estado trata alguém dessa forma? Tá? E aí depois a gente foi para Antares, um tempinho depois, uma semana depois, para mostrar para os moradores como era o tal lugar que eles diziam que era um paraíso. Sr. Armando: “e era a Secretaria de Assistência Social!” Felícia: e era uma Secretaria de Assistência Social. Sr. Armando: “uma Fundação...” Felícia: e eu espero que isso esteja salvo, porque assim eu lembro dessa cena tá? Sérgio Ricardo (cantor e compositor): “espero que tenha umas cenas assim, porque eu gostaria de botar no meu filme!” Felícia: se tiver e se o Hernani conseguir recuperar é por aí que ele começa, se a questão é essa, começa por aí entendeu?
(KRUMHOLZ, Cinemateca do MAM-Rio, 2017).

Esse testemunho de Felícia, quando da abertura de sua caixa de isopor, demonstrou-nos a importância da elaboração de uma memória de luta da favela e nos instigou na realização da limpeza, da telecinagem e da digitalização de todo o material, que incluía, além dos filmes super-8, negativos de fotos, slides e fitas cassete com entrevistas da época. O projeto de cinema da escola foi definitivamente colocado na rota dos arquivos, dos testemunhos orais e das experiências de combate de um grupo de pessoas que lutara contra mais uma diáspora em suas vidas.



Figura 18: os cineastas Sérgio Ricardo e Anita Leandro na abertura da caixa de isopor de Felícia Krumholz na Cinemateca do MAM-Rio. Dezembro de 2017. Fotografia de Alessandro Tavares Lopes da Silva.

É de veras significativo frisar que essas imagens feitas por Felícia nos anos 1970 agora fazem parte do acervo da Cinemateca do MAM-Rio, podendo ser consultadas e utilizadas como material de pesquisa e referência na constituição de novos arquivos. Nesse sentido, ressaltamos a transcrição da fala do cantor e compositor Sérgio Ricardo durante a abertura da caixa de isopor de Felícia Krumholz na Cinemateca do MAM-Rio.

Você se lembra de ter filmado a remoção mesmo? A derrubada dos barracos? Filmou? Felícia: “pois é, o filme começa assim!” Sérgio Ricardo: eu espero que esteja ainda com alguma imagem aí, para eu poder botar no meu filme... (SÉRGIO RICARDO, Cinemateca do MAM-Rio, 2017).

Ao colocar as imagens de outrora em confronto com os testemunhos daqueles que ainda estão vivos e fizeram parte da história, visamos elaborar uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal em nosso projeto de cinema da escola. Assim, pensamos que a abordagem das imagens na contemporaneidade exige uma leitura da montagem arqueológica, lembrando que: “para que um fragmento do passado seja tocado pela atualidade não pode haver qualquer continuidade entre eles” (BENJAMIN, 2009, p. 512).

3.7 - O Arquivo em cena

A verdade não vos espera toda pronta, no arquivo, mas é construída no corpo a corpo com uma matéria viva, que resiste à montagem. Mais do que um lugar seguro que nos abriga e nos protege da ignorância sobre o passado, o arquivo, confluência de diferentes trajetórias possíveis para voltar no tempo, é um meio que atravessamos sem saber ao certo onde vamos chegar.
(LEANDRO, 2015, p. 10).

Não se ressuscitam vidas encalhadas em um arquivo. Isso não é motivo para deixá-las morrer uma segunda vez. O espaço é estreito para elaborar uma narrativa que não as anule nem as dissolva, que as mantenha disponíveis para que um dia, e em outro lugar, um outro relato seja feito de sua enigmática presença.
(FARGE, 2017, p.117)

Como um vaga-lume, ela acaba por desaparecer de nossa vista e ir para um lugar onde será, talvez, percebida por outra pessoa, em outro lugar, lá onde sua sobrevivência poderá ser observada ainda.
(DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 119)

A partir de março de 2018, começamos o processo de recuperação/restauração deste material de arquivo. Um verdadeiro legado audiovisual do Rio de Janeiro dos anos 1970 e que agora, a partir do projeto de cinema da escola, faz parte do acervo da Cinemateca do MAM-Rio. De acordo com Thais Blank, em sua tese de doutorado, *Da tomada à retomada: origem e migração do cinema doméstico brasileiro* (2015), a chegada em um arquivo público, os cuidados de uma preservação adequada e o possível retorno em pesquisas e em trabalhos artísticos parecem ser um destino reservado para poucas imagens desse cunho no Brasil. (p.22). A Escola de Cinema do Djalma foi responsável pela limpeza, digitalização e telecinagem deste material.

No dia 26 de fevereiro de 2018, primeiro dia de trabalho na cinemateca, a cada rolinho de filme super-8, cada caixinha de slide, negativo de fotografia, folha amarelada de roteiro de filme que eram retirados da caixa de isopor da Felícia, uma vibração! Juliana e Zé, dois jovens que eu acabara de conhecer, voluntários da cinemateca, foram convocados por Hernani neste dia para me ajudar nesta empreitada de separar o material, catalogando-o. De acordo com Hernani, todo mundo do cinema em algum momento foi voluntário na cinemateca, desde que foi inaugurada em 1955, começando por Walter Lima Junior.

Quanta emoção, Juliana e Zé de luvas. Eu já estava sem elas e minhas mãos iam ficando ásperas à medida que retirávamos o material da caixa de isopor. Essa retirada e catalogação do material duraram a manhã toda. O material que estava guardado era um filme 16 mm (não passível de restauração), três fitas cassetes, nove folhas de um documento (roteiro de filme) em papel, um filme de ficção 16mm da Castle que também não servia mais, um filme super-8 Vidigal (que já havia sido telecinado, pois havia um recibo da Vídeo Shack,

pedido n. 24498 de 2005), um filme super-8 intitulado “Sobras do Vidigal”, quatro caixinhas de slides, doze filmes super-8 sem título, um filme super-8 virgem, negativos de fotos 35mm preto/branco e contatos, um filme “Vidigal” (cópia), três filmes super-8 Jacarezinho – 80, um filme 16mm “A Barra” de Jo Kohn, um envelope com uma fita cassete escrito “entrevista Carlinhos Pernambuco” e quatro folhas de papel com escritos, uma lâmpada azul leitosa, uma lâmpada de projeção, um envelope com algumas ampliações de fotografia, 15 páginas de roteiro de pesquisa, um filme super-8 “Via Paralela”, um filme super-8 intitulado “Inauguração Posto de Saúde”, um cartão postal de Londres, um rolo de filme 16mm, um rolo 16mm, um recibo de revelação, um carretel super-8- 500 pés-40min, um filme super-8 e 1/6 colados, um envelope com negativos e com contatos, um crachá de identificação de Felícia Krumholz para visita do Santo Padre, um filme super-8 “Mauá-Rezende fazenda – jan 84” e uma ferramenta enferrujada que foi para o lixo.

Os documentos em papel foram armazenados em cinco envelopes assim distribuídos: 1-documentos diversos, 2-fotos, contatos e negativos, 3-documentos (roteiro de pesquisa), 4-fita cassete entrevista Carlinhos Pernambuco e 5-três fitas cassete. O material fílmico foi separado e acondicionado em quinze latas, como algumas dessas que são vistas na fotografia abaixo.



Figura 19: sala de preservação da Cinemateca do MAM-Rio, onde foram realizados os trabalhos de limpeza dos filmes super-8. Março/abril de 2018. Fotografia de Marta Chamarelli.

Neste dia (26 de fevereiro de 2018), a parte da tarde foi reservada para a leitura e a digitalização de toda aquela papelada: no total, 61 documentos em papel, entre eles, roteiro de filme, decupagem de áudio, identificação de Felícia para a visita do Papa em 1980, etc. Foi Fábio Vellozo, funcionário da cinemateca, que me auxiliou naquela tarde excepcional, quando digitalizei todo esse material documental. Somos muito gratos a ele por todo conhecimento que nos transmitiu durante os meses que passamos na cinemateca. Nas anotações do caderno de campo deste dia, toda a emoção de estar diante dos arquivos foi registrada. “Talvez todos os 13 pequenos rolos de super-8 sejam o material do rolo maior com o filme que fizeram, será?”. “Só saberei na próxima segunda-feira. Ai! Que vontade de ficar lá na Cinemateca, de limpar tudo hoje mesmo, de ver tudo, de dormir e acordar lá, de fazer um novo filme...”. De acordo com Farge (2017), “o arquivo impõe logo de início uma enorme contradição; ao mesmo tempo em que invade e imerge, ele conduz, por sua desmesura, à solidão” (p. 20). Estava ali, naquele dia, completamente tomada pelo arquivo e só. No caderno de campo eu escrevia: “o que será que as imagens desses filmes vão nos mostrar sobre os combates da favela do Vidigal?”. “Será que darei conta de trabalhar com eles?”. “Terei condições de montá-los?”. Naquela noite, o adormecer foi lento. Um misto de sensações me invadia... “Paixão por arquivos não evita as emboscadas. Seria falta de modéstia se considerar ao abrigo deles por tê-los descoberto” (FARGE, 2017, p. 77).

O processo todo não foi tão rápido e só veríamos as primeiras imagens do outrora no dia 25 de maio de 2018, quando telecinamos o primeiro filme do Vidigal, após muitos dias de limpeza e catalogação dos mesmos. A nossa estadia na cinemateca foi de aprendizado e experiência únicos, que ainda hoje, ao escrevermos, nos emociona. Foi Hernani Heffner que separou o que era passível de salvação e o que já estava condenado. A partir daí, eu e Marta Chamarelli⁹¹ passamos todas as tardes dos meses de março e abril de 2018 realizando sessões de limpeza das películas, na Cinemateca do MAM-Rio.

Desta feita, quem nos acompanhou e nos ensinou todo o processo de limpeza foi Julhia Quadros – uma verdadeira iniciação em um rito até então desconhecido por nós! Batoques⁹², álcool isopropílico⁹³, moviolas⁹⁴, carretéis⁹⁵ decoravam naquele momento o nosso

⁹¹O texto deste item 3.7, *O arquivo em cena*, contém trechos escritos coletivamente por nós duas (eu e Marta Chamarelli), pois decidimos contar parte dessa experiência de restauro dos arquivos no evento: *6º Colóquio de Pesquisas em Educação e Mídia*, UNIRIO, 07-10 de novembro de 2018.

⁹²Batoques são protetores que servem para fixar os carretéis dos filmes na moviola para limpar os filmes passando de um carretel ao outro.

⁹³O álcool isopropílico é indicado na limpeza dos filmes, pois a percentagem de água é menor que 1%, evitando a oxidação.

cenário de trabalho. Desenrolávamos, limpávamos e enrolávamos de novo as películas, numa experiência tátil muito particular que quem só conhece o filme digital jamais experimentará. Tínhamos nas mãos o filme como matéria, objeto palpável e não bytes em um arquivo virtual. “O sabor do arquivo⁹⁶ passa por esse gesto artesão, lento e pouco rentável, em que se copiam textos, pedaço por pedaço, sem transformar a sua forma, sua ortografia, ou mesmo sua pontuação. Sem pensar muito nisso. E pensando o tempo todo” (FARGE, 2017, p. 23).



Figura 20: Processo de limpeza dos filmes super-8 na Cinemateca do MAM-Rio. Março/abril de 2018. Fotografia de Marta Chamarelli.

Manipulávamos uma fina película que quebra, amassa, fura, abalroa e que até o próprio trabalho de limpeza, se um pouco mais intenso ou descuidado, pode destruir. O cheiro forte e acre do material das películas já em decomposição e o próprio ambiente da Cinemateca conferiam às nossas ações um sentimento de certa reverência por aquilo que está na iminência de ser perdido. Diríamos até que o nosso temor e cuidado pareciam similares aos de quem toca um objeto sagrado e frágil, na tentativa de cuidar dele e evitar ou retardar o processo de

⁹⁴Moviola era uma marca de equipamento de montagem cinematográfica que, em muitos países, tornou-se sinônimo de mesa de montagem.

⁹⁵Cilindro de enrolar filmes.

⁹⁶Como já dito anteriormente, entendemos “O sabor do arquivo” como o gosto pelos arquivos. Título da obra original em francês “*Le goût de l’archive*”.

degradação e a inexorável perda. Aquelas ações repetitivas e sistemáticas tinham um quê de ritual e de mistério. Afinal, limpávamos, mas não sabíamos ao certo o quê e nem se havia ainda imagens passíveis de serem projetadas e inteligíveis aos que vivenciaram as experiências da década de 1970. De acordo com Blank (2015), “as imagens que nos inquietam estão separadas de nós pelo espaço da história, por um vazio de significados que nos impele a reconstruir suas trajetórias e que permite que elas sejam abertas para outros usos” (p. 23).

Foram algumas semanas limpando e preenchendo fichas de entrada⁹⁷ dos filmes na cinemateca. Estado das películas, condições de armazenamento, metragem, desprendimento de emulsão, riscos de emulsão, encolhimento, abaulamento, fungos, riscos de suporte, perfurações estaladas, perfurações rompidas, rasgos, emenda não original, grau técnico – tudo para a telecinagem e digitalização do material – um outro mundo se abriu para nós naquela pequena sala da Cinemateca.



Figura 21: Moviola, batoque, cilindros, álcool isopropílico. Março/abril de 2018. Fotografia de Marta Chamarelli.

Conforme íamos avançando no processo de limpeza dos filmes, também íamos partilhando toda essa aprendizagem com os estudantes do projeto de cinema em nossas aulas na escola. Levávamos o material original e mostrávamos o que estávamos fazendo. Os jovens da era digital ficavam espantados quando, por exemplo, explicávamos que estávamos limpando filmes, colando novas pontas a fim de poder teleciná-los, pois só assim poderíamos

⁹⁷Encontra-se disponível no ANEXO N/O desta tese, a título de exemplo, uma de nossas fichas de entrada dos filmes na Cinemateca.

ver as imagens. Eles também não imaginavam que antigamente se montavam os filmes cortando com tesoura os fotogramas e os colando... Na verdade, existia uma coladeira que tinha um cortador para evitar muita manipulação da película, mas também se podia cortar com a tesoura mesmo.



Figura 22: Raí, estudante da escola, com uma ficha de preenchimento de entrada dos filmes na Cinemateca do MAM-Rio. Escola Djalma Maranhão. Abril de 2018. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

Com a limpeza concluída, tivemos então a tarefa de colocar pontas novas em cada uma das películas para garantir que o filme entrasse no projetor e se procedesse com sucesso a telecinagem. Alguns filmes se encontravam em muito mau estado e suas pontas não negavam isso. Uma vez rejeitadas pelo projetor, condenariam os filmes a não entrarem na engrenagem ou poderiam levar a película a se partir, impossibilitando recuperá-los e transferi-los para uma mídia digital. Trocadas as pontas (outra emoção manipular os filmes dessa forma), iniciamos o acompanhamento do processo de telecinagem. Sim, porque um profissional faria isso, nós não tínhamos nem equipamento para tal. Foram também algumas semanas de trabalho, eram muitos os filmes e os problemas sempre apareciam. A cada película introduzida no carretel, acompanhada, por um lado, pela trilha incidental do ruído característico do projetor e, por outro, do cheiro avinagrado que parecia não mais nos abandonar, surgia uma surpresa e

éramos tomadas de muita emoção. De repente, toda aquela empreitada começava a fazer sentido.



Figura 23: Marta Chamarelli na coladeira. Pontas novas nos filmes super-8 para telecinagem. Maio de 2018. Fotografia da autora.

As imagens apareciam: planos gerais do Vidigal 40 anos atrás, a Avenida Niemayer, os carros da época, as casas de pau a pique ainda... Tudo nos trazia um tempo que não volta mais, mas que nos remete às ações de um coletivo de pessoas que empenhou todos os seus esforços em prol de um bem comum – defender o seu lugar de moradia. Nossa incursão pelos caminhos da preservação e recuperação de material fílmico havia logrado êxito! Lá estavam os filmes – registros históricos de um movimento importante da história dos movimentos sociais do Rio de Janeiro, das favelas e também – por que não? – do cinema super-8. Mídia essa de vida curta, mas que certamente guarda importantes registros de uma década, em várias caixinhas por aí espalhadas. “Fragmentos de verdade até então retidos saltam à vista: ofuscantes de nitidez e credibilidade. Sem dúvida, a descoberta do arquivo é um maná que se oferece, justificando plenamente seu nome: fonte” (FARGE, 2017, p. 15).

Com todas essas ações aprendemos muita coisa. Em primeiro lugar, que a Cinemateca do MAM-Rio tem profissionais que, desprendidamente, recebem e acolhem quem precisa de

ajuda com preservação e cuidados com filmes. Que o MAM também é um lugar esquecido pelo Poder Público, como tantos outros em nosso País, que sobrevive com muitas dificuldades e que precisa ser mantido, preservado e cuidado. Que os pequenos filmes do cotidiano feitos nas mais diferentes situações de vida, como os que resgatamos, têm um valor enorme para o campo da memória e dos costumes, porque nos informam a respeito da sociedade e dos momentos históricos registrados. Que pode haver por aí tantas outras caixinhas da Felícia que, muitas vezes, são desprezadas porque ninguém sabe nem o que fazer com elas. Que, para além do saudosismo e do *boom* de memória que vivemos de algumas décadas para cá, um povo precisa cuidar da sua história e memória porque é isso que pode ensinar às novas gerações sobre sua ancestralidade e suas origens, e proporcionar vislumbres de outro futuro. Que podemos aprender muito com essa memória que se revela nesses documentos encontrados e desvelados de maneira tão mágica, como o material a que tivemos acesso.

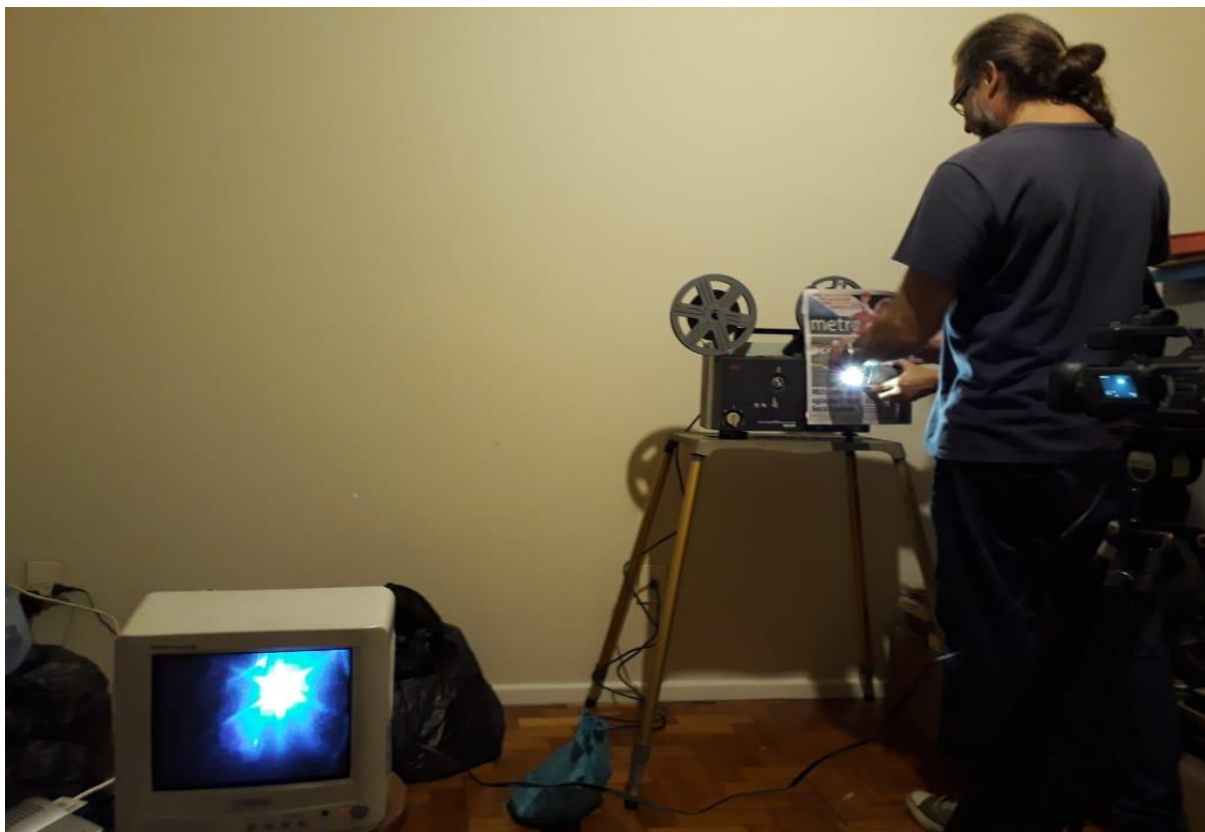


Figura 24: Processo de telecinagem dos filmes super-8. Márcio Melges–Telecine Fevereiro. Maio de 2018. Fotografia de Marta Chamarelli.

Sentimos em nossas mãos a materialidade dos filmes e pudemos experimentar um pouco do que significa ter as imagens impressas numa fina e frágil fita perfurada na lateral, e nos sentimos um pouco como um fotógrafo que, ao revelar as fotos no laboratório escuro, faz surgir, como mágica, as imagens no papel fotográfico. No momento em que vivemos, de intensa produção audiovisual, onde tudo se filma e se transmite e se apaga, onde a fugacidade

e a descartabilidade da imagem é a tônica, termos tido a oportunidade de manipular as películas com imagens de 40 anos atrás, nos trouxe um sentimento contraditório de eternidade e efemeridade. A primeira, pela ilusão do poder de tudo preservar, e a segunda pela certeza da impossibilidade disso. Tudo se perde, em algum momento. Ficam os restos, os vestígios e a nossa busca por eles, na tentativa de construir sentidos a partir do passado vivido (ou adivinhado) e das experiências do presente.

Vale destacar que telecinamos todo o material em super-8 encontrado na caixa de isopor de Felícia. Tanto o material referente à favela do Vidigal, quanto os filmes da favela do Jacarezinho e da inauguração da Via Paralela em Laranjeiras. Para essa inauguração, as casas populares que ali existiam também foram removidas do dia para a noite. Felícia registrou esses momentos, tanto da demolição das casas quanto da inauguração da Via Paralela em Laranjeiras, Rio de Janeiro. Os arquivos do Jacarezinho contêm exercícios de filmagem dos estudantes de escolas públicas, provavelmente referentes a algum trabalho do CINEDUC. A própria Felícia nos contou que a câmera super-8 utilizada para filmar a tentativa de remoção da favela do Vidigal e a visita ao conjunto habitacional de Santa Cruz/Antares, era a câmera do recém-inaugurado CINEDUC. Já os negativos de fotografias do acervo de Felícia que puderam ser recuperados (alguns infelizmente não foram passíveis de serem digitalizados, devido a seu estado muito avançado de decomposição), o foram pelo laboratório Speed Lab, laboratório este indicado por Hernani. Conseguimos recuperar um total de 31 fotos referentes à favela do Vidigal e 18 outras de origem desconhecida. As fitas cassetes que puderam ser recuperadas, foram digitalizadas por Marta Chamarelli.



Figura 25: Avenida Presidente João Goulart (subida da favela do Vidigal) em 1977/78. Acervo Cinemateca do MAM-Rio - Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Fotografia de Felícia Krumholz.

Com parte deste material já recuperado, montamos um curta de cinco minutos intitulado *Ensaio Sobre o Vidigal*⁹⁸, em junho de 2018, com a finalidade de ser apresentado na sessão de *Projetos Audiovisuais Educativos Comunitários*, na 13ª CineOP (Mostra de Cinema de Ouro Preto). Nossa mesa tinha como tema: escola, memória e ficção: projetos audiovisuais educativos que trabalham a construção da história e memória da escola a partir da montagem. Memórias inventadas e lembranças do porvir. A imaginação e a memória no cenário escolar.

Nossa aposta em pesquisar a história da favela do Vidigal se apresentou como uma caminhada aberta aos encontros, aos afetos e ao acaso. Essa disposição em conhecer os espaços/tempos da favela em nosso projeto de cinema esboçava, desde a produção de *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), nosso documentário escolar, a constituição de uma potente experiência pedagógica. Dar a ver as imagens de luta e resistência da favela do Vidigal de 1977/78 pode alterar os modos de ver e sonhar o lugar que os estudantes habitam?

⁹⁸Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=guBJKG-F3Fg>



Figura 26: crianças na porta da Escola Almirante Tamandaré - 1978. Acervo Cinemateca do MAM-Rio – Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Fotografia de Felícia Krumholz.



Figura 27: Carlos Pernambuco e sua família. Favela do Vidigal - 1978. Acervo Cinemateca do MAM-Rio – Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Fotografia de Felícia Krumholz.

3.8 - VIDIGAL: imagens, memória e resistência (2018)

Colecionar é um fenômeno primevo do estudo: o estudante coleciona saber.
(BENJAMIN, 2009, p. 245)

Compreende-se, então, que uma experiência interior, por mais subjetiva, por mais obscura que seja, pode aparecer como um lampejo para o outro, a partir do momento em que encontra a forma justa de sua construção, de sua narração, de sua transmissão.
(DIDI-HUBERMAN, 2011, p.135)

Por que imagens? Porque para saber é preciso saber ver. Porque “um documento é mais difícil de negar” que um discurso de opinião.
(DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 35)

Com todos os arquivos fílmicos e sonoros recuperados, promovemos o evento *Vidigal: imagens, memória e resistência*, em 13 de agosto de 2018, nesta mesma Cinemateca a que já nos sentíamos pertencentes, dadas as experiências que ali experimentávamos: o encontro com a cineasta amadora, o encontro com os arquivos em sua caixa de isopor, os deliciosos meses de limpeza e recuperação do material naquele ambiente instigante, e agora, de volta à sala de cinema para exibir o material restaurado para os personagens desta história de luta da favela. Nesta ocasião, reunimos na sala de cinema do MAM-Rio muitos dos envolvidos na luta de então: antigos moradores/ativistas, colaboradores do combate pela não remoção nos idos de 1977/78, atuais moradores da favela, estudantes do projeto de cinema da escola, professores do colégio Djalma Maranhão e integrantes do grupo de pesquisa CINEAD/LECAV. O (re)encontro dos personagens da história com as imagens de arquivo, com os companheiros de luta e com os jovens estudantes foi deveras emocionante. Os comentários durante a projeção revelavam a emoção nas falas. O encontro das testemunhas com os arquivos já estava se dando como uma montagem dos acontecimentos de outrora. A voz, por vezes embargada, lembrava momentos do combate, da vitória e também da dor da perda de alguns que já não estavam mais entre eles. Ao final, muitas conversas, “causos” narrados, abraços apertados e troca de telefones, pois muitos haviam perdido contato entre si.

Sr. Armando Almeida Lima, um dos principais nomes da resistência no Vidigal, se recordou, por exemplo, de um fato para ele marcante: “olha, nós frequentemente dávamos entrevistas pensando que eram jornalistas, mas eram os homens do DOI-CODI querendo informações sobre o que estávamos fazendo...”. De acordo com Blank e Machado (2018), pesquisadores de filmes domésticos, como Roger Odin, por exemplo, chamam a atenção para a importância dos comentários durante a projeção das imagens, pois mais do que espectadores, são personagens ativos que atuam na criação coletiva da narrativa familiar. No nosso caso, da narrativa de luta, resistência e vitória desse grupo de moradores/ativistas que,

insurgindo-se em tempos ditatoriais e lutando por uma causa comum, evitou mais uma diáspora em suas vidas. Uma narrativa no acontecimento proporcionada pelo contato com as imagens de arquivo na “telona” do cinema.



Figura 28: convite do evento: *VIDIGAL: imagens, memória e resistência*, realizado pela Escola de Cinema do Djalma, na Cinemateca do MAM-Rio. 13 de agosto de 2018. Arte gráfica de Pedro Cupolillo (bolsista de extensão do CINEAD/LECAV/UFRJ).

Na ocasião, colocamos na porta da Cinemateca uma urna para que o público pudesse compartilhar opiniões, sugestões, recordações... Destaco aqui algumas das mensagens ali depositadas. “Estou saindo daqui muito emocionada em ver minha história em imagens restauradas” (moradora do Vidigal e criança na época da tentativa de remoção). “Nossa, como o registro das imagens ajuda a transformar a narrativa de um local, principalmente empoderando os moradores!” (morador da baixada fluminense e neto de um dos ex-presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal). “Foi muito bom poder reviver tanta coisa que participei e que já não me recordava...” (morador do Vidigal). “Uma história que marcou a vida de muitas pessoas” (professor). “O evento foi renovado e legal e nem todos têm sorte como nós” (estudante da Escola de Cinema do Djalma). Estes registros nos encorajaram a realizar as filmagens *de Morro do Vidigal*, em novembro de 2019, em uma perspectiva historiográfica. Retomar as imagens de arquivo, confrontando-as com os personagens que delas fazem parte, com a finalidade de estimular suas falas e liberá-las do discurso pré-concebido (LEANDRO, 2018). Visamos realizar uma montagem que respeite a historicidade dos arquivos e elabore uma memória coletiva de luta da favela do Vidigal. Trabalho que acreditamos ser relevante, sobretudo em tempos de negacionismo e de ataque frontal a toda e qualquer política de memória.



Figura 29: Sr. Armando Almeida Lima e Felícia Krumholz narrando lembranças da luta pela não remoção da favela do Vidigal em 1977/78. Evento *Vidigal: imagens, memória e resistência*. 13 de agosto de 2018. Fotografia dos estudantes da Escola de Cinema do Djalma.

No dia do evento na Cinemateca do MAM-Rio, tivemos algumas surpresas, como a presença de um dos advogados da *Pastoral de Favelas*, Hélio Luz, que causou muita emoção entre os moradores ativistas, pois esses não o viam fazia 40 anos. Foi mais um acaso, uma história de coincidências: na véspera do evento, Felícia Krumholz encontrou Hélio Luz, que mora em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, no metrô do Rio de Janeiro e o convidou a participar do nosso encontro. Uma grande surpresa para todos nós. Outra peça-chave da história de luta da favela do Vidigal por acaso colidia conosco. Na época da tentativa de remoção, ele teria sido um dos que alertaram os moradores sobre o decreto a ser assinado pelo Governo do Estado. Este decreto não poderia conter o termo “utilidade pública”, mas sim “fins sociais”, conforme narrado no tatame 2 desta tese. O decreto foi assinado na Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro devido à luta e empenho dos moradores/ativistas, que aproveitaram a vinda do Papa João Paulo II ao Rio de Janeiro e sua visita à favela do Vidigal em 1980. Posteriormente, quando do processo de redemocratização do Brasil, Helinho, como é carinhosamente chamado pelos antigos moradores, foi eleito Deputado Estadual e Secretário de Segurança do Estado. Também tivemos a surpresa, ao término da sessão, com a notícia que nos deu Maria Cristina Sá, secretária de Dom Eugênio

Sales na Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro: “olha, eu tenho a Liminar que impediu a remoção, também tenho os bilhetes que eram colocados nas portas dos moradores pela Fundação Leão XIII!”. No dia seguinte, estávamos na Arquidiocese, recebendo a cópia de todos esses documentos, além de dois vídeos da *Pastoral de Favelas* gentilmente nos cedidos por ela. A cópia da Liminar e do bilhete de remoção, cedidos por Maria Cristina, encontram-se nos anexos desta tese, conforme narrado anteriormente. Quanto aos vídeos que ela nos cedeu, utilizamos a parte relacionada à vinda do Papa João Paulo II à favela do Vidigal em 1980 nas filmagens do documentário *Morro do Vidigal* em novembro de 2019.



Figura 30: estudantes da Escola de Cinema do Djalma no evento *Vidigal: imagens, memória e resistência*. 13 de agosto de 2018. Fotografia dos estudantes do projeto de cinema da escola.

No tocante às crianças e aos jovens do projeto de cinema, percebíamos, a todo momento, o interesse e a escuta atenta para as narrativas dos mais velhos, além de estarem envolvidos em filmar e fotografar todo o evento. Presenciávamos um potente encontro geracional permeado pelas imagens de arquivo na tela do cinema (documentos do passado) e os testemunhos vivos dos que lutaram pela permanência da favela do Vidigal nos idos dos anos 1970. Assim, íamos construindo, no presente, uma memória histórica pessoal e coletiva, pois o fato de apresentarmos o material restaurado aos personagens da história já era em si uma montagem viva, a que os jovens do projeto de cinema presenciavam.

Na escola, no dia seguinte ao evento, os estudantes nos contavam: “não dormi a noite toda só pensando no MAM!” (Raí, 12 anos). “Eu sonhei com aquelas imagens antigas, só que no meu sonho eu estava dentro das imagens!” (Maria Clara, 10 anos). “Tia, contei tudo pra minha mãe! Quando vamos voltar ao MAM?” (Alice, 8 anos). “Minha rua é a rua Dr. Bento Rubião, agora sei quem é.” (Brenda, 11 anos). “Tia tem na internet? Quero mostrar pra minha família!” (Pedro Henrick, 10 anos). Muitos destes nossos estudantes nunca tinham ido a um cinema ou a um museu. O que será que significava para eles terem visto essa história de luta e resistência dos favelados na “telona” do cinema? Na “telona” do cinema de um museu? Verem-se representados pelos moradores/ativistas desta luta vitoriosa da favela do Vidigal na “telona” do cinema de um museu teve (tem) algum impacto em suas vidas?

Devido à riqueza das narrativas dos estudantes que vivenciaram a experiência com as imagens de arquivo e os testemunhos dos antigos moradores/ativistas na “telona” da Cinemateca, fomos incitados a refletir sobre nossa promissora aposta em investigar a história da favela com o cinema na escola. Duas estudantes, cujo irmão tinha participado de *Paraíso Tropical Vidigal* (2015) e que agora não frequentava mais a escola porque havia se envolvido com o tráfico, insistiam para conversar comigo. Elas contavam-me histórias que eu era incapaz de supor, não fosse por seus testemunhos. Jamais acreditaria ser passível de existência tais acontecimentos narrados... Parecia que agora minha posição havia sido deslocada de professora/pesquisadora para a de alguém que merecia confiança suficiente para se tornar depositária de uma memória da favela do Vidigal e de seus habitantes. Professores, estudantes e moradores do Vidigal vinham me dar seus testemunhos sobre o território – testemunhos esses muitas vezes de cunho pessoal e não autorizados a serem revelados...

Eu subia o morro, sentava na calçada e as pessoas paravam, reconheciam, falavam, contavam histórias, apresentavam locais do passado no presente. Uma experiência que me afetava diariamente, que me incluía no meu local de trabalho para além do meu “local de trabalho”. Uma experiência que me colocou como depositária de uma memória. Eram as mais diversas narrativas (do presente, do passado e até mesmo dos sonhos de futuro) que me chegavam cotidianamente. “Professora nunca imaginei que uma escola podia se interessar pelas coisas da favela” (morador da favela e motorista do carro da CEDAE que estaciona na escola). “Tia hoje tem projeto de cinema?” (estudante). “Tia, por favor, me deixa entrar para a escola de cinema” (estudante). “Marta posso almoçar aqui com você? Minha madrinha vai me matricular em outra escola, o marido dela prometeu...” (ex-estudante que vem à escola apenas para almoçar). Esse menino, de acordo com a coordenadora pedagógica, foi retirado da escola

porque faltou às aulas trinta dias consecutivos, sendo encaminhado para o Conselho Tutelar. Mas alguns estudantes dizem que na verdade ele teria sido excluído porque em um final de semana pulou o muro da escola e tentou arrombar uma porta. A madrinha a quem ele se refere é a mulher de um traficante no morro. A família do menino é numerosa, ele não tem pai, todos se viram para sobreviver. Em 2019, seu irmão mais velho foi assassinado em uma operação policial no morro. Com apenas onze anos de idade, ele cuida dos irmãos menores. Em todos os meus dias de aula na escola, esse ex-estudante vinha almoçar comigo e contava-me suas histórias. Histórias trágicas! Histórias que precisavam ser ditas! Histórias que precisavam de uma escuta atenta! Como não podia filmá-lo narrando essas histórias, passei a colocá-las em imagens por meio da escrita de pequenos esquetes teatrais⁹⁹. “Todas as histórias contadas são verdadeiras. Mas é preciso muita habilidade para transmitir uma parcela da verdade e, nessas histórias, falta esta habilidade para vencer a necessária incredulidade aqui, deveriam acreditar em tudo, mas a verdade pode ser mais cansativa de se ouvir do que uma invenção” (DIDI-HUBERMAN, 2018 p. 37). Histórias que fogem ao teor da pesquisa? O indizível?

Interessante é que, a partir do projeto de cinema com a história da favela e a elaboração de uma memória coletiva, os estudantes, principalmente os do quarto e quinto anos, trouxeram uma nova postura em seus hábitos e atitudes nas nossas aulas de Educação Física. Seus corpos não pediam mais apenas atividades físicas, mas, ao contrário, eles se colocavam, questionavam, contavam histórias, angústias e anseios. Traziam seus sonhos, mobilizavam novas formas de expressão e, sobretudo, revelavam segredos. Sim “segredos” que a direção da escola não podia ouvir, nem a professora de sala de aula, nem mesmo alguns dos colegas... assim eles me diziam... A partir do encontro com as imagens de arquivo da resistência do Vidigal em 1977/78, meu próprio corpo parecia ter encontrado outro lugar, tanto na escola quanto na favela. A escuta se ampliava, os afetos se multiplicavam, as relações se empoderavam. “Marta, será que quando nossos filhos estiverem aqui você vai ser professora deles?” (Brenda, 12 anos).

A gente teve a oportunidade de estar no MAM, ver pessoas da luta pelo Vidigal que a gente não conhecia até hoje e que ainda estão vivas. Ver como eram as casas de madeira, como eles construíram a Sede da Associação e tudo aquilo... foi bem experiente ver aquelas pessoas chorando. A gente tava no balcão, eles na plateia e enquanto você tava falando da remoção eles tavam chorando... A gente teve essa oportunidade de conhecer todos eles que a maioria das pessoas não tem. Se não fossem eles, a gente não taria aqui agora. Foi bem emocionante ver eles todos lá, tem um deles que mora perto da minha casa e eu num sabia. Vou falar pra minha mãe (Raí, 12 anos).

⁹⁹Encontra-se no APÊNDICE A desta tese um dos esquetes teatrais mencionados.

Se fizéssemos um abecedário sobre o Vidigal, intuo que a letra V seria de vitória. Vitória com a construção da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal em 1967, vitória do combate contra a remoção de parte da favela em 1977/78, vitória com a inauguração do primeiro posto de saúde, vitória na luta pela água encanada, vitória com a visita do Papa João Paulo II em 1980, vitória com a construção da nossa escola em 1988 e vitória também com o projeto de cinema da escola e sua aposta na pesquisa da história da favela como assunto a ser colocado “sobre a mesa/na tela” para matéria de estudo. É bom recordar que sua implantação na escola foi tarefa árdua. Muitos combates travados. Muitas resistências, como por exemplo, por parte da segunda coordenadoria regional de educação que não via sentido em um projeto de cinema que não estivesse ligado ao letramento como tal... Assim o nosso V no abecedário, não seria o V de Vidigal, do major Miguel Nunes Vidigal caçador de pessoas em situação de escravidão, mas o V de vitória, de combate e resistência, de conquista e de união! Vitória de um grupo de moradores/ativistas que, acreditando na sua luta, buscou apoio de diferentes setores da sociedade e impediu mais uma diáspora em suas vidas. Vitória do projeto de cinema da escola com sua aposta em pesquisar a história da favela. No tatame das lutas e resistências, vencíamos!

No dia seguinte ao evento no MAM, uma operação policial na favela do Vidigal provocou intenso tiroteio. Como é comum em dias desse tipo, tivemos que colocar todos os estudantes na sala de reuniões, local mais protegido da escola. Nossa alegria do dia anterior mal podia ser comemorada. Enfrentávamos, uma vez mais, a violência e o medo. Ainda assim, não desistimos de conversar sobre o acontecimento da véspera na Cinemateca do MAM-Rio. Os estudantes que lá estiveram no dia anterior contavam aos outros a experiência vivida. Mesmo com a ansiedade e o medo causados pela truculência habitual das operações policiais no morro, com a agitação peculiar desses momentos tristes, nos ouvíamos. Deixávamos o som das balas e procurávamos nos concentrar nas narrativas. A empolgação daquele dia especial contaminava as falas dos meninos/as e prendia a atenção de todos nós. Estávamos novamente emocionados como estivéramos no dia anterior na Cinemateca. De acordo com Benjamin (1987), experiência é aquilo que nos afeta ao ponto de transformarmos-nos. Estávamos sendo afetados? A experiência vivida pelos estudantes com os arquivos na tela grande de um cinema e com os testemunhos dos personagens daquela história proporcionara uma narrativa rica? Na escola, ao som dos tiros, Raí (12 anos) nos disse: “não podemos desistir de nossos sonhos”. Vigotski (2004) enfatiza que a emoção não é menor que o pensamento e que deve orientar as ações educativas. Ainda agora, ao rememorar os

acontecimentos, tanto os do evento na Cinemateca do MAM-Rio quanto os do dia seguinte na escola, emocionou-me.



Figura 31: jovens da Escola de Cinema do Djalma no evento *Vidigal: imagens, memória e resistência*. Cinemateca do MAM-Rio. 13 de agosto de 2018. Fotografia deles.

Ao pensar que não há luta pelo futuro sem memória do passado, que o conhecimento de luta e resistência de um grupo de pessoas da favela – uma história não oficial – pode ser elaborado na escola, que a emoção faz parte do processo educativo e que habitar os espaços educativos com arte implica na consciência da responsabilidade em transformarmos nós mesmos e o mundo com os outros é que decidimos realizar um documentário em uma perspectiva historiográfica, onde o passado possa adquirir um caráter de atualidade. Benjamin (2009), ao enfatizar que o tempo do agora não poderia ser apreendido pelo método dialético no âmbito da ideologia do progresso, preconiza que:

deveria se falar de uma crescente condensação (integração) da realidade, na qual tudo o que é passado (em seu tempo) pode adquirir um grau mais alto de atualidade do que no próprio momento de sua existência. O passado adquire o caráter de uma atualidade superior graças à imagem como a qual e através da qual é compreendido. Esta perscrutação dialética e a presentificação das circunstâncias do passado são a prova da verdade da ação presente. Ou seja: ela acende o pavio do material explosivo que se situa no ocorrido (cuja figura autêntica é a moda). Abordar desta maneira o ocorrido significa estudá-lo não como se fez até agora, de maneira histórica, mas de maneira política, com categorias políticas (BENJAMIN, 2009, p. 436-437).

Assim, o autor nos alerta que existe um saber ainda não consciente do ocorrido e que a estrutura do despertar é que o promoveria, tal qual o despertar do sonho. Ou seja, “elaborar o

ocorrido na recordação do sonho! – Quer dizer: recordação e despertar estão intimamente relacionados. O despertar é, com efeito, a revolução copernicana e dialética da rememoração” (p. 434). Agora, ao escrever essas linhas do pensamento benjaminiano, impossível não me lembrar das filmagens de *Morro do Vidigal* em 16 de novembro de 2019. No confronto com os supostos áudios de seu companheiro Carlinhos Pernambuco (sim, porque pairou uma dúvida, conforme já narrado anteriormente), Carlos Duque nos conta que na época da resistência à remoção, os quatro presidentes da associação não tinham consciência do tamanho do feito que estavam realizando. “Nós casamos, nós éramos um só! Ninguém queria aparecer mais que o outro, mas a gente não tinha ideia do tamanho da coisa que estávamos fazendo...” (DUQUE, 2019). A imagem vista como condensação de tempos, pois “não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado, mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo, formando uma constelação” (BENJAMIN, 2009, p.505). Essa é a imagem dialética de Walter Benjamin, o modo como o outrora encontra o agora num lampejo?

Foi assim que entendi que não bastava restaurar as imagens. Colocá-las diante dos testemunhos já era uma espécie de montagem viva da história, mas era necessário realizar um filme, pois o cinema é um ato de memória. Os estudantes da escola já estavam colecionando saberes sobre sua própria história, saberes para além das histórias contadas nos livros escolares, que em sua maioria são transmitidas de forma eurocêntrica e sob a ideologia do progresso. Mas eu me perguntava se a experiência de se elaborar uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal por meio de um filme documentário (realizado na confrontação dos arquivos com os testemunhos dos personagens da história), um filme feito com o Vidigal e não sobre o Vidigal, teria potencial emancipatório para estudantes e professores da escola. Indagava-me também se este material fílmico poderia ser utilizado na educação permanente de nossos jovens estudantes.

3.9 - Vidigal: exercícios de pensamento (2019) experiência de montagem com os arquivos

O pensamento neoliberal (Hayek, Friedmann, Mises) e a agência política das fundações de extrema direita (*Atlas Network, Cato Institute, Heritage*) há tempos adotam a estratégia de incidir sobre a educação buscando desconstruir o conceito liberal democrático, dito construtivista, herdeiro do Iluminismo e da Revolução Francesa. O propósito é extinguir o público, o comum, e sobretudo, os direitos sociais garantidos como dever do Estado. Para Hayek a escola pública é nefasta pois, ao se referenciar na cidadania, retira dos estudantes suas pulsões individualistas. Somente a escola privada pode educar corretamente as crianças e os jovens, exacerbando o individualismo feroz necessário ao mercado. (LEHER, 2020b, p. 6).

Isso é, precisamente, o que Hannah Arendt (1961) insiste que os professores se lembrem de quando ela, eloquente e acertadamente, diz que o professor age por amor ao mundo (“isto é importante para nós, a velha geração”) e por amor às crianças (“cabe a você, a nova geração, moldar um novo mundo”). Isso é o que constitui a responsabilidade pedagógica do professor.
(MASSCHELEIN & SIMONS, 2013, p.74)

Cuidem das crianças de hoje.
(MIGLIACCIO, carta testamento, 04 de maio de 2020)

Viver sob a ocupação contemporânea é experimentar uma condição permanente de ‘viver na dor’: estruturas fortificadas, postos militares e bloqueios de estradas em todo lugar; construções que trazem à tona memórias dolorosas de humilhação, interrogatórios e espancamentos; toques de recolher que aprisionam centenas de milhares de pessoas em suas casas apertadas todas as noites, do anoitecer ao amanhecer; soldados patrulhando as ruas escuras, assustados pelas próprias sombras; crianças cegadas por balas de borracha; pais humilhados e espancados na frente de suas famílias; soldados urinando nas cercas, atirando nos tanques de água dos telhados só por diversão, repetindo slogans ofensivos, batendo nas portas frágeis de lata para assustar as crianças, confiscando papéis ou despejando lixo no meio de um bairro residencial; guardas de fronteiras chutando uma banca de legumes ou fechando fronteiras sem motivo algum; ossos quebrados; tiroteios e fatalidades – um certo tipo de loucura!
(MBEMBE, 2019, p. 68-69).

O dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer.
(BENJAMIN, 1987, p. 224-225)

Assim como, segundo Walter Benjamin, o pensador e o historiador têm como função política primeira utilizar sua memória como “advertência dos incêndios”, também, segundo Bertold Brecht, o poeta e o dramaturgo devem recolocar em cena a “imaginação dos sofrimentos a vir” na base de uma “memória dos sofrimentos suportados”.
(DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 150.151)

Nada de valor absoluto de uma imagem. Imagens e sons só terão valor e força na utilização à qual você os destina.
(BRESSON, 2008, p. 30)

No ano letivo de 2019, com a intenção de começarmos a produzir o documentário *Morro do Vidigal*, debruçamo-nos mais atentamente sobre o material de arquivo recuperado. Passamos a exibir as imagens de outrora em nossas sessões cineclubistas mensais para todas as turmas do turno da manhã da escola, desde a educação infantil até o quinto ano do ensino fundamental. Tivemos grande surpresa com os comentários dos estudantes! Crianças de 4 a 5 anos de idade reconheciam nas imagens da favela do Vidigal de 40 anos atrás os locais atuais, como um restaurante novo pegado ao muro da Escola Almirante Tamandaré. Inexistente nas imagens de antigamente, o restaurante é o local onde os pais da criança trabalham. O menino da educação infantil reconheceu o ambiente de trabalho de seus parentes ao identificar nas imagens antigas o muro da escola Tamandaré.



Figura 32: muro da escola Almirante Tamandaré em 1977/78. Fotografia recuperada pelo projeto de cinema da escola em 2018. Acervo Cinemateca do MAM-Rio – Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Fotografia de Felícia Krumholz.

Mesmo com as marcas do tempo impressas nas imagens esmaecidas, a atenção e o interesse das crianças eram totais. O tema colocado “sobre a mesa/na tela” – histórias de combate dos moradores da favela –, apesar de fazer parte da realidade do local onde os estudantes vivem, ainda é desconhecido tanto por boa deles (estudantes) quanto pelos profissionais que trabalham no território.

Os jovens do quinto ano observavam as imagens da favela de antigamente e reparavam que havia muita vegetação; que hoje em dia os trajetos a pé se fazem em becos apertados; não há mais áreas livres para soltarem pipas ou pularem corda como eles veem as crianças do passado fazerem... Em nossas filmagens de *Morro do Vidigal*, em novembro de 2019, ao serem confrontados com os filmes super-8 da época, os moradores/ativistas também comentaram que nos idos dos anos 70 eles conseguiam andar por cima das árvores indo de uma localidade a outra da favela. “Como tinha poucos barracos no meio da vegetação... Hoje você não vê vegetação, só vê casa...” (LIMA, filmagens, 2019). “Hoje num vê uma árvore...” (SILVA, filmagens, 2019). “A gente ia daqui de casa até lá no 14 por cima das árvores...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Saía daqui da capela, subia por ali, era aquela escada feita de barro que o pessoal fazia na enxada e quando chovia vivia escorregando... ia daqui ao

Santinho...” (LIMA, filmagens, 2019). “Era eu, Carlinhos, Mário, Juarez, saía daqui de casa e ia até o 14 por cima das árvores, no meio do cipó!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Os cachorros latindo...” (LIMA, filmagens, 2019). “Aquele árvore ali oh, tem 40 anos!” (LIMA, filmagens, 2019). “Dei uns pulos naquela árvore, aquela árvore ali ia na Niemeyer quando ventava!” (SILVA, filmagens, 2019). “Eu brincava de balanço!” (LIMA, filmagens, 2019). “Ih, ah lá a galera soltando pipa ali... ah tempo bom!” (SILVA, filmagens, 2019).



Figura 33: Sr. Armando Almeida Lima, as casas de madeira e a escada de barro feita na enxada pelos moradores em 1977/78. Fotografia recuperada pelo projeto de cinema em 2018. Acervo Cinemateca do MAM-Rio – Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Fotografia de Felícia Krumholz.

Tanto os estudantes da escola (quando da exibição dos arquivos nos cineclubes escolares em agosto de 2019) quanto os próprios antigos moradores/ativistas (nas filmagens em novembro de 2019) ficaram espantados com a fragilidade das casas de madeira e com a da antiga Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, construída por adultos e crianças, a partir do barraco de um morador que não acreditando na luta pelo direito de permanecer no Vidigal, foi transferido para Antares em 1978. “Aqui onde era a Associação!” (SILVA, filmagens, 2019). “Onde morava o Manoel Brochado que foi na remoção e a gente pegou a casa dele pra sede!” (LIMA, filmagens, 2019). “Num sei como não caía, tudo de pau... Era só aquele pau!” (DUQUE, filmagens, 2019). “É Deus!” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Deus botava a mão!” (DUQUE, filmagens, 2019).

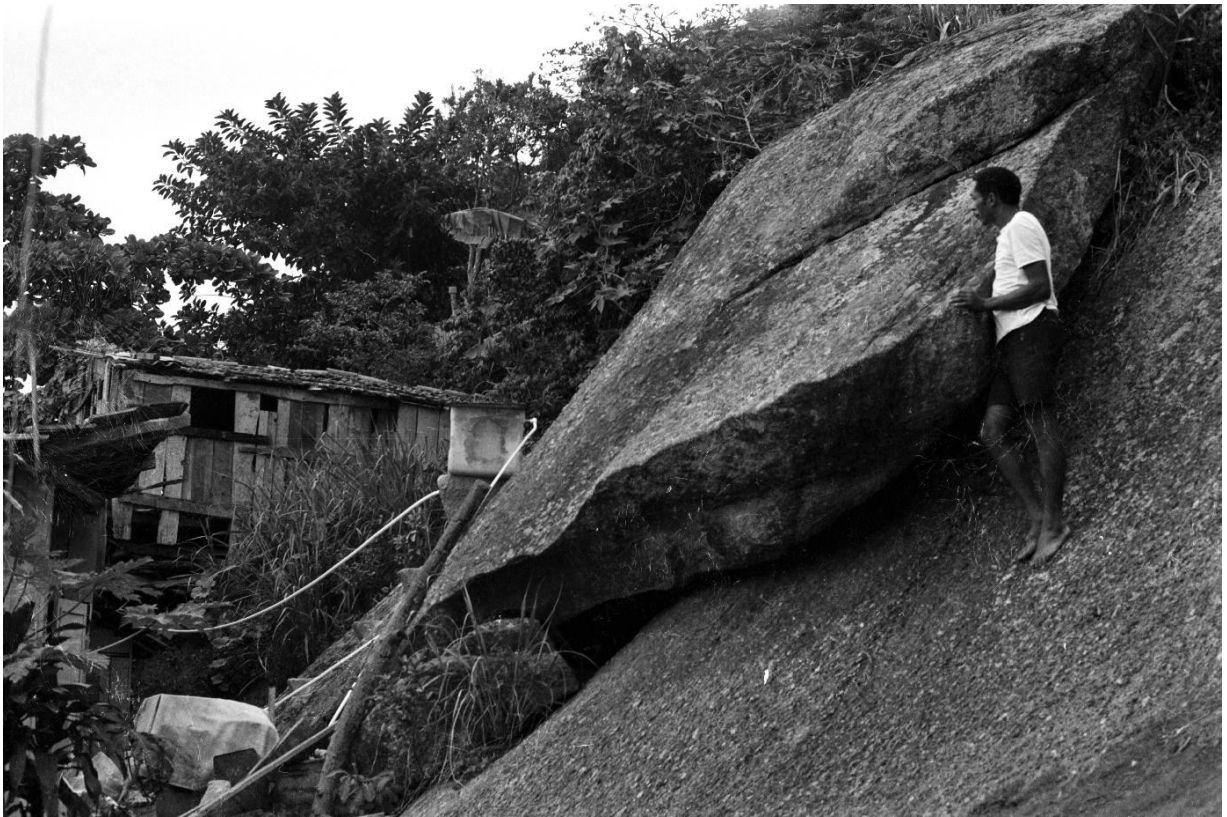


Figura 34: Carlinhos Pernambuco e as casas de madeira. Favela do Vidigal 1978. Fotografia recuperada pelo projeto de cinema da escola em 2018. Acervo Cinemateca do MAM-Rio – Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Fotografia de Felícia Krumholz.

Ao aparecerem as imagens de Antares, para onde parte da favela do Vidigal seria removida, os estudantes, assustados, comentaram: “caramba tia, a gente ia morar aí é?”. “Parece uma prisão!” (Cristiano, turma 1501). Instigada pelos comentários durante as projeções e pela luta dos antigos moradores/ativistas, além de indagar-me se essas imagens de arquivo projetadas na tela teriam potencial de emancipação, espantava-me com a total atenção dos estudantes durante as exibições. Assim, o projeto de cinema com a investigação da história da favela e com o gesto de criação cinematográfica compartilhado entre professores e estudantes (BERGALA, 2008) nos instigava a problematizar a possibilidade de “vontade atenta”, como potência de igualdade na escola (RANCIÈRE, 2002).

A lição emancipadora do artista, oposta termo a termo a lição embrutecedora do professor, é a de que cada um de nós é artista, na medida em que adota dois procedimentos: não se contentar em ser homem de um ofício, mas pretender fazer de todo trabalho um meio de expressão; não se contentar em sentir, mas buscar partilhá-lo. O artista tem necessidade de igualdade, tanto quanto o explicador tem necessidade de desigualdade. E ele esboça, assim, o modelo de uma sociedade razoável, onde mesmo aquilo que é exterior à razão — a matéria, os signos da linguagem — é transpassado pela vontade razoável: a de relatar e de fazer experimentar aos outros, aquilo pelo que se é semelhante a eles (p. 79).

Para Rancière em o *Mestre Ignorante* (2002), o que embrutece o povo não seria a falta de instrução, mas sim a crença na inferioridade de sua inteligência. “Um camponês, um artista (pai de família) se emancipará intelectualmente se refletir sobre o que é e o que faz na ordem social” (p. 48). O filósofo nos alerta que para emancipar a outrem é preciso que se tenha emancipado a si mesmo primeiro. Desta forma nos faz pensar no princípio da igualdade de todas as inteligências. “O que pode, essencialmente, um emancipado é ser emancipador: fornecer, não a chave do saber, mas a consciência daquilo que pode uma inteligência, quando ela se considera como igual a qualquer outra e considera qualquer outra como igual a sua” (p. 50). São a inteligência e a vontade as duas faculdades que estão em jogo no ato de aprender, o livro seria o mediador de uma relação igualitária entre o mestre e o estudante.

Eles haviam aprendido sem mestre explicador, mas não sem mestre. Antes, não sabiam e, agora, sim. Logo, Jacotot havia lhes ensinado algo. No entanto, ele nada lhes havia comunicado de sua ciência. Não era, portanto, a ciência do Mestre que os alunos aprendiam. Ele havia sido mestre por força da ordem que mergulhara os alunos no círculo de onde eles podiam sair sozinhos, quando retirava sua inteligência para deixar as deles entregues àquela do livro (RANCIÈRE, 2002 p. 25).

No ato de ensinar existem duas inteligências e duas vontades: a do mestre e a do estudante. Rancière (2002) enfatiza a questão da potência que não se divide. Na ordem intelectual podemos tudo o que pode um homem, pois tudo está em tudo. O autor chama de emancipação a essa tomada de consciência da potência que está presente em toda manifestação humana, dessa igualdade de natureza de todos nós. Ele também sugere que é por meio da experiência que a criança aprende, e aprende melhor a língua materna que nenhum mestre lhe ensina. Ressalta que é na tensão do próprio desejo, ou nas contingências da situação que aprendemos quando assim temos vontade. Sem vontade não há aprendizagem. Em consonância com o filósofo, é pelo efeito da vontade que um pensamento torna-se palavra e depois essa palavra volta a ser pensamento, pois no ato de querer comunicar nossos pensamentos, nossa inteligência com arte, por meio da combinação de signos, cria uma expressão, uma imagem, um fato material, retrato de um pensamento cuja origem é imaterial. Um indivíduo quer falar e o outro quer adivinhar e é desse concurso de vontades que surge um pensamento visível para dois homens, ao mesmo tempo.

Vigotski (2004) postula que a emoção e a vontade fazem parte do ato de aprender. Para ele, o aspecto emocional do indivíduo não tem menos importância do que outros aspectos, e é objeto de preocupação da educação nas mesmas proporções em que o são a inteligência e a vontade. Para o pensador russo, o professor também se assemelha a um artista,

pois ele não ensina, mas sim organiza o meio educativo para que o estudante aprenda se assim o desejar. É a vida que educa e quanto mais ela adentrar a escola, mais rico e dinâmico é o processo educativo. Do ponto de vista psicológico, na concepção vigotskiana, o mestre é o organizador do meio social educativo, o regulador e o controlador da sua interação com o estudante, pois educar, para Vigotski, implica em estabelecer novas reações, elaborar novas formas de comportamento. “Assim chegamos à seguinte fórmula do processo educacional: a educação se faz através da própria experiência do aluno, a qual é inteiramente determinada pelo meio, e nesse processo, o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio” (VIGOTSKI, 2004, p. 67). A meu ver, existem aproximações entre o mestre russo Lev Vigotski e o filósofo francês Jacques Rancière quanto aos quesitos linguagem/pensamento e a questão da aprendizagem.

Indago-me: a experiência com os arquivos (imagens da favela de antigamente), colocadas “sobre a mesa/na tela” em nossos cineclubes escolares, pode sinalizar uma “vontade atenta” dos estudantes para com o assunto? O cinema na escola, com as imagens de arquivo da favela, pode ser o livro *Telêmaco* do professor Jacotot do *Mestre Ignorante* (2002) de Rancière? Pode, como aposta de alteridade e criação, ter potencial de emancipação?

Prosseguimos com as exibições das imagens super-8 e com elas surgem novas perguntas, dúvidas, inquietações e relatos dos estudantes tais como: “ué por que essa confusão, por que queriam nos tirar daqui?” (Jackson/1501). Heloísa respondeu: “num viu que a tia disse que queriam fazer condomínio de bacana, com nome de Niemeyer...”. Cristian retrucou: “a gente é pobre né...”. Pedro Otávio comunicou: “minha vó já tava aqui nesse tempo, ela quer ver essas imagens aí tia!”. Ana Victória perguntou: “ih, não tinha água não? Não tinha luz, tia?”. Um estudante exclamou: “caraca, que confusão... que monte de gente é essa?”. O que eles estão se jogando? Ih ah lá...”.

Partindo dessas projeções das imagens do Vidigal de antigamente na escola e encorajada pela cineasta e professora Anita Leandro, com quem fiz as disciplinas: *Montagens da História, Ficções de Memória e Imagens do Presente e Experiências do Tempo*, no Programa de Pós-Graduação em Comunicação PPGCOM/UFRJ, decidi realizar um primeiro exercício de montagem com os arquivos recuperados – uma espécie de compilação do extenso material que temos em mãos. Assim, pus-me a transcrever a fita cassete com a entrevista de Carlinhos Pernambuco¹⁰⁰, morador/ativista, ex-presidente da Associação de Moradores e já falecido. A partir da transcrição do áudio, a ideia da montagem começou a me habitar. Senti a

¹⁰⁰A integra da transcrição encontra-se no ANEXO G desta Tese, como já dito anteriormente.

urgência de começar montando essas imagens de arquivo a partir das falas de Carlinhos Pernambuco. Foi a partir das palavras dele (Pernambuco) e das questões das crianças que escolhi as primeiras imagens da montagem. E eu tinha algumas certezas: trabalhar somente com arquivos, inserir a voz (de arquivo também) de um estudante, utilizar repetidamente na montagem a imagem de Antares (aquela que suscitou a fala dos estudantes relacionando-a a se parecer com uma prisão). Essa imagem aparece três vezes na montagem – a primeira sem som algum. “As táticas de velocidade, de ruído, opor táticas de lentidão, de silêncio” (BRESSION, 2008, p. 53). A segunda, com uma fala de Carlinhos Pernambuco referente à remoção de pobres para lugares precários e distantes de seus locais de trabalho. E a terceira, com um áudio de Ninho Willian de Paula cantando um batuque africano. Todas as imagens e áudios utilizados são provenientes de arquivos. Didi-Huberman (2018), referindo-se à obra cinematográfica de Farocki, postula que a pontuação se constitui também como um trabalho de visibilidade, “notadamente no recurso sistemático aos planos fixos, às repetições de uma mesma cena e às espécies de closes que resultam disso. Aquilo que vemos, nós revemos uma segunda vez com um pouco mais de precisão e com o sentimento de que nossos olhos se abriram” (p. 125). Intuitivamente percebi que precisava repetir essa imagem forte que os próprios estudantes nomearam como uma prisão. “Quando você não sabe o que faz e o que você faz é o melhor, isso é a inspiração” (BRESSION, 2008, p. 66). “Caramba tia, a gente ia morar aí é? Parece uma prisão!” (Cristiano, turma 1501). Também decidi colocar o som dos frequentes tiros na/da favela do Vidigal. Coloquei-os totalmente no escuro, sem imagem. “O olho (em geral) superficial, o ouvido profundo e inventivo. O apito de uma locomotiva imprime em nós a visão de toda uma estação de trem” (BRESSION, 2008, p. 66). Desta forma, comecei a fazer pequenos exercícios de montagem e a projetá-los nos cineclubes escolares para que fossem discutidos coletivamente. As exibições contemplaram tanto os estudantes da Escola de Cinema do Djalma quanto os estudantes dos 3º, 4º e 5º anos da manhã.

Não sou/somos cineasta/as, mas apostando neste gesto de criação cinematográfica compartilhado entre professores e estudantes, atrevemo-nos na realização desses exercícios de montagem, que intitulamos *Vidigal: exercícios de pensamento*. O tema nos é próximo: dos estudantes, porque habitam o território da favela e de mim, por opção de vida. Com todo esse processo do cinema na escola, com a elaboração de uma memória coletiva da favela, a arte retorna na minha trajetória como pulsão de vida. A arte na escola é potência de combate em prol de uma educação emancipatória?

Para Bergala (2008), o verdadeiro cineasta é ‘trabalhado’ por sua questão, que seu filme, por sua vez, trabalha. “É alguém para quem filmar não é buscar a tradução em imagens de ideias das quais ele já está seguro, mas alguém que busca e pensa no ato mesmo de fazer o filme” (BERGALA, 2008, p. 48). O autor enfatiza que a escola gosta dos grandes temas e ressalta que os temas demasiado vastos ou demasiados distantes no cinema, podem muitas vezes deixar, mesmo os cineastas mais experientes, perdidos. “Um assunto pequeno pode ser pretexto para combinações múltiplas e profundas. Evite assuntos vastos demais ou distantes demais em que nada o avisa quando você se perde. Ou pegue apenas o que poderia estar mesclado à sua vida e que faça parte da sua experiência” (BRESSION, 2008, p. 43).



Figura 35: estudante da turma 1301 assistindo e opinando sobre a montagem *Vidigal: exercícios de pensamento*. Agosto de 2019. Escola Djalma Maranhão. Fotografia dos estudantes do projeto de cinema da escola.

Com a apresentação desses exercícios de edição/montagem para os estudantes, no fim de setembro de 2019, a versão definitiva dessa primeira montagem com duração total de oito minutos e trinta segundos, veio em meu pensamento como um lampejo fulgurante. Comecei com o áudio de uma estudante, extraído da animação que realizamos na escola em 2017, em parceria com o Anima Mundi: *Vidigal: nos voos da conquista* e com as fotografias da escola Almirante Tamandaré (1978) de Felícia Krumholz. A voz da estudante no áudio utilizado narra o nascimento da Polícia Militar do Rio de Janeiro com a vinda da Corte. Também narra

a origem do nome da favela, relacionado com o major Miguel Nunes Vidigal, truculento policial caçador de pessoas em situação de escravidão. Major esse que ganhou as terras ao pé do Morro Dois Irmãos dos monges beneditinos, por seus préstimos à elite da Corte, conforme explicitado no tatame 2 desta tese. Logo a seguir, coloquei na montagem tiros, muitos tiros de um áudio e vídeo que recebi dos coletivos que frequento na favela do Vidigal. Tiros reais, tais quais os que vivenciamos com frequência em nossa escola. Coloquei o som desses tiros sem imagem, totalmente no escuro. Busco a potência da imaginação do espectador, a imagem poderá surgir em seu pensamento de acordo com a sua subjetividade. “Quando um som pode substituir uma imagem, suprimir a imagem ou neutralizá-la. O ouvido vai mais em direção ao interior, o olho em direção ao exterior” (BRESSION, 2008, p. 52). Quando da exibição na escola, todas as crianças optaram pela permanência dos tiros. Nenhuma delas decidiu retirá-los da montagem. Alice (turma 1301) disse: “gosto dos tiros, é a favela hoje!”. Pedro Henrick (turma 1501) comentou: “esse tiroteio de sábado à noite foi perto da minha casa. Tive que me esconder no banheiro.” Maria Eduarda (turma 1501) completou: “é horrível, morro de medo!”. Raquel (turma 1501) exclamou: “o que eu não quero é morrer cedo!”. Algumas crianças disseram sentir medo, raiva, ódio, tristeza. Outra criança disse já ter se acostumado.... Depois dos tiros, a montagem prossegue com os áudios de reportagens da época da tentativa de remoção, com trechos dos áudios da entrevista de Carlinhos Pernambuco selecionados por mim e com as imagens da época. Impossível não refletir sobre o lugar onde moro... Após o trabalho, mesmo em dias de tiroteio, volto para minha casa no “asfalto” enquanto os estudantes permanecem com os tiros frequentes em suas “cabecinhas”!

Na primeira exibição dessa montagem para o quinto ano, a partir das imagens na tela, o assunto gerado “sobre a mesa” versou em torno das pessoas em situação de escravidão. Foi desde os navios negreiros até o major Vidigal e seu chicote de três pontas. Avançou pelos “tiros na cabecinha” de Wilson Witzel e o gesto das armas em punho tão em voga/moda na política de hoje em dia. Ao término da aula, aplausos, muitos aplausos! O que teria provocado essa reação tão inesperada, sobretudo em adolescentes muitas vezes tão esquivos/arredios aos conteúdos escolares? Terá sido a emoção com as imagens? A aproximação na tela grande de “coisas” que nunca antes haviam sido aproximadas?

O princípio da montagem, na escrita da história de Walter Benjamin (2009), propõe a quebra linear da teoria da história sob a perspectiva da ideologia do progresso. Ele nos convida a uma teoria da história como memória onde, na sobreposição de diferentes temporalidades, possamos ver na aparência do novo, o velho que se repete. “Existe ‘um saber

ainda não consciente' do ocorrido, cujo fomento possui a estrutura do despertar” (BENJAMIN, 2009, p. 962). Para o filósofo, interessava os contrastes dialéticos que se confundiam com as nuances, pois “a partir deles, no entanto, recria-se sempre a vida de novo” (BENJAMIN, 2009, p. 501). A imagem dialética é aquela que lampeja no agora da cognoscibilidade e que possibilitaria a mudança no continuum catastrófico da humanidade. “A maneira como o passado se adapta à sua própria atualidade superior é determinada e criada pela imagem pela qual e sob a qual é compreendido – tratar o passado, ou melhor: tratar o ocorrido, não como se fez até agora, segundo o método histórico, mas segundo o método político” (BENJAMIN, 2009, p. 939). Assim, o passado pode adquirir um grau mais alto de atualidade do que no próprio momento de sua existência. Walter Benjamin, no grande arquivo das *Passagens* (2009), vai tecendo suas teorias a partir de sua coleção de citações no que ele vê de semelhança entre elas. De acordo com Sarlo (2015), “semelhança para Benjamin, não é identidade, porque, se o fosse, perderia o caráter perturbador do parecido para instalar-se no momento reconciliado do igual. Encontrar semelhanças é construir uma imagem crítica” (p. 61-62).

Já Masschelein e Simons (2013) propõem uma prática pedagógica que dá a ver à experiência escolar sem a tutela da família, ou a chancela do Estado, sem funcionalidade pré-estabelecida. A proposta deles é estritamente pedagógica, no sentido do fazer escolar não requerido pela sociologia, filosofia, psicologia, mas sim desenvolvido entre professores e estudantes em uma língua da escola, que permite ao jovem superar as gerações passadas. Uma suspensão de tempo e espaço que possa colocar em atenção coisas do mundo para o trabalho em comum. Uma horizontalidade entre professores e estudantes que procedam à ação de profanação do saber pela emancipação dos limites epistêmicos e afetivos de cada um. Segundo os autores, para que haja uma profanação do saber se faz necessária uma relação de horizontalidade entre mestre e aprendiz, tal qual nos ressaltam também Rancière (2002), com o professor Jacotot e a igualdade das inteligências, e Vigotski (2004), com o professor mediador da aprendizagem. É preciso igualdade no acesso e na problematização do que é colocado em relação, seja texto, filme, peça teatral, mapa, objeto mecânico, etc., como enfatiza Dussel (2017):

a escola como espaço de iguais deveria convidar todos a se aproximar de novo, como nova experiência, desses objetos que habilitam um encontro distinto com o mundo, e que permitem a cada um apropriar-se dele, encontrar um lugar nele, acessar suas linguagens como modos de representação das experiências humanas” (p. 103).

Assim, entusiasmada, prossegui nas exibições dessa primeira montagem dos arquivos: *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019). Agora eram os estudantes da Escola de Cinema do Djalma que iriam discuti-la. Esther disse: “acho que deve passar esse filme lá no calçadão pra esses brancos racistas verem o que a gente passa aqui na favela com os ‘tiros na cabecinha’ e quem sofre é nossa família passando necessidade...”. Sarah comentou: “Marta, eu acho que quando o cara diz que não é uma garrafa pra ser jogado fora, você devia botar a imagem do caminhão de lixo removendo as famílias, porque é isso que ele tá dizendo né?”. Imediatamente incorporei a sugestão de Sarah, a imagem do caminhão de lixo entrou junto com a fala do sapateiro Waldemar em entrevista para o *Jornal do Brasil* de 1978. “Uma coisa velha se torna nova se você a destaca do que a cerca habitualmente” (BRESSION, 2008, p. 49). Também aproveitei a oportunidade para gravar um áudio com os testemunhos dos estudantes, pois intuí que a opção da montagem com as imagens (somente de arquivo) não daria conta de mostrar, em espaços acadêmicos, todo o processo de construção da Escola de Cinema do Djalma com a investigação da história da favela do Vidigal e a elaboração de uma memória coletiva e luta da favela. Assim, fiz uma pequena montagem complementar, de aproximadamente dois minutos, com fotografias atuais de todo o processo do projeto de cinema com a história da favela e com áudios deste processo de montar/mostrar a partir de sugestões dos estudantes¹⁰¹. Os jovens focaram a atenção? Foram capazes de manifestar suas opiniões? Foram capazes de se sentir capazes? A experiência teve potencial emancipatório?

Sobre as tecnologias da educação escolar, Masschelein e Simons (2013) afirmam que deveriam ser técnicas que buscassem, por um lado, engajar os jovens e por outro, apresentar-lhes o mundo, ou seja, fazer-lhes focar a atenção em alguma coisa. Uma técnica de se tornar possível o tempo livre (livre de funcionalidade a serviço do Estado/Mercado/Religião/Família), uma técnica que teria por intenção permitir o próprio “ser capaz”, ou seja, a experiência do sou capaz de fazer isso. “Uma teoria de técnicas com o potencial único de induzir a atenção e o interesse e apresentar ou abrir o mundo” (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013, p. 66).

¹⁰¹Disponível em: <https://cinead.org/escolas-de-cinema/>



Figura 36: Caminhão de lixo removendo famílias da favela do Vidigal para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz - 1978. Material recuperado pela Escola de Cinema do Djalma em 2018. Acervo Cinemateca do MAM-Rio – Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Imagens super-8 de Felícia Krumholz.

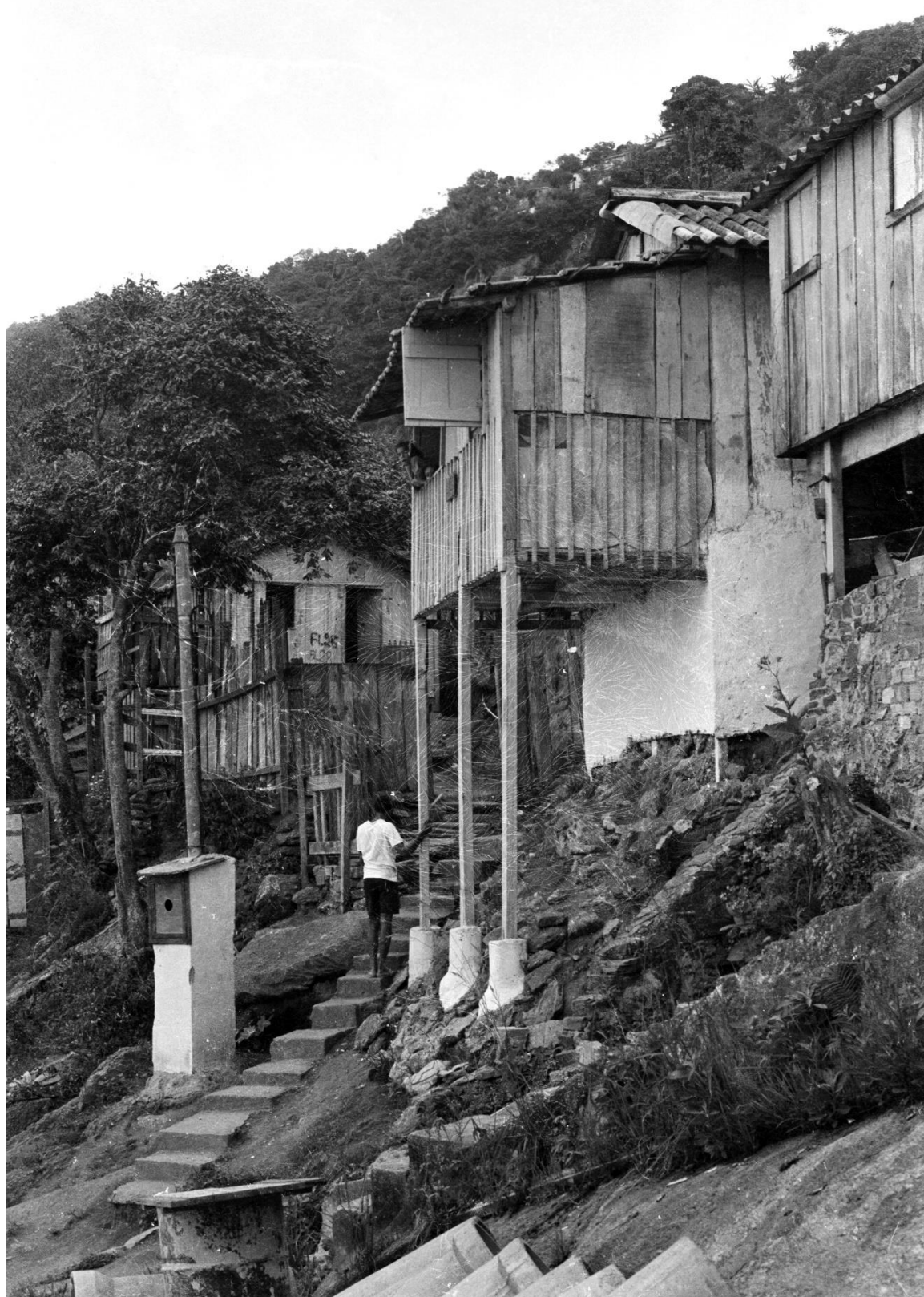
Reflito sobre a potência de uma escola “inútil” de função, sim “inútil” de função aparente, pois é na inutilidade aparente que se esconde a possibilidade da transformação das gerações mais novas, por conta do amor de seus mestres a elas destinado. Assim é que Masschelein & Simons (2013) colocam a escola como a possibilidade da igualdade das inteligências, o encontro, a capacidade que todos (professores e estudantes) têm de aprender tudo! Eles dão ênfase à fascinação que nutrem aos inúmeros filmes feitos pelo cinema que retratam a escola, mais especificamente os professores como “agentes capazes de ajudar os alunos a escaparem do seu mundo, da vida e de seu (aparentemente predestinado) lugar e posição na ordem social” (p. 68). Salientam que é justamente por esse motivo que existe um ódio direcionado ao professor e à escola, pois ela é a possibilidade de “suspensão”, de impedimento e de interrupção nos planos que o Estado/Mercado/Líderes Religiosos/Políticos e até mesmo a Família têm para os estudantes.

A forma escolar torna possível que uma ‘nova’ e uma ‘velha’ geração venham à existência, juntamente com a experiência de não haver ligação ‘natural’ entre elas. Talvez isso explique por que há tantas tentativas – tanto dentro das escolas quanto da sociedade – para domesticar as escolas, ou seja, para dar à mudança pedagógica

uma direção específica, e, portanto impor normas psicológicas, éticas, políticas ou sociais. Mas essa imposição tem a ver muitas vezes com o controle dos riscos da educação escolar, e, portanto já tem a ver com o reconhecimento do potencial radical, e até mesmo revolucionário das escolas. Decidir por ou permitir a educação escolar implica aceitar que o que é valorizado por uma sociedade (e seus adultos) está sendo colocado sobre a mesa, e, portanto pode ser fundamentalmente questionado e desafiado. A escola se opõe a toda reivindicação de naturalização ou sacralização e a todos os movimentos de conservadorismo e restauração associados a essas reivindicações. É nesse sentido que a escola está realmente afetando a sociedade e é sempre intrinsecamente ‘política’. A forma escolar, com as suas pressuposições utópicas e antinaturais, é uma intervenção política (MASSCHELEN & SIMONS, 2017, p. 58).

O cinema na escola, com a aposta na investigação da história da favela e a elaboração de uma memória coletiva, pode ser essa experiência escolar “inútil” de função aparente? É uma experiência que desperta a atenção, o interesse e a disciplina dos envolvidos? Significa uma experiência escolar não tutelada pelo Estado, Mercado, Religião e Família? É uma experiência que dá a ver a prática pedagógica numa relação igualitária?

4- MORRO DO VIDIGAL, AS IMAGENS DE ARQUIVO E O TESTEMUNHO DOS MORADORES: “É QUESTÃO DE CLASSE”



A imprensa gera uma profusão de informações, cujo efeito estimulante é tanto maior quanto for menor o seu valor de uso. (Apenas a ubiquidade do leitor possibilitaria a sua utilização; e essa ilusão também é, de fato, produzida.) A relação real dessas informações com a existência social é determinada pela dependência dessa indústria da informação dos interesses da bolsa de valores, com os quais ela se alinha. – Com o desenvolvimento da indústria da informação, o trabalho intelectual se assenta de forma parasitária sobre *todo* trabalho material, assim como o capital cada vez mais coloca todo trabalho material sob sua dependência.
(BENJAMIN, 2009, p. 490)

A agenda econômica expressa materialmente a autocracia burguesa. A pauta “Pátria, religiosidade e família” não se sustenta sem a inclusão da palavra “mercado”. Foi para isso que Dilma Rousseff foi destituída e Bolsonaro, afinal, foi apoiado pelo estado maior do capital. A autocracia é uma síntese dos fundamentalismos de mercado e religioso, ambos particularmente hostis à ciência e à cultura secularizada. Todo esse arcabouço ideológico é encorajado pelo endurecimento do aparato repressivo – em que o excludente de ilicitude para a Garantia da Lei e da ordem e as ameaças de um novo AI-5 são exemplos preocupantes.
(LEHER, 2020 b, p.3).

Mas todos a conhecem mais ou menos como a questão da autonomia do poeta: a da sua liberdade de escrever o que muito bem quiser. Não estareis inclinados a conceder-lhe essa autonomia. Pensais que a atual situação social os obriga a decidir ao serviço de quem quer colocar a sua atividade. O escritor burguês que escreve literatura de entretenimento não reconhece essa alternativa. Provam-lhe que, sem o reconhecer, serve a determinados interesses de classe. Um tipo de escritor mais progressista reconhece essa alternativa. A sua decisão é tomada com base na luta de classes, e ele se coloca ao lado do proletariado. É o fim de sua autonomia. Ele orienta a sua atividade por aquilo que é útil ao proletariado na luta de classes. Costuma dizer-se que segue uma tendência.
(BENJAMIN, 2017, p. 81-82)

O arquivo é uma brecha no tecido dos dias, a visão retraída de um fato inesperado. Nele, tudo se focaliza em alguns instantes de vida de personagens comuns, raramente visitados pela história, a não ser que um dia decidam se unir em massa e construir aquilo que mais tarde se chamará de história.
(FARGE, 2017, p. 14)

Contemporâneos um ao outro, vestígios de uma mesma história e cúmplices de uma experiência comum, testemunha e documentos se complementam mutuamente no fortalecimento de suas falas respectivas. A fala dos documentos é muda e necessita de uma fala viva que a torne audível. Os arquivos “dependem dos cuidados de quem tem a competência para questioná-los e, assim, defendê-los, socorrê-los, dar-lhes assistência”¹⁰². O repasse desse cuidado e dessa competência à testemunha transforma seu estatuto: de entrevistada, ela torna-se narradora de uma história na primeira pessoa, construída no entrecruzamento de suas memórias com a carga mnêmica dos arquivos.
(LEANDRO, 2018, p. 220)

Não ignoro, mais uma vez, que a invenção do cinema traz consigo essa promessa do virtual. Aligeirar o mundo fazendo-o tornar-se imagem. Controlar as durações abreviando o tempo real da natureza, das coisas, dos seres vivos. Mas eu diria que desde sua invenção o cinema abriga uma tensão entre o sonho (ou o fantasma) de uma virtualização do mundo e a inscrição de um traço material, resistente, durável: a materialidade do traço fílmico que inscreve uma duração como resistência. Mesmo o “minuto Lumière” dura muito tempo. No interior do mesmo filme, da mesma tomada, do mesmo plano, entram em combate a impaciência e a fribilidade do espectador, o apetite de ver, os “olhos cheios” do curioso, da feira, das atrações de

¹⁰²RICCEUR, Paul. La mémoire, l’histoire, l’oubli. Paris:Seuil, 2000, p 213.

um lado, e, de outro, o mergulho em um olhar fascinado, uma imagem absorvente, uma duração penetrante, uma matéria estranhamente concretizada em sua própria imagem, uma figura que se dá o tempo de encarnar o corpo filmado – todas experiências que afetam o desdobramento do subjetivo. A história do cinema será a dessa luta entre frustração e satisfação do desejo de ver, entre escritura e espetáculo. (COMOLLI, 2007, p. 23-24)

O método novo, dialético, de escrever a história apresenta-se como a arte de experimentar o presente como o mundo da vigília ao qual se refere o sonho que chamamos de o ocorrido. (BENJAMIN, 2009, p.434)

Filmagem. Você só saberá muito mais tarde se o seu filme vale a cadeia de montanhas de esforços que lhe custa. (BRESSION, 2008, p. 75).

Este tatame aborda a realização do filme intitulado provisoriamente *Morro do Vidigal*. Documentário empreendido no confronto dos arquivos com os personagens da história. Com a realização deste filme buscamos a nossa autoria como produção, e nesse sentido talvez esse seja o mais duro tatame de combate a ser travado: expressar-nos em nossas produções intelectuais/artísticas, buscando o envolvimento ativo dos leitores/espectadores; observar como a nossa produção se posiciona dentro do aparelho produtivo no qual está inserida.

Na conferência *O autor como produtor*, proferida no *Instituto para o Estudo do Fascismo*, em Paris, no ano de 1934, Walter Benjamin profetizava que: “o espírito que se faz ouvir em nome do fascismo tem de desaparecer. O espírito que, confiando na sua própria força milagrosa, vai ao seu encontro, há de desaparecer. Porque a luta revolucionária não se trava entre o capitalismo e o espírito, mas sim entre o capitalismo e o proletariado” (BENJAMIN, 2017, p. 105). De acordo com o autor, o aparelho de produção da burguesia transforma arte política em objeto de contemplação. Reinventa um mundo sem transformá-lo, pois “as relações sociais são, como sabemos, condicionadas pelas relações de produção” (p. 84). Ao se indagar sobre a posição de uma obra literária *dentro* das relações de produção da sua época e não *perante* as relações de produção de sua época, preconiza que: “o conceito de técnica representa o ponto de partida dialético a partir do qual se pode superar a oposição estéril entre forma e conteúdo” (BENJAMIN, 2017, p. 85). Para que a obra de arte pudesse transformar o aparelho produtivo seria necessária uma aproximação do artista com o público. O espectador devia ser colaborador. Benjamin (2017) se debruçou diretamente na função da obra dentro das relações de produção de sua época por almejar que o produto intelectual humano revolucionasse as relações sociais de produção dentro das quais se situasse. Observando a técnica literária das obras, articulava tendência política e qualidade literária por meio de uma técnica que sugerisse um desenvolvimento progressista. Citando o

jornalista/escritor russo Tretiakov¹⁰³, que em 1928, durante a coletivização da agricultura na União Soviética, foi para a comuna empreendendo diversos trabalhos por duas longas temporadas, tendo depois escrito o livro *Os senhores da terra*, Benjamin (2017) traz a questão do escritor operativo, não aquele que informa, mas o que “fornece o exemplo mais palpável da dependência funcional em que se encontram, sempre e em todas as circunstâncias, a tendência política correta e a técnica literária progressista” (p. 86). Ao falar da técnica, Benjamin se referia às inovações que fizessem os produtos artísticos “acessíveis a uma análise social direta e, assim, a uma análise materialista” (p. 85). Demonstrando o imediatismo do jornal na sua relação com a informação, onde a literatura da época perdia em profundidade para ganhar em extensão, devido ao grande alcance com os leitores do jornal e a consequente escrita destes, até mesmo dos leitores marginalizados, pois as colunas dos jornais para perguntas, protestos e/ou colaborações, os colocavam em cena como colaboradores, Benjamin (2017) enfatiza um momento dialético: decadência da literatura na imprensa burguesa e sua reconstituição na imprensa soviética.

Pois na Europa Ocidental, o jornal ainda não é um instrumento de produção útil nas mãos do escritor. Ainda pertence ao capital. Como, por um lado, e de um ponto de vista técnico, o jornal representa a posição literária mais importante, mas, por outro lado, essa posição está nas mãos do adversário, não é de admirar que a compreensão, por parte do escritor, da sua dependência social, dos meios técnicos ao seu alcance e da sua missão política, tenha de lutar com enormes dificuldades. Entre os acontecimentos decisivos dos últimos dez anos na Alemanha está o fato de uma parte significativa de suas cabeças produtivas ter sido, sob a pressão das condições econômicas, um desenvolvimento revolucionário no plano ideológico, sem, ao mesmo tempo, ser capaz de repensar o seu próprio trabalho, a sua relação com os meios de produção, a sua técnica, de uma forma verdadeiramente revolucionária. Refiro-me, como se vê, aos chamados intelectuais burgueses de esquerda (BENJAMIN, 2017, p. 89-90).

Com este ensaio, o autor refletia sobre a necessidade de o trabalhador tomar posse do seu trabalho. Ter a consciência de sua condição de produtor. Pegar para si o aparelho e as ferramentas da sua profissão. Assim, o trabalhador com consciência da sua condição de produtor geraria produtos e por meio deles poderia organizar outros produtores. Quanto ao

¹⁰³“Sergei Tretiakov (1892-1939): escritor e teórico oriundo do Futurismo russo, a que se junta em 1913, é um dos nomes mais importantes da vanguarda artística russa pós-revolucionária. Com outros membros da ala esquerda do Futurismo, Tretiakov adere durante a fase da guerra civil ao bolchevismo e desenvolve na década de 1920 uma teoria e prática da literatura ‘operativa’, de intervenção, na qual desempenham um papel importante as novas formas de comunicação, agitação e produção artística, como o jornal, o teatro *agilprop*, o rádio e o cinema. O seu trabalho como jornalista durante os anos de guerra civil teve importância decisiva para sua evolução como escritor revolucionário (“parecia-me que o jornal era a epopeia do nosso tempo, que tudo abrangia como a *Ilíada* e a *Odisseia* para os gregos antigos e a Bíblia para as tribos judaicas”). No campo do teatro, Tretiakov trabalha com Eisenstein e escreve, na primeira metade da década de 1920, muitas peças agitatórias em que já utiliza os métodos da montagem, da distanciação e da utilização de material factual”. Preso por Stálin em 1937 e deportado com sua esposa para um campo na Sibéria, é assassinado em 1939. (Nota do Tradutor João Barrento in BENJAMIN, 2017, p. 85-86).

jornal, transformar o leitor em colaborador. Mas a diferenciação que a imprensa burguesa fazia entre o autor e o público na época, a soviética desfazia, posto que nela:

o leitor está sempre próximo a transformar-se em alguém que escreve, isto é que descreve ou mesmo prescreve. Como especialista – mesmo que não seja numa matéria, mas apenas no lugar que ocupa –, ele ascende à qualidade de autor. O próprio trabalho tem a palavra. E a sua representação na palavra é uma parte do saber necessário à sua prática. A competência literária já não se baseia na formação especializada, mas sim na politécnica, e torna-se assim um bem comum (BENJAMIN, 2017, p. 88).

Trazendo o exemplo da técnica fotográfica, Benjamin nos revela como a produção intelectual não deveria mais ser compartimentada em *competências* específicas:

Na verdade, se faz parte da função econômica da fotografia levar às massas conteúdos que anteriormente estavam excluídos do seu consumo – a primavera, pessoas importantes, países desconhecidos – tratando-os ao gosto da moda, uma das suas funções políticas é a de renovar o mundo tal como ele é, a partir de dentro – por outras palavras: ao gosto da moda. Temos aqui um claro exemplo do que significa fornecer o aparelho de produção sem o transformar. Transformá-lo significaria derrubar novamente uma das barreiras, superar mais uma vez uma das contradições que põem entraves à produção dos intelectuais. Nesse caso, a barreira entre o texto e a imagem. O que devemos exigir do fotógrafo é a capacidade de dar à sua fotografia uma legenda que a subtraia do desgaste pela moda e lhe confira o seu valor de uso revolucionário. Mas essa exigência será posta de modo mais insistente se nós – os escritores – nos pusermos a fazer fotografia. Assim, também aqui o progresso técnico é, para o autor como produtor, a base de seu progresso político. Em outras palavras: só a superação das competências que, no processo de produção intelectual e de acordo com a concepção burguesa, constituem a sua ordem, torna essa produção politicamente útil; e são mais precisamente as barreiras de competência entre as duas forças produtivas, exigidas para separá-las, que têm de ser destruídas conjuntamente. Ao descobrir sua solidariedade com o proletariado, o autor como produtor descobre ao mesmo tempo a solidariedade com certos produtores que anteriormente pouco lhe interessavam (BENJAMIN, 2017, p. 95-96).

A produção intelectual deveria romper as barreiras entre material/intelectual e criar condições para que o proletariado refletisse e expressasse seu trabalho e suas questões, “o lugar do intelectual na luta de classes só pode ser definido, ou melhor, escolhido, com base na sua posição no processo de produção” (BENJAMIN, 2017, p. 93). Desta forma, ele ratificava que os trabalhos de autoria nunca deveriam se ocupar apenas dos produtos, mas sim dos meios de produção. “Os seus produtos têm de possuir, para além do caráter de obra, e antes dele, uma função organizadora” (p.100); ou seja, a unidade dialética entre teoria e prática.

Já Deleuze & Guattari (1992) enfatizam que tanto as ciências quanto as artes e as filosofias são igualmente criadoras, mesmo sendo de competência apenas da filosofia criar conceitos em sentido estrito. “O conceito é o contorno, a configuração, a constelação de um acontecimento por vir” (DELEUZE & GUATTARI, 1992, p. 46). Os conceitos, como pontes moventes nunca estão sobre os mesmos planos, pois um “conceito se esvanece, perde seus

componentes ou adquire outros novos que o transformam, quando é mergulhado em um novo meio” (DELEUZE & GUATTARI, 1992, p. 41). O conceito de necropolítica, cunhado pelo filósofo negro de Camarões, Achille Mbembe (2016) explica como o Estado determina um critério racial para definir o corpo “matável”, aquele que será deixado para morrer. Assim, sugere que desenvolvamos uma “leitura da política, da soberania e do sujeito, diferente daquela que herdamos do discurso filosófico da modernidade. Em vez de considerar a razão verdade do sujeito, podemos olhar para outras categorias fundadoras menos abstratas e mais táteis, tais como a vida e a morte” (MBEMBE, 2016, p. 125). Desta forma, indago-me: quando o Estado se desobriga de apresentar e aplicar políticas públicas que assegurem a moradia, o trabalho, a saúde e a educação; quando aplica a repressão/violência invadindo as favelas e dando “tiro na cabecinha”; ele profere sua soberania preponderantemente como direito de matar? Aponta quem é descartável e quem não é?

Buscamos com o documentário *Morro do Vidigal* a elaboração de uma memória de combates dos moradores da favela do Vidigal. Questões como racismo, violência, moradia, pobreza são elementos presentes nas imagens de arquivo de 1977/78. Em nossas filmagens do documentário, essas imagens são confrontadas com as testemunhas dessa história de luta e resistência da favela do Vidigal contra sua remoção para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz/Antares. À vista disso, pretendemos uma estética que fale sobre essa ausência de reconhecimento da população negra e pobre afetada pelo discurso da supremacia branca. A morte naturalizada! Que os negros morram, que as crianças sejam assassinadas, se tornou normal. Aliás, como está na moda: uma antiga, nova normalidade, ou como disse Carlos Duque em nossas gravações em novembro de 2019, “o chicote só mudou de mão” (DUQUE, filmagens, 2019).

Tanto o documentário *Morro do Vidigal*, quanto essa tese vêm com essa função historiográfica, memorialística, política! Não é um projeto, um filme, uma tese sobre o Vidigal, mas sim, um projeto, um filme, uma tese com o Vidigal. No confronto dos personagens da história com os arquivos fílmicos e sonoros da época da tentativa de remoção em 1977/78, visamos à elaboração de uma memória de luta e resistência da favela. Em nossas gravações, o arquivo foi organizado como um disparador dos testemunhos dos moradores/ativistas de outrora. Ao mesmo tempo, ao dispararem as falas, os arquivos também funcionaram como uma barricada ao discurso já pronto. O encontro com os arquivos permitiu a fruição das recordações e com elas os testemunhos orais. Podemos considerar esse modo de realizar as filmagens como uma metodologia, e a utilização dessas imagens como um

dispositivo? Podemos dizer que se aproxima de um método antropológico? É de grande pretensão, como professora da educação básica e não cineasta, realizar um documentário cujo gesto de filmagem/montagem procure demonstrar uma potência política, ética e estética? Poderá *Morro do Vidigal*, como propõe Benjamin (2017), ser uma produção que transforme o espectador em colaborador? Todo esse trabalho desenvolvido com a Escola de Cinema do Djalma é um trabalho de autores como produtores? Situa-se no campo da unidade dialética entre teoria e prática?

Pois bem, este tatame, dividido em três partes, busca inseri-los neste processo de realização do documentário *Morro do Vidigal*. A primeira seção trata da preparação para as gravações, a segunda apresenta o desenrolar do processo de filmagem, e a terceira refere-se aos apontamentos para a montagem do filme.

4.1 Antes das filmagens

A natureza que fala à câmera é diferente da que fala aos olhos. Diferente sobretudo porque a um espaço conscientemente explorado pelo homem se substitui um espaço em que ele penetrou inconscientemente.
(BENJAMIN, 2017, p. 39)

A objetiva é um instrumento como o lápis ou o pincel; a fotografia é um procedimento como o desenho e a gravura, porque o que faz o artista é o sentimento e não o procedimento. Todo homem que tenha uma inspiração feliz e a habilidade necessária pode, pois, obter os mesmos efeitos com qualquer um desses meios de reprodução.
(LOUIS FIGUIER, *La Photographie au Salon* de 1859, Paris, 1860, p. 4-5 *Apud* BENJAMIN, 2009, p. 723).

Assim como o homem forma o centro do horizonte que se estende ao seu redor diante de seu olhar, assim também sua existência forma para ele o centro da história. Enxergando-se no ponto em que o sol está a pino, ele convida os espíritos descarnados do passado a sentar-se à sua mesa. (O historiador preside) um banquete de espíritos. O historiador é o arauto que convida os defuntos para este banquete de espíritos (para a mesa).
(BENJAMIN, 2009, p. 1001)

Surge, dessa convocação antecipada das fontes documentais, uma fala singular, inusitada, pois proveniente de uma interação da testemunha com os vestígios de sua história. Chamemos de “montagem direta” esse comparecimento da imagem diante da testemunha, método que precede a montagem propriamente dita no estabelecimento de relações possíveis entre passado e presente, memória e esquecimento, som e imagem.
(LEANDRO, 2018, 219-220)

Todo filme do “Cine-Olho” está em montagem desde o momento em que se escolhe o tema até a edição definitiva do material, isto é, ele é montagem durante todo o processo de sua fabricação.
(VERTOV, p.263 *in* XAVIER, 1983)

No dia 31 de outubro de 2019 efetivamos o primeiro grande passo para a realização de nosso documentário. Depois de alguns encontros da equipe de filmagem nas semanas anteriores, reunimo-nos na escola com os antigos moradores/ativistas nesse dia, excetuando o morador Mário Sérgio Teixeira da Luz que estava convalescente de um AVC (acidente vascular cerebral). A reunião teve por objetivo explicitar nossa metodologia de trabalho, a finalidade das filmagens para a realização de *Morro do Vidigal* e para esta tese, e também para recolher as autorizações de imagem e de pesquisa.¹⁰⁴ Nossas gravações iriam partir do confronto deles com as imagens de arquivo das quais eram testemunhas (LEANDRO, 2018). Nesse sentido, as imagens tinham uma função estratégica: serviriam como um dispositivo para convocar/evocar suas lembranças. Era preciso, portanto, estabelecer uma relação de confiança mútua. “O entrevistado precisa acreditar que está em um trabalho sério” (COUTINHO, 1997, p. 186).

Em vista disso, fomos explicitando aos nossos personagens da história a forma como trabalharíamos em nossas filmagens previstas para 16 de novembro de 2019. Ao citarmos que os colocaríamos em grupo diante das imagens, dos áudios e das fotografias da época de tentativa de remoção da favela, e filmaríamos as falas provenientes desse encontro, logo indagaram: “como assim? Vamos falar todos juntos?” (DUQUE, 31 outubro de 2019). “Ué Marta, você não vai nos perguntar nada?” (MUNIZ, 31 de outubro de 2019). “Então eu vou ver, por exemplo, mesa e vou falar cadeira?” (DUQUE, 31 de outubro de 2019). “Não Duque, você vai ver a imagem e, por exemplo, lembrar que o Carlinhos Pernambuco jogava futebol conosco e o apelidamos de ‘Deucha’ porque ele falava pra nós deixarmos a bola pra ele assim, deucha, deucha, lembra? Entendeu?” (LIMA, 31 de outubro de 2019). Tentei em vão responder as dúvidas deles: “serão as imagens que evocarão as lembranças de vocês e vocês serão livres para falar o que desejarem; as lembranças que vierem à tona a partir das imagens, dos áudios e das fotografias de antigamente.” (GUEDES, 31 de outubro de 2019). Como ressalta Leandro (2018), “o método pode, realmente, não ser fácil para a testemunha. Submeter-se ao mistério de uma imagem, confrontar-se ao retorno do passado, tudo isso desestabiliza os discursos construídos” (p. 226). Já estávamos experimentando essa dificuldade ao nos depararmos com as interpelações dos nossos personagens da história, que estranharam nossa metodologia de filmagens sem perguntas.

¹⁰⁴Essa reunião com os moradores/ativistas em 31 de outubro de 2019 está toda gravada em áudio.



Figura 38: Armando Almeida Lima, Paulo Muniz, Carlos Duque, Claudio Lima da Silva, Marta Guedes e Pedro Cupolillo. 31 de outubro de 2019. Escola Djalma Maranhão. Reunião antes das filmagens de *Morro do Vidigal*. Fotografia de Esther Cezario (estudante da Escola de Cinema do Djalma).

Nossos convidados, personagens da história e do filme, pareciam tão empolgados com o encontro na escola e a perspectiva das filmagens, que contavam um “caso” atrás do outro. Eles já haviam sido entrevistados e filmados sobre a história da qual fazem parte, mas nunca foram confrontados com as imagens da época, e tampouco em grupo. A riqueza de suas falas e a animação com que conversavam entre si naquele dia impedia qualquer tentativa de corte de suas narrativas por nossa parte. Tentávamos, em vão, explicar que as histórias que relembavam seriam filmadas no confronto com as imagens, que não (des)gastassem os “casos”, mas todos os esforços enviados eram inúteis. Ao verificarem nossa aflição, nos tranquilizaram: “Marta, relaxa, só aqui tem 300 anos de história!” (MUNIZ, 31 de outubro de 2019). Destarte, prosseguiram somando as idades de cada um deles e incluíram a minha dizendo que agora eu já fazia parte dessa história... Como era inútil tentar interrompê-los, Paulinho (Paulo Muniz) repetiu: “relaxa, Marta! Aqui são muito mais de 300 anos de história! Sossega. O que não vai faltar é caso pra contar nesse nosso filme...” (MUNIZ, 31 de outubro de 2019). Decidi relaxar, já tranquilizada e feliz ao escutar que o filme era nosso! Eles já se consideravam “autores como produtores?”. No dia seguinte, Paulinho criou um grupo de

WhatsApp com o nome: *300 anos de História* e disse: “esse grupo é para irmos conversando sobre as filmagens.”¹⁰⁵ (MUNIZ, 2019).



Figura 39: Armando Almeida Lima e Paulo Muniz. 31 de outubro de 2019. Escola Djalma Maranhão. Fotografia de Esther Cezario (estudante da Escola de Cinema do Djalma).

Dando prosseguimento à nossa reunião, passamos ao interior de uma sala de aula. Expliquei a eles que faríamos as filmagens do dia 16 de novembro em três sequências. Teríamos uma sequência, que intitulamos *Café da Manhã*, para recepção deles. Para que conversassem à vontade, se adaptassem aos microfones de lapela, às câmeras, enfim, para a abertura dos trabalhos. Em seguida, ainda na parte da manhã, filmaríamos a sequência intitulada *Parquinho*: confronto deles com o áudio da entrevista de Carlinhos Pernambuco e com as fotografias da época da tentativa de remoção da favela. Depois do almoço, que faríamos todos juntos em um restaurante na favela, iríamos gravar a sequência *Arquivos super-8*. Nesta sequência, estava prevista a exibição dos filmes super-8 em um telão.

¹⁰⁵O grupo de *WhatsApp*, *300 anos de História*, criado por Paulo Muniz em 01 de novembro de 2019 para conversarmos sobre as filmagens continua ativo. Nós trocamos informações, debatemos política, etc., cotidianamente, desde então.



Figura 40: Marta Guedes, Claudio Lima da Silva e Paulo Muniz. 31 de outubro de 2019. Fotografia de Alessandro Tavares (estudante da Escola de Cinema do Djalma).

Na semana imediatamente seguinte a esta reunião com os moradores ativistas, a equipe de filmagem, acompanhada da professora e cineasta Anita Leandro e dos dois estudantes da Escola de Cinema do Djalma, foi até a favela do Vidigal a fim de escolher as locações do filme e fazer testes de fotografia. A locação escolhida para a primeira sequência de filmagens com a mesa do café da manhã foi o pátio externo da escola, com vista para a localidade do 314 na favela: palco da tentativa de remoção do Vidigal em 1977/78. Já para a sequência do confronto com o áudio da entrevista de Carlos Pernambuco, intitulada *Parquinho*, a escolha foi uma área externa próxima à passarela da favela para a escola. Para a sequência *super-8*, escolhemos uma sala de aula ampla e arejada. Na véspera das filmagens, produzimos todas as locações, o café da manhã, o almoço, e todos os equipamentos necessários para as filmagens. Tudo foi feito por nós mesmos com o auxílio dos estudantes.



Figura 41: Armando Almeida Lima e Carlos Duque. 31 de outubro de 2019. Fotografia de Alessandro Tavares (estudante da Escola de Cinema do Djalma).



Figura 42 – escolha das locações externas de *Morro do Vidigal*. 08 de novembro de 2019. Escola Djalma Maranhão. Fotografia de Júlia Araújo (produção).



Figura 43 – escolha das locações internas de *Morro do Vidigal*. Vitor Oliva (som), Esther Cezario (estudante/produção), Júlia Araújo (produção), Alessandro Tavares Lopes (estudante/assistente de fotografia) e Marta Guedes – 08 de novembro de 2019. Fotografia de Pedro Cupolillo (CINEAD).

Em nosso processo de construção do roteiro inicial de filmagens do documentário *Morro do Vidigal*¹⁰⁶, as sequências principais constituem-se do confronto dos arquivos fílmicos e sonoros com os testemunhos dos personagens da história, pois “diante dos arquivos, o testemunho oral abre-se a uma experiência performativa da fala e a uma valorização da materialidade das fontes documentais” (LEANDRO, 2018, p. 225). Essas sequências do filme com os arquivos (já gravadas) foram estruturadas visando à elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal. De acordo com Leandro (2018), tanto o historiador quanto o documentarista deve transferir à testemunha uma parte de responsabilidade na escrita da história. A verdade histórica não está pronta nos arquivos, nem tampouco nas recordações da testemunha, mas sim “no face a face com os vestígios do passado, no corpo a corpo com uma matéria viva, que resiste ao apagamento do presente” (LEANDRO, 2018, p. 227).

O combate da favela do Vidigal pela manutenção de seu território acabou pondo fim a uma política de remoção dos negros e pobres para os conjuntos habitacionais longínquos e precários em plena ditadura empresarial-militar brasileira. Todas as sequências que compõem nosso roteiro inicial de filmagens, mesmo as que ainda não tenham podido ser gravadas

¹⁰⁶A íntegra do roteiro inicial das filmagens de *Morro do Vidigal* encontra-se no APÊNDICE B desta Tese.

devido à pandemia que nos assolou em 2020, têm como proposta a elaboração de um luto pelo reconhecimento das injustiças e dos crimes cometidos contra essas populações ontem e hoje.

Destarte, estamos propondo em nosso documentário a elaboração de uma memória de luta e resistência da favela do Vidigal. O combate contra a remoção para o subúrbio de Santa Cruz/Antares, em 1977/78. A luta pela criação da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. A batalha pela inauguração do primeiro Posto de Saúde da favela. A peleja pela luz elétrica e pela água encanada. Enfim, várias frentes que os moradores da favela abriram com o apoio de artistas, de advogados, da Pastoral das Favelas e de simpatizantes da causa. No confronto com os arquivos, propomos uma metodologia de filmagem que dispensa a entrevista e busca romper com um discurso previamente elaborado. Os testemunhos dos moradores/ativistas vêm a partir das lembranças que os arquivos imagéticos e sonoros da época evocam/convocam, e também a partir das lembranças de uns, que vão convidando as recordações dos outros, na medida em que os confrontamos com os arquivos de forma coletiva. Podemos dizer que nesse sentido eles também são autores/produtores do nosso filme? Como se localiza *Morro do Vidigal* dentro das relações de produção da nossa época?

Vale lembrar que a construção de uma memória, sempre no embate, é fundamental nas lutas, resistências e conquistas e que abordar temáticas mais próximas da realidade dos espectadores é uma forma de afirmar as subjetividades (COMOLLI, 2008). Assim, buscamos a elaboração de uma memória de luta e resistência da favela do Vidigal, uma história de luta que inclusive deu origem à construção da Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão em 1988. Uma temática que afirma as subjetividades de nossos estudantes.

Também, de acordo com Pollak (1989), a memória está em disputa, sendo os objetos de estudo escolhidos justamente onde existe conflito e competição entre memórias concorrentes. Nesse sentido, o autor destaca a história oral, ressaltando a importância de “memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à ‘memória oficial’, no caso a memória nacional” (p. 4). Assim, o que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo.

A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor (p. 8).

Pollak (1989) destaca o filme como sendo o melhor suporte no enquadramento da memória por não se dirigir apenas às capacidades cognitivas, mas sobretudo por capturar as emoções. O filme, devido à sua capacidade técnica, capta as lembranças do passado na

evocação dos sentidos, tais como: o barulho, o cheiro e as cores das lembranças. Citando a monumental obra de Lanzmann, *Shoah*¹⁰⁷, enfatiza que o filme-testemunho e o documentário tornaram-se “um instrumento poderoso para os rearranjos sucessivos da memória coletiva e, através da televisão, da memória nacional” (POLLAK, 1989, p.12). Sendo assim, pelo testemunho do insustentável é que o cinema pode impedir o esquecimento.

Em relação ao historiador, sob a ótica benjaminiana (2009), este pode ser um ativista que busca romper com a história escrita do ponto de vista do vencedor. A memória coletiva de personagens no campo do conflito social, pela sua natureza e sua mensagem, tem uma dimensão subversiva ao não ser instrumentalizada a serviço de qualquer poder (LOWY, 2005). Benjamin, em suas teses sobre o conceito de história (2009), já enfatizava que não há luta pelo futuro sem memória do passado e afirmava que “todo o presente é determinado por aquelas imagens que lhe são síncronas: cada agora é o agora de uma determinada cognoscibilidade” (p. 504). Para o filósofo, a escrita da história é visual e seu método é a montagem.

Aniquilando a ideia de progresso, pela postulação de que o materialismo histórico deveria se diferenciar dos hábitos burgueses, enfatiza que “o conceito fundamental não é o progresso, mas sim a atualização” (BENJAMIN, 2009, p. 502). Essa crítica de Benjamin à cultura burguesa fundamenta-se no livro *Passagens* (2009), principalmente a partir de dois autores: Blanqui¹⁰⁸, com sua experiência de revolucionário, e Baudelaire, com sua prosa poética. A concepção da evolução contínua da civilização na ideologia do progresso é considerada por Benjamin como uma catástrofe contínua da história, como uma maldosa e mentirosa ilusão dos tempos modernos. “O conceito de progresso deve ser fundamentado na ideia de catástrofe. Que ‘as coisas continuam assim’ – eis a catástrofe. Ela não consiste naquilo que está por acontecer em cada situação, e sim naquilo que é dado em cada situação” (BENJAMIN, 2009, p. 515). Este conceito de catástrofe permeia sua reflexão histórica “uma concepção ambígua de catástrofe como ruptura absoluta – que no seu polo negativo implica a

¹⁰⁷Em 1986, Claude Lanzmann lança o filme *Shoah*, sobre a “solução final”, o extermínio dos judeus pelos nazistas. O filme é inteiramente composto de depoimentos orais (de todas as naturezas, tanto das vítimas, quanto dos algozes ou de simples testemunhas), sem o menor recurso dos documentos escritos. No sentido estrito do termo, é um filme de história oral. Foi uma opção deliberada do autor, justificada exaustivamente por ele, e em muitas oportunidades. Para ele, só a memória é capaz de dizer o indizível, de narrar a *Shoah*.

In: http://www.casaruibarbosa.gov.br/escritos/numero01/FCRB_Escritos_1_9_Philippe_Joutard.pdf.

Link acessado em 20 de novembro de 2017.

¹⁰⁸Doutrina de Blanqui: “Não! Ninguém sabe nem detém o segredo do futuro. Somente alguns pressentimentos, golpes de vista, vislumbres vagos e fugidios são possíveis aos mais clarividentes. Apenas a Revolução, aplainando o terreno, iluminará o horizonte, levantará pouco a pouco as velas, abrirá as estradas, ou melhor, as trilhas múltiplas que conduzem à ordem nova. Aqueles que pretendem ter no bolso o mapa completo dessa terra desconhecida, estes são insensatos” Auguste Blanqui, *Critique Sociale*, Paris, 1985, vol II, pp. 115-116 (“Les Sectes et la Révolution”, outubro de 1866) *apud* Benjamin, 2009, p. 777.

destruição e desmoronamento da história e no positivo à sua redenção integral” (SELLIGMANN-SILVA, 2013, p.391). Nesse sentido o “Messias”, o “redentor”, seríamos nós, que salvaríamos do esquecimento os mortos, os nossos antepassados, as vítimas da barbárie humana. Em sua segunda tese sobre o conceito de história, ele nos adverte: “o passado traz consigo um índice misterioso, que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem nas vozes que escutamos ecos de vozes que emudeceram?” (BENJAMIN, 1987, p. 223).

A última classe que luta contra a opressão e que é encarregada, segundo Marx, da “obra de libertação” – o proletariado – não pode realizar esse papel, segundo Benjamin, se esquecer seus ancestrais martirizados: não há luta pelo futuro sem memória do passado. Trata-se do tema da redenção das vítimas da história, que já encontramos nas teses II, III e IV, em seu duplo alcance, teológico e político (LOWY, 2005, p. 109).

Essa redenção do passado viria através do conhecimento do futuro naquilo que é velho pela capacidade de iluminar, “o lampejo”, que elimina essa distância pela superposição de duas temporalidades. A teoria da história benjaminiana, sobretudo uma teoria da memória, valoriza a interrupção pontual da história no momento do aqui e do agora. “O tempo para ele não é vazio, mas sim denso, poroso – matérico”. (SELLIGMANN-SILVA, 2013, p. 390). Desta forma, ao invés de teoria da História ligada à ciência da História, uma teoria da memória, onde o historiador busca as ruínas, os fragmentos, os estilhaços dessa história, deixando as suas marcas nela. Sua teoria da história como memória tem base no princípio da coleção pela semelhança. Uma relação oposta à utilidade da peça, mas sim à sua característica singular de completude. “O que é esta “completude”? É uma grandiosa tentativa de superar o caráter totalmente irracional de sua mera existência através da integração em um sistema histórico novo, criado especialmente para este fim: a coleção” (BENJAMIN, 2009, P.239). Baseando-se na figura do trapeiro, descrito por Charles Baudelaire, que era atraído pelos restos e dejetos do espaço urbano e pela pintura *O trapeiro* (1869) de Eduard Manet, que ilustra um homem sujo e de roupas puídas com um punhado de dejetos, Walter Benjamin escreve *Desempacotando minha biblioteca: um discurso sobre o colecionador* (1931), construindo uma potente reflexão sobre o ato de colecionar e a memória presente nos objetos. “Os colecionadores são pessoas com instinto tático; a sua experiência diz-lhes que, ao tomarem de assalto uma cidade, o menor alfarrabista pode ser um forte, a papelaria mais fora de mão, uma posição-chave. Quantas cidades não se abriram para mim nas caminhadas que fiz em busca de livros” (BENJAMIN, 2013, p. 92-93). É na tensão entre a ordem e a desordem que atravessam o colecionador e pela aquisição de novos itens que atualizem sua

coleção, que Benjamin vai tecendo sua teoria da história como memória, pois ele não toma a coleção como estática a fim de representar uma imagem do passado tal qual ele tenha sido, mas sim como ele relampeja no presente.

Desde meados do século XX vem se construindo uma nova ética da memória e da historiografia. Walter Benjamin e Maurice Halbwachs, desconfiando das grandes categorias universais são precursores desse movimento. “Essa nova ética, tal como a lemos em Benjamin, nasce sob o signo da nova desconfiança diante das categorias universais. Podemos dizer que Auschwitz desfez as últimas certezas quanto à existência de tais universais eternos” (SELLIGMANN-SILVA, 2010, p. 54). As guerras e os graves conflitos sociais abalaram o conceito de linearidade no percurso histórico e desde então vem acontecendo uma valorização da memória, muito presente tanto em Benjamin, quanto em Halbwachs, assim como também em Pierre Nora e outros historiadores após a Segunda Guerra.

Nesta concepção de história como memória, o historiador tem uma função tanto epistemológica quanto política que visa à libertação dos oprimidos. Pois a história é um campo de disputas onde em geral existe uma seleção do que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido. É nesse sentido que Benjamin materializa, pela alegoria, a transformação do real/ruína em uma escritura imagética (logos/imagem) que pode ser (re)inscrita, mas nunca definitivamente traduzida. “O historiador/coleccionador vê a História desmoronar em imagens carregadas de tensões: ele as desperta a partir do seu agora” (SELLIGMANN-SILVA, 2013, p. 399). É pela apropriação dos farrapos, nas sobras da sociedade burguesa, nos resíduos não inventariados, salvando os detritos, que o historiador/coleccionador/narrador estaria contribuindo para a interrupção do curso linear dessa história. A figura do trapeiro benjaminiano, que recolhe o lixo, os cacos, os restos, os detritos das grandes cidades, não está só sendo movido pela pobreza, mas também pela vontade de não deixar nada esquecido, como bem Benjamin explicita no trabalho das *Passagens*, em referência ao seu próprio método de escrita.

Método desse trabalho: montagem literária. Não tenho nada a dizer. Somente a mostrar. Não surrupiarei coisas valiosas, nem me apropriarei de formulações espirituosas. Porém os farrapos, os resíduos: não os quero inventariar, e sim fazer-lhes justiça da única maneira possível: utilizando-os (BENJAMIN, 2009, p. 502).

A montagem como um método historiográfico válido. As imagens, materializadas em suas formulações pelo alegorista, comparecem como vestígio do passado e a escrita da história com as peças da coleção é proposta como uma montagem aos saltos da história. Walter Benjamin, da mesma forma que o historiador da arte Aby Warbourg, buscava construir

painéis de montagem da história. Um visava a deslinearização da história e o outro a deslinearização da história da arte. “Ambos compartilhavam também este mesmo gosto pelo detalhe, pelos fenômenos sutis. Os dois operavam sua leitura do histórico por meio de *saltos* e valorizavam a categoria das *semelhanças* na análise do seu material” (SELLIGMANN-SILVA, 2010, p. 63).

Um problema central do materialismo histórico a ser finalmente considerado: será que a compreensão marxista da história tem que ser necessariamente adquirida ao preço da visibilidade (*Anschaulichkeit*) da história? Ou: de que maneira seria possível conciliar um incremento da visibilidade com a realização do método marxista? A primeira etapa desse caminho será aplicar à história o princípio da montagem. Isto é: erguer grandes construções a partir de elementos minúsculos, recortados com clareza e precisão. E, mesmo, descobrir na análise do pequeno momento individual o cristal do acontecimento total. Portanto, romper com o naturalismo histórico vulgar. Apreender a construção da história como tal (BENJAMIN 2009, p. 503).

Nesse processo de deslinearização da história, Benjamin encontra correspondências entre o mundo da tecnologia moderna e o mundo arcaico dos símbolos da mitologia. “Cada infância, com seus interesses pelos fenômenos tecnológicos, sua curiosidade por toda sorte de invenções e máquinas, liga as conquistas tecnológicas aos mundos simbólicos antigos” (BENJAMIN, 2009, p. 503).

O sentido da dialética imóvel que Benjamin deixa de legado para o materialismo histórico é o de não identificar a história com uma concepção de tempo como um processo linear contínuo. “A dialética pode bem ser uma categoria histórica sem por isto precisar cair no tempo linear” (AGAMBEN, 2008, p. 149). É assim que para Benjamin, escrever a história significa citá-la, ou seja, arrancar o objeto histórico de seu contexto, podendo assim “dar às datas a sua fisionomia” (BENJAMIN, 2009, p.518). Um método de escrita que conduz a uma perceptibilidade da história.

Foi desta forma que organizamos nossos “farrapos” – vestígios sonoros, imagéticos e documentos da história de luta e resistência da favela do Vidigal – de forma que pudéssemos, em nossas filmagens, pelo confronto com os personagens dessa história, já começar a montar nosso filme. A montagem direta a que se refere Anita Leandro (2018).

Programamos para a sequência *Parquinho* o confronto com o áudio da entrevista de Carlinhos Pernambuco – áudio gravado em fita cassete 1977/78 (duração: 29’29”), pertencente originalmente ao arquivo de Felícia Krumholz e recuperado pelo projeto de cinema da escola, como já dito anteriormente. Atualmente faz parte do Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal na Cinemateca do MAM-Rio. Programamos também, para

o segundo momento dessa mesma sequência, o confronto com as trinta e cinco fotografias da época da tentativa de remoção da favela do Vidigal para Santa Cruz/Antares em 1977/78.

Para a sequência dos *Arquivos super-8* fizemos uma seleção das imagens agrupando-as em vídeos por tema, assim dispostos: **vídeo 1- Rua principal** (duração: 4'40''), **vídeo 2- 314** (duração: 13'30''), **vídeo 3- Remoção** (duração: 8'30''), **vídeo 4- Antares** (duração: 9'02''), **vídeo 5- Associação dos Moradores da Vila do Vidigal** (duração: 6'42''), **vídeo 6- Festa?** (duração: 2'30''), **vídeo 7- Posto de Saúde** (duração: 6'17''), **vídeo 8- Capela** (duração 2'42''), **vídeo 9- Visita do Papa 1980** (duração: 7'03'') e **vídeo 10- Direito de Morar** (duração 11'50''). Todo o conjunto de vídeos é composto pelas imagens em super-8 de Felícia Krumholz. Com exceção dos dois últimos, que contém trechos de vídeos da Pastoral de Favelas, cedidos para a Escola de Cinema do Djalma por Maria Cristina Sá (secretária de Dom Eugenio Sales), quando da entrevista que realizamos com ela logo após o evento *Vidigal: imagens, memória e resistência*, em 2018¹⁰⁹. Decidimos agrupar as imagens por temas nesses dez vídeos, com o objetivo de facilitar, na montagem do filme, o conhecimento de quais imagens do passado evocaram as falas que foram gravadas no dia 16 de novembro de 2019.

Assim sendo, dispusemos nossa coleção de arquivos – vestígios da história – para o confronto com as testemunhas, visando arrancar essas imagens/sons/documentos do passado para atualizá-los no presente. Para contar e tornar comum a história de combates da favela do Vidigal. Qual a potência dessa montagem da história de luta e resistência da favela para compreensão, na escola, do que se é e do que se faz na ordem social?

4.2 – As filmagens

O passado adquire o caráter de uma atualidade superior graças à imagem como a qual e através da qual é compreendido.
(BENJAMIN, 2009, p. 436)

Uma coisa velha se torna nova se você a destaca do que a cerca habitualmente.
(BRESSON, 2008, p. 49)

Nas mãos da testemunha, o documento ressurgiu como um vestígio ainda vivo de um passado aberto à significação e não como uma ilustração de um fato histórico acabado. Da mesma forma, a fala que encontra nos documentos um alibi se desloca do âmbito privado, lugar do discurso traumático e interiorizado, para um lugar público e compartilhável, o arquivo.
(LEANDRO, 2018, 221)

No documentário histórico, exemplos pontuais desse tipo de abordagem do arquivo, já no momento das filmagens, numa forma de montagem antecipada, são encontrados na obra de Suzana de Souza Dias (48, Portugal, 2009) e de Rithy Pahn

¹⁰⁹Essa entrevista foi toda gravada em áudio.

(*S21, a máquina de morte Khmer Vermelho*, 2003; e *Duch, o mestre das forjas do inferno*, França, 2011). Os dois cineastas procederam, com excelentes resultados, à confrontação direta dos arquivos da história às falas de testemunhas. (LEANDRO, 2015, p. 11)

Esse olhar é portanto uma duração. Abrir os olhos sobre um acontecimento histórico não significa captar um aspecto visível que o resumiria como um fotograma – *still*, *frozen picture*, como se diria em inglês –, tampouco escolher uma significação que o esquematizaria uma vez por todas. Abrir os olhos sobre a história significa temporalizar as imagens que nos restam delas. (DIDI-HUBERMAN, 2018, p. 31)

Mas, o documentário, ao contrário dos que os ingênuos pensam, e grande parte do público pensa, não é a filmagem da verdade. Admitindo-se que possa existir uma verdade, o que o documentário pode pressupor, nos seus melhores casos – e isso já foi dito por muita gente –, é a verdade da filmagem. (COUTINHO, 1997, p. 167)

Provocar o inesperado. Esperá-lo. (BRESSION, 2008, p. 79)

A sequência do *café da manhã* nas filmagens de 16 de novembro de 2019 trouxe-nos a confirmação do que já havíamos sentido/percebido na nossa reunião com os moradores/ativistas 15 dias antes: Carlos Duque e Armando Almeida Lima protagonizavam as conversas e Paulo Muniz as mediava. Nossa intuição de que os dois ex-presidentes da Associação, Armando e Duque, iriam ser os personagens principais de nosso filme confirmou-se quando ambos disputaram a cabeceira da mesa do café da manhã. E também como um, volta e meia, se dirigia ao outro para lembrar, confirmar ou até mesmo “zoar”! Interessante é que até seus tipos físicos (baixo/alto; magro/corpulento), cor da pele (branca/preta) e jeitos de expressão (mais contido/mais à vontade) faziam um contraponto deveras interessante nas imagens que gravávamos.

Nessa sequência, o principal objetivo era uma confraternização e um “ficar à vontade” para as sequências posteriores de confronto com os arquivos. “Filmar não é fazer o definitivo, é fazer preparações (BRESSION, 2008, p. 83). Eles conversaram livremente e narraram diversos acontecimentos de suas infâncias e juventudes na favela do Vidigal. Existe uma geração de diferença na idade entre eles, Carlos Duque, Armando Lima e Mário Sérgio tem aproximadamente dez anos a mais que Paulo Muniz e Luís Claudio Lima da Silva. Armando, Paulinho e Cláudio ainda moram na favela do Vidigal. Carlos Duque mora atualmente em Vila Canoas, uma comunidade que se desenvolveu em torno do Gávea Golf Clube em São Conrado/Rio de Janeiro, e Mário Sérgio mora em Cabo Frio/RJ. Paulinho e Claudio trabalham juntos na CEDAE. Todos são ex-presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal.

Durante o café, os amigos recordaram-se das primeiras tentativas de remoção da favela quando ainda eram bem jovens e não havia Associação de Moradores. Rememoraram a fundação da primeira Associação no terreiro de Candomblé do Modesto. Narraram, empolgados, os bailes na favela, o encontro com as namoradas e até o primeiro casamento do Sr. Armando com a moça bonita do baile.



Figura 44 – Filmagem da Sequência *Café da Manhã* de *Morro do Vidigal* – os cinco antigos moradores/ativistas Carlos Duque, Claudio Lima da Silva, Paulo Muniz, Mário Teixeira da Luz e Armando Almeida Lima e a equipe de filmagem. 16 de novembro de 2019. Fotografia de Júlia Araújo (produção).

O vento forte do dia também lhes trazia recordações longínquas. Do tempo em que as telhas voavam e de como muitas vezes se penduravam nelas para não perdê-las. De como aprenderam a ler, lendo os nomes das olarias nas telhas. Da época em que não tinham água e precisavam transportá-la em latas do poço e da biquinha até suas casas. Como meninos crescidos, sorrindo, contavam que muitas vezes apostavam corrida com as latas na balança (uma de cada lado apoiada em uma madeira nos seus ombros). Rememoravam que os fiscais do morro, “os poliça” da época, impediam e até lacravam a construção de suas casas. Emocionados, lembravam-se dos combates travados por seus pais, das inúmeras lutas pela

sobrevivência das famílias. Também contaram que o nome da favela dos anos 40/60 era *Portão do Anglo*, pois eles marcavam encontro na porta do Ginásio Anglo Brasileiro que depois foi vendido para escola Stella Maris. “Todo mundo chamava o Vidigal de *Portão do Anglo* até aquela época” (DUQUE, filmagens, 2019). Além disso, lembraram-se de como criaram o time de futebol e de como a história deste time estava ligada à permanência da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, pois sempre que esta enfraquecia era o time de futebol que os mantinha unidos.

Terminado o café da manhã, subiram a escadaria em direção à outra área externa da escola, onde rodamos a sequência intitulada *Parquinho*. Esta subida da escadaria, com a vista do mar ao fundo, também foi gravada por nós. Na locação do *Parquinho*, produzimos, na área externa próxima à passarela que liga a favela à escola, uma atmosfera de encontro na praça. Dispusemos dois bancos em perpendicular e colocamos o computador com a caixa de som entre eles. Foi assim que imaginamos confrontá-los com o áudio da entrevista do amigo já falecido: Carlinhos Pernambuco. A dinâmica desta sequência consistia no manejo do computador acoplado a uma caixa de som que Paulo Muniz ficou incumbido de operar, pois assim podia interromper o áudio/fala de Carlos Pernambuco quando lhes interessasse verbalizar as lembranças que por acaso lhes ocorressem.

Qual não foi nossa surpresa quando durante as filmagens houve dúvida de alguns antigos moradores/ativistas quanto à voz do áudio recuperado ser mesmo a de Carlos Pernambuco. “Quem é esse que tá falando? Pernambuco? Essa já é a voz do Pernambuco? Ele não falava assim não” (DUQUE, filmagens, 2019). “Mas tem muito a ver com o Carlinhos” (SILVA, filmagens, 2019). “O conteúdo é, mas a voz não é dele não!” (LIMA, filmagens, 2019). “O conteúdo tem muito a ver politicamente com o Carlinhos Pernambuco, mas a voz não é dele não...” (LUZ, filmagens, 2019). Esse momento nos aponta como os esquecimentos, as incertezas, uma possível timidez ou desconforto fazem parte dessa escrita cinematográfica de confronto com os arquivos durante as filmagens.

A linguagem assim colocada ‘fora de si’ pelo método da filmagem, ou seja, fora do sujeito que fala, favorece um outro tipo de escrita da história, uma escrita atravessada por questionamentos, dúvidas, silêncios, enfim, todas essas lacunas inerentes ao documento e à memória e que desestabilizam os sistemas informativos e discursivos” (LEANDRO, 2018, p. 221).

A fita cassete de Felícia Krumholz, recuperada por nós, estava nominada como “entrevista de Carlinhos Pernambuco”, mas os antigos amigos ponderavam que o conteúdo das falas parecia ser dele, apesar de a voz estar muito diferente. Será porque talvez eles mesmos nunca tenham ouvido a voz do amigo em forma de gravação? Ou terá sido o processo

de limpeza de ruídos muito fortes que alterara a voz de Pernambuco? Ou porque era proveniente de uma fita cassete gravada de maneira muito artesanal? A própria digitalização do material pode ter alterado substancialmente o timbre da voz do amigo falecido? Ou será ainda que não era mesmo o próprio Carlinhos Pernambuco quem falava?

Carlos Duque, antigo parceiro de Carlos Pernambuco na escola Stella Maris, onde trabalharam juntos por muitos anos, insistia que a voz não era de Pernambuco. Claudio Lima da Silva afirmava que a voz era, sim, do amigo falecido. Já os outros três, Armando, Mário Sérgio e Paulinho ficaram na dúvida... Em alguns momentos, meneavam as cabeças afirmativamente e em outros negativamente... Eles diziam que o conteúdo do áudio tinha que ver com o brilhantismo das argumentações de Pernambuco, mas que a voz não era a dele. Não chegaram a um veredicto...

Também, em consonância com Coutinho (1997), se existe uma verdade no documentário, essa é a verdade da filmagem, pois “toda montagem supõe uma narrativa, todo filme, sendo uma narrativa, pressupõe um elemento forte de ficção, e isso também acontece na História, o que não quer dizer que a História seja uma ficção e nem que o documentário seja uma ficção” (p.170). Ao rever as filmagens, questionei-me se montaria um trecho dessa sequência do *Parquinho* falseando um meneio de cabeça de dúvida deles quanto a voz ser a de Pernambuco, manipulando-o para uma afirmação quanto ao conteúdo da fala da entrevista do mesmo¹¹⁰. Mas logo me veio à mente as palavras de Coutinho (1997) quanto à verdade da filmagem e a relação de poder assimétrica dada não só pela diferença de classe social, mas principalmente pelo poder da câmera na mão e da possibilidade de manipulação na montagem.

Esse diálogo é assimétrico por princípio, não só porque você trabalha com classes populares sem pertencer a elas, mas principalmente porque você tem uma câmera na mão, um instrumento de poder, mesmo falando com um general no período da ditadura, você tinha um poder sobre ele que era dado pela câmera, ainda que você não pudesse utilizar publicamente esse material, sob o risco de tortura, mas um dia você poderia utilizá-lo. Você, quando tem uma câmera, pode deformar essa pessoa do ponto de vista da lente usada, mostrar uma verruga, mostrar um defeito físico ou coisa que o valha; você tem um ângulo da câmera que pode ser para baixo ou para cima e que também pode derrubar essa pessoa, isto é, conotá-la pejorativamente. E mais ainda, você tem a possibilidade de dispor da entrevista desta pessoa e eventualmente manipulá-la. Você pergunta algo a uma pessoa e ela diz "não", mas, através da montagem, você pode manipular o depoimento e transformar uma afirmação no seu contrário. Com isso quero dizer que, mesmo que você filmasse seus pares sociais, teria um poder dado pela câmera. Portanto, esse diálogo é sempre assimétrico; isso só pode ser compensado, na minha opinião, de uma forma correta, incluindo essa assimetria relativa no produto que você faz. Por isso falo que esse

¹¹⁰Como já escrito anteriormente, a transcrição na íntegra desta entrevista nomeada por Felícia Krumholz como “entrevista de Carlos Pernambuco”, está no AXEXO G desta tese.

microfone pertence aos dois lados, o diálogo é entre os dois lados, deve aparecer, inclusive, em seus momentos críticos (COUTINHO, 1997, p. 166).

Desta forma, como nos ensina Eduardo Coutinho, tentaremos preservar a verdade da filmagem na estrutura da nossa montagem “que às vezes pode ser indicada pela informação da situação da filmagem, da data da filmagem, por elementos bem concretos: pelo confronto, se a pessoa pediu ou não dinheiro” (COUTINHO, 1997, p.171). Assim, temos o desafio de, por um lado, manter a verdade da filmagem e por outro, construir elementos de ficção, porque de alguma forma acabamos por construir personagens e conflitos que podem ser resolvidos ou não pelas escolhas que fazemos. Portanto, essa dúvida quanto à voz ser ou não a de Carlinhos Pernambuco, atravessará a montagem de nosso filme. Talvez seja seu encanto...

Esse áudio da suposta entrevista de Carlinhos Pernambuco também evocou uma calorosa discussão sobre a questão da moradia. “A favela, antes de mais nada, é uma solução pra falta de moradia, falta do planejamento do governo” (MUNIZ, filmagens, 2019). “O governo também não quer acabar, não tem um plano de política habitacional, a família vai crescendo... crescendo...” (LIMA, filmagens, 2019). “Eu nasci na favela, tô com 74 anos, nunca vão acabar com a favela. Quem vai engraxar o sapato dos grã-finos? Quem vai cozinhar pra eles? Se levassem a gente pra Antares e dessem condição pra nós lá, nos num ia descer pra trabalhar aqui na zona sul” (DUQUE, filmagens, 2019). “O importante de tudo é que a nossa guerra, a nossa luta, teve exatamente a essência em cima desse problema mesmo, porque quando nós fomos visitar Antares, vimos que lá não tinha nada do que nós precisávamos, num tinha colégio, num tinha nada e seria uma coisa pior pra nós morar. Nosso pensamento foi o seguinte: porque num dá tudo que nós precisamos pra nós aqui?” (LUZ, filmagens, 2019). “É questão de classe! Classe é classe! A classe média vai bater nas costas, vai dizer: ‘você é meu amigo’, mas é classe média. Não adianta, não se mistura, num tô generalizando, mas não se mistura... A gente é mão de obra, nós não somos cotados como gente!” (DUQUE, filmagens, 2019). Como ressalta Leandro (2018), “diante dos documentos, a testemunha procede a uma montagem associativa dos vestígios da história, despertando, com sua fala, a potência mnêmica dos materiais de arquivo” (p. 225).

As falas de Pernambuco (?), ecoadas pela caixa de som, reverberavam inúmeras considerações em relação à questão da moradia: “fizeram um cubículo” (LUZ, filmagens, 2019). “21 metros na zona sul é uma coisa né? 21 metros em Antares...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Já viu o que virou lá? Um dos lugares mais perigosos da cidade, o Rola e o Antares!

(LIMA, filmagens, 2019). “Bonito foi o convite né¹¹¹? Botar suas coisas na rua às 8 da manhã pra ir pruma casa duplex. Tirar da favela pra levar prum duplex em Santa Cruz/Antares...” (DUQUE, filmagens, 2019). A interação com o áudio da entrevista gravada em 1977/78 promovia uma reativação das lembranças e uma construção comentada da memória. O arquivo impulsionava uma ligação entre passado/presente e trazia um testemunho vivo. “Na época que nós pegamos essa briga, nós não tínhamos noção do que estava acontecendo no país” (LUZ, filmagens, 2019). “Num sei não, a gente vai tendo idade e vai pensando... vocês num acham que num mandaram matar a gente porque teve muita divulgação?” (DUQUE, filmagens, 2019). “A gente tinha medo da ditadura” (LIMA, filmagens, 2019). “É, mas quem criou isso foi a gente! Nós que inventamos. Ninguém falava ‘não senhor’. Todo mundo falava ‘sim senhor’. Nós juntamos e falamos ‘não senhor’. Nós quatro pro governador falamos ‘não senhor!’” (DUQUE, filmagens, 2019). “E tem gente hoje em dia achando que pode voltar o AI-5...” (MUNIZ, filmagens, 2019). De acordo com Gagnebin (2006), lembrar é prestar atenção ao presente “a estas estranhas ressurgências do passado no presente, pois não se trata somente de não esquecer o passado, mas também de agir sobre o presente. A fidelidade ao passado, não sendo um fim em si, visa à transformação do presente” (GAGNEBIN, 2006, p. 55). Isso posto, nossa metodologia de filmagem fazia os documentos reaparecerem “como um vestígio ainda vivo de um passado aberto à significação e não como uma ilustração de um fato histórico” (LEANDRO, 2018, p. 221).

Ou ainda, como sinaliza Walter Benjamin (2009):

O índice histórico das imagens diz, pois, não apenas que elas pertencem a uma determinada época, mas, sobretudo, que elas só se tornam legíveis numa determinada época. E atingir essa “legibilidade” constitui um determinado ponto crítico específico do movimento em seu interior. Todo presente é determinado por aquelas imagens que lhe são síncronas: cada agora é o agora de uma determinada cognoscibilidade. Nele, a verdade está carregada de tempo até o ponto de explodir. (Esta explosão, e nada mais, é a morte do *intentio*, que coincide com o nascimento do tempo histórico autêntico, o tempo da verdade.) Não é que o passado lança sua luz sobre o presente ou que o presente lança sua luz sobre o passado; mas a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora num lampejo formando uma constelação. Em outras palavras: a imagem é a dialética na imobilidade. Pois, enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal, a do ocorrido com o agora é dialética – não de natureza temporal, mas imagética. Somente as imagens dialéticas são autenticamente históricas, isto é, imagens não-arcaicas. A imagem lida, quer dizer, a imagem no agora da cognoscibilidade, carrega no mais alto grau a marca do momento crítico, perigoso, subjacente a toda leitura (p. 505).

Os moradores/ativistas do Vidigal, no confronto com os documentos do passado de suas vidas, liam na sincronicidade das imagens o momento crítico, perigoso pelo qual estamos

¹¹¹O convite a que Carlos Duque se refere é o bilhete de remoção da Fundação Leão XIII, cuja cópia se encontra disponível no ANEXO H desta tese, como escrito anteriormente.

passando com a ascensão da extrema-direita em nosso país. Assim, eles atualizavam um passado pelo encontro do ocorrido com o agora e formavam uma constelação?



Figura 45 – Filmagem da Sequência *Parquinho de Morro do Vidigal* – 16 de novembro de 2019. Fotografia de Júlia Araújo (produção).

Nesta mesma locação, ao término do áudio, os cinco amigos foram confrontados com as trinta e cinco fotografias da época da luta contra a remoção de parte da favela do Vidigal para o subúrbio de Santa Cruz/Antares em 1977/78. “Essas três fotos aqui tem tudo a ver” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Armando, isso aqui é você oh!” (SILVA, filmagens, 2019). “É o Armando, sim!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Armando, isso aqui é você, você num lembra onde é não?” (SILVA, filmagens, 2019). “Eu era da Associação, então eu andava isso tudo né... olha eu com papel na mão!” (LIMA, filmagens, 2019). “Isso aqui é na Felícia, pontezinha pra cá oh... olha, que logo pra baixo tem a rampa do Papa... já morei nessa rua!” (SILVA, filmagens, 2019). Nas fotografias, reconheceram o amigo/parceiro já falecido: Carlinhos Pernambuco. A emoção os dominava a cada imagem compartilhada e a cada lembrança que lhes advinha delas. Assim, o inesperado ocorreu! Ao narrarem as lembranças relativas ao

falecimento do então prefeito Marcos Tamoio¹¹² – um acontecimento – a música composta por Sérgio Ricardo por ocasião da tentativa de remoção da favela foi sendo puxada por Carlos Duque, enquanto Armando ainda contava o caso, pois o “tramar tramou” da música se refere ao prefeito Marcos Tamoio que queria despejá-los do Vidigal. Mário Sérgio também ia cantarolando enquanto Sr. Armando ainda falava, e assim, em pouco tempo, todos eles estavam cantando juntos: “Moacir, Marcão e Marquinhos, Mário, Carlos Duque e Carlinhos / Armando, Biroscas da Conceição / Abre o fole João / Bananeira / Vilma, Aloísio, Pastinha / Salve Mônica a nossa rainha / Do bloco e do meu coração / No Vidigal tem uma turminha de bamba / Que não esquenta com as ameaças do rei / Se vem o mal / Toda a favela levanta / Seja lá quem for se espanta / Se vem tirar chinfrá de lei / Sua tramoia já sei de cor / Só porque tem seu poder / Pensa que pode mais que um sofredor / tramar tramou / mas se derrubou / não se brinca com o poder / Que o poder do povo é bem maior” (VIDIGAL, letra e música de Sérgio Ricardo, cantada por DUQUE, LIMA, LUZ, MUNIZ & SILVA, nas filmagens da sequência *Parquinho/fotos* em 16 de novembro de 2019). Cantando em uníssono, de forma emocionante, eles mesmos foram se levantando e dando por encerrada nossas gravações do turno da manhã desse dia. Como dizia Bresson (2008), “filmar é ir a um encontro. Nada do inesperado que não seja secretamente esperado por você” (p. 82).

Esses três blocos de filmagens, sequências do *café da manhã*, *parquinho* e *parquinho/fotos*, ocuparam toda a parte da manhã. Depois fizemos um intervalo para o almoço. Todos nós, equipe e personagens da história, almoçamos juntos em um restaurante da favela do Vidigal. A parte da tarde estava reservada para o confronto com as imagens super-8. A locação foi em uma sala de aula da escola, especialmente preparada para a projeção das imagens no telão. Desta feita, eram os estudantes da Escola de Cinema do Djalma, Alessandro Tavares Lopes da Silva e Esther Correa Cezario, que manipulavam um computador acoplado ao aparelho de data show. Em nossa preparação da locação, realizada na semana anterior, escolhemos a sala de aula mais apropriada para as filmagens de acordo com a iluminação natural do ambiente e produzimos o telão, um tapete para abafar ruídos que pudessem interferir nas gravações, uma mesa com cinco cadeiras, um notebook e um aparelho de data show.

¹¹²Marcos Tamoio foi o primeiro prefeito do Rio de Janeiro após a fusão da Guanabara com o antigo Estado do Rio de Janeiro, tendo sido nomeado em 1975 pelo então governador Floriano Peixoto Faria Lima, atuando de 1975 a 1979. Morreu em 17 de abril de 1981. Disponível em: <http://www.pcrj.rj.gov.br/web/arquivogeral/ccnlep/marcos-tamoio>. Link acessado em outubro de 2020.

Em todas as nossas filmagens utilizamos apenas uma câmera. Todas as sequências gravadas se compuseram de dois enquadramentos básicos. Um primeiro plano mais aberto e um segundo mais fechado.

Infelizmente, nas filmagens dessa sequência *super-8*, só pudemos contar com a presença de Mário Sérgio Teixeira da Luz na primeira meia hora de gravação. Convalescente de um AVC recente, e tendo vindo de Cabo Frio, onde reside, especialmente para as filmagens, partiu de volta para sua residência no meio da tarde.

No telão, as imagens em *super-8* agrupadas em temas por nós iam promovendo uma rememoração em grupo. As dúvidas, os esquecimentos, as recordações e as histórias que eram tecidas pelos quatro amigos se desenrolavam de forma fluida e por vezes emocionante. No Vídeo da *Rua Principal* podemos destacar a poesia com que se recordavam de como brincavam de balanço nas árvores, como imitavam os filmes do Tarzan e iam se locomovendo por cima destas e que atualmente teriam de fazer por cima das lajes, uma vez que a favela crescera demasiado. “Íamos no meio das matas, escorregando na lama...” (LIMA, filmagens, 2019). “Olha aquela árvore ali oh, tem 40 anos, eu brincava de balanço” (LIMA, filmagens, 2019). Relembavam os tempos de colégio no Tamandaré (escola Almirante Tamandaré), “estudei, eu fundei lá, quem fundou fui eu!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Tinha muita briga de noite, aí a gente foi pra Cocio Barcellos¹¹³” (LIMA, filmagens, 2019). Rememoravam a luta pela *Prainha do Vidigal*, a construção do hotel Sheraton e a briga para não deixar que o hotel tomasse a praia deles. Ao organizarmos as condições necessárias para a congregação dos arquivos com as testemunhas dos acontecimentos e filmarmos a conversa proveniente daí, pudemos “observar os efeitos de um encontro entre a testemunha e as marcas do passado” (LEANDRO, 2018, p. 220).

Com a exibição do vídeo *314* e as imagens da parte da favela que seria removida, advinham lembranças tristes como, por exemplo, a morte do filho de Mário Sérgio Teixeira da Luz. Um muro havia sido construído pelo governo sem as devidas precauções. “Já tinha o muro sim, só não tinha guarda-corpo...” (SILVA, filmagens, 2019). “Morreu! Caiu uma garota ali não?” (SILVA, filmagens, 2019). “Caiu foi o filho do Mário, mas ainda não tinha muro não... naquele buraco lá...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Tinha muro sim, tanto que tinha de botar tela... eles num botaram tela, botaram só o corrimão...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Tinha sim, tanto que botaram dois corrimão ali, aí a criança era pequena foi e passou por baixo e caiu na rua!” (SILVA, filmagens, 2019). “Ah, então não foi a primeira, parece que

¹¹³A Escola Estadual Doutor Cocio Barcellos localiza-se na Rua Barão de Ipanema no bairro de Copacabana, Rio de Janeiro.

teve um que caiu e não morreu...” (DUQUE, filmagens, 2019). A dúvida de quantas e quais crianças haviam caído/morrido, por conta da usual política de descaso com a população pobre, a necropolítica de que nos fala Mbembe (2016; 2019), levou-os a manifestarem seu repúdio a essas políticas e o receio deste local mesmo hoje em dia. “O prefeito mandando fazer com pressa e o secretário de obra dizendo: ‘não, não tem pressa não’. Você já viu que altura é aquilo lá? Ele fez o muro, mas não botou aquele ferro né... porra, cara, a gente ficou todo mundo preocupado! Aí nós fomos até lá falar com o prefeito pra botar um troço ali né...” (DUQUE, filmagens, 2019). Assim, no confronto dos arquivos com os testemunhos dos personagens da história, a rememoração de um fato traumático trazia a expressão de um medo presente. “Nunca tive coragem de ficar encostado ali naquele corrimão...” (MUNIZ, filmagens, 2019). As imagens de outrora reacendiam as lembranças e permitiam uma construção manifesta da memória. Se estivéssemos fazendo uma filmagem pautada em um método de entrevista, provavelmente esse testemunho não ocorreria, ele só foi possível pela mediação das imagens. Com elas, ocorria um novo trânsito das falas, uma elaboração de memória fora de um discurso já previamente delineado. Vale recordar, como dito acima, que eles já foram entrevistados e filmados sobre essa história da remoção, mas nunca antes em grupo e tampouco no confronto com imagens de arquivo.

Já no terceiro vídeo, *Remoção*, a emoção tomou conta de nossos personagens. Eles se reconheciam nas imagens, se apontavam e iam relembando a história de luta da favela do Vidigal. Na proporção em que as imagens surgiam na tela, rememoravam fatos e cenas vividos por eles. Apontavam os colaboradores da luta da favela, nomeavam-os e narravam o que haviam feito. “Olha o Bento Rubião! Advogado nosso!” (LIMA & MUNIZ, filmagens, 2019). “Bento Rubião dormiu no Vidigal pra tá cedo aí! Sete horas ele tava lá esperando, porque a remoção tava marcada para as oito. Felícia dentro do barraco com uma super-8 filmando pelo buraco lá do barraco pra ninguém ver.” (LIMA, filmagens, 2019). “Olha o Carlinhos lá de novo! Olha... Carlinhos!” (SILVA, filmagens, 2019). “Cheio de polícia sim. Tinha polícia pra remover” (LIMA, filmagens, 2019). “Não! Tô falando à paisana... a DOPS só veio depois...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Nada, foi ali que chegou a DOPS. Ah lá, ah lá a veraneio chegando! Chegou uma veraneio, num olha pra trás não que é a DOPS chegando...” (LIMA, filmagens, 2019). “Ah lá o caminhão da remoção... oh o gari lá oh!” (SILVA, filmagens, 2019). “Que cocas é essa aí?” (SILVA, filmagens, 2019). “Comprava Coca-Cola pra dar pra eles, pão pra dar, café pra eles irem fazendo a operação devagarinho...” (DUQUE, filmagens, 2019). E assim os quatro amigos, testemunhas dos acontecimentos de

então, foram se lembrando de como planejaram atrasar a remoção para dar tempo de chegar a liminar que impedia a remoção dos que acreditaram na luta. Sorrindo, vão evocando as lembranças da “armação” que planejaram para impedir a remoção: “era dois garis pra levar uma vassoura...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Eu lembro de um gari levando uma cadeira, olha, olha esse aí num tá levando nada...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Foi o Bananeira que mandou comprar as cocas.” (LIMA, filmagens, 2019). “Aí uma mudança que levaria uma hora, levou o dia inteiro. A ideia era ganhar tempo, se alguém quisesse sair, saía. Foi combinado esse café da manhã que nós demos pros garis. Fizemos uma vaquinha, acho que foi Bananeira que deu as cocas... pra dar um tempinho... ‘olha vocês são pobre igual a gente...’ Aí os garis levavam devagarinho nos ajudando, colaborando” (MUNIZ, filmagens, 2019). Nós (equipe de filmagem), não tínhamos a menor necessidade de fazer perguntas, a elaboração de uma memória, mediada pelas imagens de outrora, circulava para além de qualquer discurso pronto. As imagens de arquivo e os testemunhos orais compunham um panorama que de outra forma não existiria.

Novos discursos foram ocorrendo no próprio set da filmagem. Os arquivos fílmicos exerciam a função de entrevistadores e assim os amigos rememoravam outras tantas histórias para além daquelas restritas ao acontecimento da remoção propriamente dito, como por exemplo, lembraram-se de que muitas vezes usaram o Paulinho (Paulo Muniz) como sendo advogado deles, pois ele trabalhava em uma loja de roupa e andava de terno e gravata. Quando precisavam diziam que ele era o advogado da causa. “Aí que teve a história do Duque, fizeram uma escala, cada um ia pro cartório, o advogado tava no fórum. Aí um dia o Duque falou: ‘olha nosso advogado chegou!’. Só que eu não sabia. O advogado era eu. Só que eu não sabia né...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Tava de terno e gravata né...” (LIMA, filmagens, 2019). “É que ele trabalhava no Pavilhão. Uma loja de roupa né.... Aí os cara olhava de terno e gravata, é advogado mesmo né... aí ficou né...” (DUQUE, filmagens, 2019).

Assim, conjuntamente, iam delineando uma memória de tantos combates. Reviviam, por exemplo, a tomada do barraco do Sr. Manoel Brochado para Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Armando Almeida Lima foi quem teve a ideia. As imagens mostravam Brochado saindo, removido, sob vaias. “Ah lá o Manoel Brochado saindo... saiu embaixo de vaia... como um cachorrinho! O cara saiu com o pessoal jogando capim, pedra... Ele falava: ‘vocês são uns bobos, num adianta brigar contra o governo’, ah aquele Manoel Brochado...” (LIMA, filmagens, 2019). “Foi o único que saiu num foi? Depois nós pegamos a casa dele pra Associação. Armando falou vamos pegar a casa dele pra Associação” (DUQUE,

filmagens, 2019). “Metemos uma placa lá” (LIMA, filmagens, 2019). As imagens de outrora evocavam recordações que não faziam parte de uma memória organizada de antemão. “Quem se lembra do Escurinho Pescador? A gente ia na casa dele pra fazer a procuração, ele dizia: ‘eu não acredito, num adianta brigar com o governo’. Aí quando chegou a remoção ele veio perguntar: ‘e agora seu Armando o que que eu faço?’ Eu falei: arruma suas coisas, você não tem liminar. Você não acreditou...” (LIMA, filmagens, 2019). O “Ecurinho Pescador” não aparecia nas imagens projetadas na tela, mas os arquivos traziam à superfície imagens que encontravam-se (esquecidas?) em algum lugar da memória de nossos personagens da história de luta da favela. De acordo com Leandro (2015), a testemunha “analisa os documentos e interage com eles, o que lhe permite um certo distanciamento em relação ao trauma vivido e uma organização do discurso fora do sistema de informação” (LEANDRO, 2015, p. 12). Aqueles que não haviam lutado, tendo sido portanto removidos, também faziam parte dessa história e estavam presentes na elaboração coletiva dessa memória.

Como havia dito Carlos Duque, na sequência do *Parquinho*, eles quatro eram um só, referindo-se aos quatro à frente da Associação na época da tentativa de remoção: ele, Armando, Mário Sérgio e o falecido Pernambuco. Nas palavras de Duque, eles tinham se casado, nenhum deles queria aparecer mais que o outro, tinham se unido e dividido o trabalho de combate à remoção de tal forma que, com o apoio de simpatizantes da causa – artistas, advogados, Pastoral de Favelas, etc. –, haviam vencido a luta contra a desumana remoção para um conjunto habitacional longínquo e precário. Qual a potência, para a escola Djalma Maranhão, da elaboração dessa memória de luta da favela com o cinema documentário (realizado pelo confronto dos personagens da história com os arquivos)? E para a favela do Vidigal? Para a educação de forma geral? Para o cinema documentário?

Ao longo do trajeto do projeto ficou evidente para mim a necessidade da elaboração de uma memória de luta e resistência do Vidigal por meio da realização de um filme documentário que confrontasse os documentos (arquivos fílmicos e sonoros) com os testemunhos dos personagens desta história. A memória não está dada, não pode ser resgatada, mas sim construída, elaborada. Destarte, após agirmos na Escola de Cinema do Djalma como arqueólogos, escavando os vestígios do passado da favela, colidimos com as fontes (arquivos fílmicos e sonoros), restauramo-las e, com o auxílio da cineasta e professora Anita Leandro, elaboramos toda uma metodologia de filmagem que fosse capaz de fazer falar essas fontes. A testemunha, em confronto com os arquivos, trazia para nós uma narração da história de luta da favela do Vidigal em primeira pessoa.

Podemos dizer que esses testemunhos dos moradores/ativistas, filmados em 16 de novembro de 2019, são coautoria de um filme que está sendo montado por nós? Os moradores/ativistas são colaboradores da obra? Nós todos somos autores como produtores?



Figura 46: Filmagem da Sequência *super-8* de *Morro do Vidigal* – 16 de novembro de 2019. Os moradores/ativistas com a estudante Esther Cezario. Fotografia de Júlia Araújo (produção).

Quando colocamos o vídeo 4, com as imagens agrupadas em torno de *Santa Cruz/Antares*, veio o desabafo e a indignação: “parece o sertão nordestino” (LIMA, filmagens, 2019). “Tu já morou lá? Vai morar lá pra ver! O telhado encostava na cabeça, um calor filha da mãe! Parece casa de pombo. Era muito pequenininho cara, num dava não. Um calor filha da puta! Nos fundos um valão grandão, a descarga de todas aquelas casas era lá! Tá até hoje lá o valão...” (DUQUE, filmagens, 2019). “No morro só tem marginal, a justificativa era essa né...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Ah lá o fogão!” (LIMA & MUNIZ, filmagens, 2019). “Tá cortado ah lá, a mulher cortou do lado... oh já tinha cortado... pra ele encaixar ali...” (DUQUE, filmagens, 2019). “A caixa d’água um latão enferrujado, uma pra todo mundo” (SILVA, filmagens, 2019). “Abria a torneira a água era suja...lavava a mão assim...” (LIMA, filmagens, 2019). “Ah lá o Carlinhos ali! Olha o Duque ali! Tava cansado sentou...”

(SILVA, filmagens, 2019). “Num é brincadeira não, quando eu cheguei lá que eu vi onde ia morar, puta que o pariu! Uma casa que era do tamanho disso aqui oh! Mas que briga, que luta!” (DUQUE, filmagens, 2019). Em consonância com Gagnebin (2006), a testemunha não é só aquele que viu o ocorrido com seus próprios olhos, mas também o é aquele que ouve, que não vai embora, que suporta uma narração por mais dura que esta seja e que leva adiante as palavras sofridas do outro “não por culpabilidade ou por compaixão, mas porque somente a transmissão simbólica, assumida apesar e por causa do sofrimento indizível, somente essa retomada reflexiva do passado pode nos ajudar a não repeti-lo infinitamente, mas a ousar esboçar uma outra história, a inventar o presente (p. 57).

A certeza da necessidade da realização de *Morro do Vidigal* partiu da minha percepção, enquanto professora docente da escola, de que essa produção – realizada com recursos próprios, em colaboração com os moradores/ativistas, estudantes da Escola de Cinema do Djalma e estudantes da UFRJ, sob minha produção/direção e com consultoria da cineasta/professora Anita Leandro – traria para o espaço de visibilidade da escola, da favela e quiçá para além dela, a elaboração de uma memória de luta da classe trabalhadora. Sobretudo pela maneira como *Morro do Vidigal* está sendo organizado, com seus gestos de filmagem/montagem, que procuram a autoria daqueles que um dia se uniram e se insurgiram contra mais uma diáspora em suas vidas. Será possível que nosso documentário atualize uma memória de resistência e luta da favela dando as datas a sua fisionomia?

Adentrando as imagens do vídeo 5, intitulado *Associação* por nós porque reunia as imagens que julgávamos ser da construção da sede: a comoção! “Aí é na Associação, lá em cima no campinho. Ali é você Armando, e o Pernambuco...” (Silva, filmagens, 2019). “Carlinhos Pernambuco” (Duque, filmagens, 2019). “Eu e Pernambuco” (Lima, filmagens, 2019). “Carlinhos Pernambuco invocado como sempre” (SILVA, filmagens, 2019). “Deucha, ele falava jogando futebol, o colega ia pegar a bola ele falava deucha, deucha comigo...” (LIMA, filmagens, 2019). “Ele num gostava disso não! Ele ficava meio puto... e ele errava a bola...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Pior é que ele errava a bola...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Zagueiro da roça” (LIMA, filmagens, 2019). “Olha lá eu capinando, eu trabalhador!” (LIMA, filmagens, 2019). “Isso aí foi mutirão!” (SILVA, filmagens, 2019). “Armando fumava muito, não sei como conseguia, ele e o Carlinhos!” (DUQUE, filmagens, 2019). “E o Carlinhos tinha uma asma braba!” (LIMA, filmagens, 2019). “Morreu com ela! Tossindo e fumando! Última vez que vi o Carlinhos ele tava lavando o carro e parou assim tossindo

muito... falei pro Zé mecânico: nós ainda vamos perder o Carlinhos e não vai demorar muito... Num deu um mês ele morreu!” (DUQUE, filmagens, 2019).

Carlinhos Pernambuco, considerado por eles como o “cabeça” do movimento, veio do interior de Pernambuco ainda menino, e segundo Felícia Krumholz¹¹⁴, reencontrou-se com sua tia muitos anos depois da vinda para o Rio de Janeiro por conta da projeção dessas imagens de luta do Vidigal na favela da Maré. Naquela época, eles exibiam as imagens em super-8 tomadas por Felícia em diversos outros espaços para além da favela do Vidigal. As imagens gravadas na linha da resistência e da remoção não tinham sonorização propositalmente, pois a narrativa acontecia de acordo com o local em que eram apresentadas, e com a motivação para tal exegese. Por exemplo, se eram veiculadas por conta da questão da água, a ênfase da narrativa se dava aí. Se o motivo fosse a luta contra a remoção, o destaque da preleção era esse. Na maioria das vezes, Carlos Pernambuco era o narrador, apesar de quase sempre estarem os quatro moradores/ativistas juntos. Eles apresentavam as imagens e a narrativa em locais distintos como na Pastoral de Favelas, na Comissão de Direito à Moradia da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), em outras favelas, etc. Certa feita, quando exibiam na favela da Maré com um discurso de mobilização, uma senhora de idade aproximou-se de Felícia, que executava a projeção enquanto Pernambuco narrava, e perguntou: “moça como é o nome desse rapaz aí? A senhora sabe se ele veio do sertão pra cá?”. Felícia respondeu que não sabia, mas ao término da projeção colocou os dois em contato. De acordo com ela, foi um acontecimento de intensa emoção, pois a senhora era a tia de Carlos Pernambuco. Tinham vindo juntos no mesmo *pau de arara*¹¹⁵ tentar a vida na cidade grande, mas o caminhão quebrou na estrada e cada um pegou uma carona distinta. Estabeleceram-se em favelas diferentes na cidade do Rio de Janeiro e assim perderam o contato e ficaram separados por anos, até que a luta da favela do Vidigal e a exibição das imagens realizadas por Felícia lhes proporcionou o “acaso” desse reencontro.

Conosco também foi assim. A aposta do projeto de cinema da escola com a investigação da história da favela do Vidigal, e a conseqüente exibição de trechos de *Paraíso Tropical Vidigal* na Cinemateca do MAM-Rio em 2016, trouxeram-nos Felícia Krumholz. Com ela, a indicação dos nomes a procurar e a colisão por “acaso” com Sr. Armando Almeida

¹¹⁴Entrevista de Felícia Krumholz gravada em áudio para a Escola de Cinema do Djalma em setembro de 2019.

¹¹⁵Pau de arara é um meio de transporte irregular que ainda é utilizado no Nordeste do Brasil. Consiste em se adaptar os caminhões para o transporte de passageiros, constituindo-se em substituto improvisado para os ônibus convencionais. Usa-se também para vender frutas.

Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Pau_de_arara_\(transporte\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Pau_de_arara_(transporte))

Link acessado em 12 de outubro de 2020.

Lima, que fez o frete para nossa escola dos tatames doados pela academia no Leblon. Os tatames tornaram-se o palco de todos os acontecimentos que se sucederam: o reencontro de Felícia com os personagens da história da qual também faz parte; a descoberta dos arquivos; o nosso compromisso de restauração em união com a Cinemateca do MAM-Rio; a convergência geracional e agora o novo documentário.

Nossos jovens estudantes se reuniram com os jovens de outrora, trocaram ideias sobre a luta da favela, conheceram aqueles que foram os principais responsáveis pelo direito de ocuparem o território que habitam hoje em dia. Não à toa no dia seguinte ao evento *Vidigal: imagens, memória e resistência* (2018), os meninos e meninas da *Escola de Cinema do Djalma* disseram não ter dormido a noite toda só pensando no MAM e nas imagens. Chegaram a dizer que haviam sonhado com elas, só que estavam dentro delas... As imagens de outrora reapareciam e se faziam presentes até mesmo nos sonhos dos estudantes. Parafraseando Didi-Huberman (2011), começava aí a sobrevivência dos vagalumes? Também não podemos desprezar o fato de que agora essas imagens encontram-se disponíveis em um arquivo público, o que pode levá-las a inúmeras outras possibilidades de sobrevivência.

O trabalho que era urgente para a *Escola de Cinema do Djalma* e que por isso se seguiu foi o da elaboração de uma memória de luta e resistência da favela do Vidigal a partir deste confronto dos personagens da história com os arquivos imagéticos que lhes narro aqui. Atrevo-me a mencionar que este trabalho está sendo construído “degrau por degrau, à medida que o acaso oferecia um estreito ponto de apoio e sempre como alguém que escala alturas perigosas e que em momento algum deve olhar em volta a fim de não sentir vertigem (mas também para reservar para o fim toda a majestade do panorama que se lhe oferecerá)” (BENJAMIN, 2009, p. 503). Refiro-me a toda a trajetória da *Escola do Cinema do Djalma* com a investigação da história da favela. Os arquivos não colidiram conosco por “acaso”, mas porque estávamos no fluxo dos acontecimentos. Caso eu não tivesse relacionado o nome Armando (que fazia o frete), ao Armando ex-presidente da Associação dos moradores mencionado por Felícia, teríamos agora essa história para contar? Uma imagem lampejante surgiu! Eu estava dentro do meu carro com a professora Isnard de copiloto. Atrás de nós, ia o Sr. Armando em sua Kombi de frete. Quando a professora Isnard disse-me que não precisava nem estar guiando o motorista porque ele morava no Vidigal, a imagem síncrona imediatamente ocorreu! Pedi a ela que pegasse o celular e imediatamente telefonasse para o Sr. Armando indagando se ele conhecia Felícia. O senhor Armando chegou a dar uma freada brusca com seu carro de frete... ele estava procurando por Felícia fazia tempo! Queria que ela

tivesse ido ao lançamento de seu livro em 2010... De acordo com Walter Benjamin e sua doutrina das semelhanças (1987), “a natureza engendra semelhanças: basta pensar na mímica. Mas é o homem que tem a capacidade suprema de produzir semelhanças. Na verdade, talvez não haja nenhuma de suas funções superiores que não seja decisivamente co-determinada pela faculdade mimética” (p. 108). No sentido ontogenético, a brincadeira infantil seria a “escola dessa faculdade” (p.108). Investigando as antigas tradições, Benjamin exemplifica as constelações como configurações sensíveis dotadas de “características miméticas de que hoje não podemos suspeitar” (109).

As constelações são um exemplo. Para compreendermos esse exemplo, temos de conceber o horóscopo como uma totalidade espiritual, cuja análise cabe à interpretação astrológica (a posição dos astros constitui uma unidade típica, e as características dos planetas individuais somente podem ser percebidas pela sua influência nessa posição) (p. 109).

Walter Benjamin relaciona ainda a singularidade da constelação celeste, no momento do nosso nascimento, ao lampejo. Ou seja, um momento constelar único só percebido em um instante, um relampejar que chama uma outra característica na esfera do semelhante.

Ela perpassa, veloz e, embora talvez possa ser recuperada, não pode ser fixada, ao contrário de outras percepções. Ela se oferece ao olhar de modo tão efêmero e transitório como uma constelação de astros. A percepção das semelhanças, portanto, parece estar vinculada a uma dimensão temporal (p. 109).

Desta forma, o autor (1987) nos convida à reflexão de que “a conjunção de dois astros, que só pode ser vista num momento específico, é observada por um terceiro protagonista, o astrólogo. Apesar de toda a precisão dos seus instrumentos de observação, o astrônomo não consegue igual resultado” (p. 109). Também em um trecho do livro *Passagens* (2009), o autor faz referência à importância do marxismo distanciar-se do conceito de “verdade atemporal”, uma vez que “a verdade não é – como afirma o marxismo – apenas uma função temporal do conhecer, mas é ligada a um núcleo temporal que se encontra simultaneamente no que é conhecido e naquele que conhece” (p. 505).

Se me permitem, gostaria de fazer uma digressão. Contar uma história pessoal que a meu ver exemplifica esse pensamento benjaminiano da dimensão temporal da percepção das semelhanças, dessa constelação que em um instante faz relampejar um “agora da cognoscibilidade”. Um acontecimento que, a despeito de ser percebido em um instante, não pode ser fixado, embora possa ser recuperado posteriormente.

Aos 28 anos de idade, dei à luz minha filha. Foi um parto bastante doloroso em muitos sentidos, pois estava com pré-eclâmpsia e com risco de vida, tanto para mim quanto para o bebê. Na vivência dessa experiência de maternidade, entrei em contato com ausências narrativas marcantes em minha história de vida. Depois de 23 horas

em trabalho de parto, finalmente minha filha nasceu com boa saúde, ao meio-dia e dezessete do dia seguinte, e pôde ficar no quarto da maternidade comigo. Logo na primeira noite, minha pressão arterial, que ainda não tinha se estabilizado, aumentou muito e ao chamar o médico plantonista para me ajudar, ele disse que era assim mesmo, que até 48 horas pós-parto eu ainda corria risco de morte... A partir dessa notícia alarmante, e ao olhar para minha filha recém-nascida em seu berço, ao lado do meu leito de hospital, e observando meu marido que dormia profundamente na cama de acompanhante; pensei: será que se eu morrer minha filha vai conhecer a história de vida da mãe dela? Será que seu pai e minha família e/ou amigos vão narrar para ela quem foi sua mãe? E só então, somente nesse momento de possível morte, tive visões de mim mesma, me dando conta de que meu pai havia morrido em um acidente de carro quando eu tinha três anos de idade e ninguém, ninguém da minha família havia falado dele para mim, narrado sua trajetória de vida, seu caráter, seu modo de pensar, etc. Eu não tinha pai e também não tinha imagem do meu pai! (LEME & GUEDES, 2017, p. 7-8).

Quando escrevi essas linhas acima em 2017, liguei a questão da ausência de narrativas que pudessem formar uma imagem de meu pai para mim, relacionando-as ao texto *O Narrador*, de Walter Benjamin. Porém, ao me aprofundar na obra do autor, compreendi imediatamente o que era a imagem dialética que lampeja no momento de perigo. “A imagem dialética é uma imagem que lampeja. É assim, como uma imagem que lampeja no agora da cognoscibilidade, que deve ser captado o ocorrido. A salvação que se realiza senão naquilo que estará irremediavelmente perdido no instante seguinte (BENJAMIN, 2009, p. 515). Essa imagem que é veloz e fulgurante, que só existe em um instante e que não se fixa. Que é formada por uma constelação, sendo uma percepção da dimensão temporal e que não pode ser fixada, embora possa ser recuperada; foi a imagem que me ocorreu no perigo iminente de morrer. Porque “a imagem é a dialética na imobilidade” (p. 515). Só quando me dei conta de que podia morrer (perigo), e que minha filha não saberia quem havia sido sua mãe, o ocorrido – morte de meu pai quando eu tinha apenas três anos de idade – encontrou o agora. “Pois, enquanto a relação do presente com o passado é puramente temporal e contínua, a relação do ocorrido com o agora é dialética – não é uma progressão, e sim uma imagem que salta” (BENJAMIN, 2009, p. 504). A imagem reluzente me acometia como um flash! O passado encontrara o presente; era o tal *lampejo* de Walter Benjamin! Um segundo que não se retém, mas que pode ser recuperado... Foram necessários mais 10 anos, para que em outra situação de perigo de morte, eu pudesse recuperar essa imagem lampejante e por fim tomasse coragem para procurar saber quem havia sido meu pai. Foi preciso interpelar a memória de outrem e assim indaguei aos meus irmãos mais velhos quem havia sido meu pai. Dessa maneira, a partir de vestígios das lembranças de meus irmãos mais velhos, eu comecei a elaborar uma imagem de meu pai, uma memória! Agora, ao escrever-lhes, com lágrimas nos olhos, outra imagem lampeja em meu pensamento. Indago-me, pela primeira vez, se de forma

inconsciente, ou por alguma semelhança que senti, mas não percebi, ou que percebi mas não fixei, tenha desejado, proposto e me lançado na aventura de investigar e elaborar uma memória de luta da favela do Vidigal, por conta de uma lacuna na minha história de vida pessoal. Alguma semelhança que senti ou percebi em relação às histórias de vida dos meus estudantes, criados muitas vezes somente com a presença de suas mães? Alguma semelhança com a história do território da favela? Semelhança (?).

Talvez estejam indagando-se como é possível, em uma tese de doutorado, a autora remeter-se à sua própria vida pessoal... Um atrevimento? Recorro a Walter Benjamin (2009) em minha possível defesa.

Dizer algo sobre o próprio método da composição: como tudo em que estamos pensando durante um trabalho no qual estamos imersos deve ser-lhe incorporado a qualquer preço. Seja pelo fato de que a sua intensidade aí se manifesta, seja porque os pensamentos de antemão carregam consigo um *télos* em relação a esse trabalho. É o caso também desse projeto, que deve caracterizar e preservar os intervalos da reflexão, os espaços entre as partes mais essenciais deste trabalho, voltadas com a máxima intensidade para fora (p. 499).

Utilizo-me de mais um “socorro” do autor em prol de minha argumentação: “mesmo para os homens de nossos dias pode-se afirmar que os episódios cotidianos em que eles percebem conscientemente as semelhanças são apenas uma pequena fração dos inúmeros casos em que a semelhança os determina, sem que eles tenham disso consciência” (BENJAMIN, 1987, p. 109).

Após essas digressões ou “desvios”, uma característica também da metodologia de Walter Benjamin: concepção de desvio como método, posto que de acordo com ele método é caminho sinuoso, “o que são desvios para os outros, são para mim os dados que determinam a minha rota. Construo meus cálculos sobre os diferenciais de tempo – que, para outros, perturbam as ‘grandes linhas’ da pesquisa” (BENJAMIN, 2009, p. 499), retorno à nossa trajetória com o cinema na escola e a investigação da história da favela do Vidigal. Os degraus de nosso trabalho a partir da colisão com os arquivos imagéticos e sonoros foram: 1º degrau – restauração, digitalização e telecinagem dos arquivos (1º semestre de 2018); 2º degrau – exibição deles no evento *Vidigal: imagens, memória e resistência* na Cinemateca do MAM-Rio (2º semestre de 2018); 3º degrau – montagem só com os arquivos *Vidigal: exercícios de pensamento* (1º semestre de 2019); 4º degrau – confrontação dos arquivos com os testemunhos dos personagens da história nas gravações de nosso documentário (2º semestre de 2019); e o 5º degrau – aquele da altura talvez mais perigosa até agora: realizar a montagem do nosso filme como um gesto ético, estético e político, para então poder “reservar para o fim toda a majestade do panorama que se lhe oferecerá” (BENJAMIN, 2009, p. 503).



Figura 47: Filmagem da Sequência super-8 de *Morro do Vidigal* – 16 de novembro de 2019. Rodrigo Tancredi (fotografia), Anita Leandro e Marta Guedes. Fotografia de Júlia Araújo (produção).

Dando prosseguimento ao agrupamento das imagens que intitulamos como Associação, surgem as cenas de uma reunião de moradores da favela. Nossos personagens da história não se lembram de qual reunião teria sido e tampouco em que Sede da Associação ocorrera. “Essa reunião aí já é pra ver os documentos, porque é dentro da Associação lá no 14” (SILVA, filmagens, 2019). “Não, lá no Camisa” (LIMA, filmagens, 2019). “Lá no 14 num cabia isso não, lá caía, lá se bota um montão de gente a casa caía...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Olha o Duque falando... Você tava falando o que aí Duque?” (SILVA, filmagens, 2019). “Eu lembro?” (DUQUE, filmagens, 2019). Vocês que tem de saber, vocês que tava lá que tem de lembrar...” (MUNIZ, filmagens, 2019). Novamente as imagens de arquivo se mostraram lacunares e evidenciaram a necessidade de testemunhos que fabulassem memórias. As imagens super-8 deram a partida, no presente, para a formulação de uma narrativa de tempos passados. “Olha você lá Paulinho, olha o Valdir, o Mário Barbeiro, o Frei Henrique que ajudou a construir a Associação. Olha eu ali! Quanta gente aí já morreu né rapaz?” (LIMA, filmagens, 2019). “A gente pegava o Águia, o colégio Tamandaré, a

Associação pra fazer as reuniões” (DUQUE, filmagens, 2019). “Nós fomos na igreja, o Frei Henrique ajudou a fazer o primeiro andar da Associação” (LIMA, filmagens, 2019). Desta forma, com a presença das imagens – documentos do outrora – nossa metodologia de filmagem foi promovendo a elaboração de uma memória de luta da favela do Vidigal. Uma memória construída a partir dos vestígios imagéticos de então, e que como toda elaboração de memória, mostrava-se descontínua e lacunar.

Quando apareceram as imagens de uma festa, agrupadas por nós no vídeo 6, muitas dúvidas ocorreram novamente. Não se recordavam se era comemoração da inauguração da capela, se era a festa junina que sempre faziam, se festejavam São Cosme e São Damião, ou se estavam celebrando a vitória da briga pela água encanada; até que apareceram uns cartazes e eles chegaram à conclusão de que era a comemoração de um ano da resistência à remoção. “Que festa é essa aí? Primeiro ano da remoção?” (SILVA, filmagens, 2019). “É pode ter sido, não sei não” (DUQUE, filmagens, 2019). “Rapaz, isso não foi a água? Quando veio o secretário de obras e o presidente da CEDAE? Fizemos um teatro pra eles” (LIMA, filmagens, 2019). Não havia necessidade de perguntas nossas. Os próprios documentos da história os interrogavam. “Primeiro ano da remoção não né... primeiro ano da resistência! Olha os cartazes! Primeiro ano da resistência com certeza! Muita luta, gente! Muita luta!” (SILVA, filmagens, 2019). Prosseguiram narrando a batalha deles pela água, pela moradia, pela vinda do Papa à favela em 1980, etc. A fala deles vinha fluida, desarmada pelo confronto com as imagens de outrora, com as dúvidas, com as incertezas e também com as lembranças de uns que evocavam as lembranças dos outros. Assim, iam elaborando uma memória de combates da favela do Vidigal, uma história da qual fizeram parte, e na qual agora nós, da *Escola de Cinema do Djalma*, também nos inseríamos.

Com riscos de suporte, desprendimento de emulsão e melado, o rolo super-8 de número 4, com as imagens da inauguração do primeiro Posto de Saúde da favela do Vidigal era o mais danificado no nosso processo de recuperação dessas imagens de arquivo. Mas nem por isso deixou de causar comoção em nossos personagens da história. Com a voz embargada, Armando Almeida Lima dizia: “É, é, é. Olha, aquela mesa ali eu fui buscar num lembro onde, aquela mesa/maca... ganhamos um armário também.... Ah lá o armário, ah lá a cama... Ah meu Deus, eu fui buscar aquele armário, veio com um jogo de ferramenta de cirurgia... a gente nem sabia... o médico falou ‘que é isso aqui?’ Tinha tesoura... aquelas... lembra?” (LIMA, filmagens, 2019). “Médico levou, nós demos pro médico” (DUQUE, filmagens, 2019). “Que que é isso aqui? Vocês sabem? Isso é material de cirurgia... Ele levou” (LIMA,

filmagens, 2019). “Olha eu lá! Eu lendo um discursinho que eu fiz... agradecendo... olha o Marcão¹¹⁶ ali, o Pernambuco, o Zé...o Zé, o Zé, Zé Frejat, vereador Zé Frejat!” (LIMA, filmagens, 2019). “Isso aí foi uma conquista enorme, esse cabeludo aí é o Jairo, Dr. Jairo da UFRJ, nosso primeiro médico!” (MUNIZ, 2019, filmagens). O Dr. Jairo, presente nas imagens esmaecidas e danificadas que eram projetadas no telão, esteve presente no evento *40 anos de Resistência do Vidigal*, promovido pela *Escola de Cinema do Djalma* em 2017. Na ocasião, tivemos a oportunidade de compartilhar de sua presença em nossa roda de conversas com os estudantes. E foi também neste evento que Felícia Krumholz anunciou sua caixa de isopor com as imagens de outrora. A luta dos moradores da favela do Vidigal por sua permanência no território em 1977/78 foi também batalha pelo direito à saúde e à educação. “Fui eu mesmo que cortei a fita de inauguração, olha os besta ali me aplaudindo...” (LIMA, filmagens, 2019). “Ah lá um bebê, cara! Consultando uma criança...” (SILVA, filmagens, 2019). “Primeiro posto de saúde de uma favela foi no Vidigal! Primeiro posto de correio de uma favela foi no Vidigal!” (MUNIZ, filmagens, 2019). A projeção das imagens da inauguração do primeiro Posto de Saúde da favela do Vidigal (primeiro posto em uma favela do Rio de Janeiro) fez os olhos dos moradores/ativistas marejarem. As imagens mais danificadas pela ação do tempo comoviam os amigos lutadores. Quantos combates travaram em prol do bem comum. Qual a potência de colocar essa história de luta e vitória dos moradores da favela do Vidigal em circulação na escola?

Com as imagens da Capela agrupadas no vídeo 8, alguns testemunhos dos nossos personagens da história da favela do Vidigal suscitaram-me questionamentos. A partir da transcrição das falas que se seguem, indago-me se o Sr. Armando andou a favela toda com o Papa João Paulo II em 1980 porque era o único dos quatro presidentes da Associação que estava de terno, como ele mesmo disse nas filmagens, ou porque era o único deles de pele branca... “Olha o Armando ali dando entrevista, e de terno! Quer dizer que vocês não gostavam que Armando botasse terno, porque vocês não tinham né...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “É, a gente num queria que ele fosse de terno porque a gente não tinha. Ele tinha que ir igual a gente né?” (DUQUE, filmagens, 2019). “Maior briga! Me malharam, me malharam... Eles num tinha terno... ué, compra, igual eu comprei! Eu ia ver o Papa de chinelo de dedo e

¹¹⁶Marcão, Marco7 ou também conhecido como Marcão do Cavaco, morador da favela do Vidigal e compositor, participou ativamente da luta contra a remoção da favela em 1977/78. Marcão faleceu em 22 de setembro de 2020. Foi a primeira pessoa com quem conversei em dezembro de 2016, logo após Felícia Krumholz ter me dito os nomes das pessoas que a Escola de Cinema do Djalma deveria procurar. Nos últimos tempos, Marcão tocava cavaco no Mirante do Leblon.

Para maiores informações acessar <https://www.portalfavelas.com/single-post/uma-semana-sem-marc%C3%A3o>
Link acessado em: outubro 2020.

camiseta pô? Aparecer pro mundo inteiro recebendo o Papa de chinelo? Eles queria que mostrasse miséria...” (LIMA, filmagens, 2019). Carlos Duque retruca: “Não! Queria que mostrasse a gente simples! Nós não fomos de terno e não fomos assim. Carlinhos não foi de terno e nem eu! Fomos esporte!” (DUQUE, filmagens, 2019). “É, mas eu tive o privilégio de andar a comunidade todinha pra cima e pra baixo com o Papa! Na favela toda! Eu tava de terno e braçadeira, ninguém nem encostava em mim... e eles não foram, tavam de camisa!” (LIMA, filmagens, 2019). Os outros três moradores/ativistas não andaram a favela toda com o Papa porque estavam de camisa ou porque eram negros? Como fazer para suscitar a percepção racializada de nós mesmos e dos outros na montagem de *Morro do Vidigal*? De acordo com Walter Benjamin (2009), o incremento da visibilidade no método marxista deveria vir a partir da aplicação do princípio da montagem à história. “Isto é: erguer as grandes construções a partir de elementos minúsculos, recortados com clareza e precisão. E, mesmo, descobrir na análise do pequeno momento individual o cristal do acontecimento total” (p. 503). Desta forma, reflito sobre a possibilidade de ampliar em nosso filme o direito de olhar para o que nem sempre é mostrado ou visto, no caso aqui, o racismo que estrutura a sociedade de classes brasileira. Ainda em acordo com Leandro (2015), “embora o princípio da montagem esteja subentendido nas etapas de pesquisa e de filmagem, é na montagem propriamente dita que o cinema historiográfico realiza uma experiência arqueológica plena. A restauração do arquivo na montagem é uma longa meditação sobre a falta, em que ética e estética são indissociáveis” (p.14). Como dar visibilidade a essa questão de racismo em nosso filme? É possível um gesto de montagem ético e estético que aborde essa questão do Sr. Armando ter sido o único deles a ter permissão de andar a favela toda perto do Papa, não porque estava de terno, mas sim pelo fato de ser branco? Como dar essa visibilidade pela montagem, sem colocar em risco nosso compromisso com a verdade das filmagens, uma vez que eles não disseram explicitamente isso nas gravações? Ou será que disseram nas entrelinhas? “Aí num deve ter sido o Papa não, deve ter sido a primeira missa. Olha o Dom Eugênio ali! Deve ter sido a primeira missa!” (MUNIZ, filmagens, 2019). D. Eugênio tinha mais cancha que o Papa!” (DUQUE, filmagens, 2019). Intuo que essa fala de Carlos Duque, “Dom Eugênio tinha mais cancha que o Papa!”, repetida por ele duas vezes nas filmagens de *Morro do Vidigal*, possa ser interpretada, para além de uma maior proximidade dele com o Cardeal, como um subtexto, uma crítica implícita (consciente ou inconsciente?), uma vez que ele não pôde “andar a favela toda” com o Papa João Paulo II, direito que só foi concedido a Armando Almeida Lima, único branco dos quatro amigos moradores/ativistas da época.

Nova digressão: na montagem de *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019), como resultado da teoria que vinha apreendendo nos bancos universitários e concomitantemente colocando em prática com a montagem de arquivos, busquei dar visibilidade a duas temporalidades distintas, porém semelhantes. Coloquei o áudio da narração de nossa estudante contando a origem do nome da favela, advinda do major Miguel Nunes Vidigal, caçador e espancador de escravos, como legenda para a fotografia de Felícia Krumholz que mostrava crianças descalças, algumas negras e com lata d'água na cabeça, passando em frente ao muro da escola Almirante Tamandaré, na Avenida João Goulart, que corta a favela.

De acordo com Benjamin em sua palestra *O autor como produtor*, de 1934 (2017), transformar o aparelho de produção significa transgredir barreiras que atravancam a produção dos intelectuais. O autor como produtor não deve compartimentar a produção intelectual, pois “ao descobrir sua solidariedade com o proletariado, o autor como produtor descobre ao mesmo tempo a solidariedade com certos produtores que anteriormente pouco lhe interessavam” (p. 96). No caso da fotografia romper a barreira entre o texto e a imagem “o que devemos exigir do fotógrafo é a capacidade de dar à sua fotografia uma legenda que a subtraia do desgaste pela moda e lhe confira o seu valor de uso revolucionário” (p. 96).

Como professora de Educação Física na escola da favela do Vidigal e responsável pela Escola de Cinema do Djalma, usei colocar em nossa montagem de arquivos uma legenda na fotografia de Felícia Krumholz. A legenda era: “o major Miguel Nunes Vidigal maltratava muito os escravos, mas alguém achava isso legal e em 1820 ele ganhou dos monges beneditinos as terras ao pé do Morro Dois Irmãos” (narração da estudante Juliana dos Santos extraída de nossa animação *Vidigal nos voos da conquista* de 2017). Ao mesmo tempo em que punha uma legenda na foto, eu também não compartimentava a produção intelectual. Eu era, simultaneamente, professora, pesquisadora e montadora.



Figura 48: muro da Escola Almirante Tamandaré - favela do Vidigal - 1977/78. Fotografia de Felícia Krumholz. Fotografia utilizada na montagem de arquivos, *Vidigal: exercícios de pensamento* de 2019, junto à narração da estudante Juliana dos Santos, extraída de nossa animação *Vidigal nos voos da conquista* de 2017.

Também nessa mesma montagem só de arquivos, trouxemos imagens de dois policiais militares ou “guardinhas” como os chamávamos em minha infância, ou ainda “os poliça” como os moradores/ativistas os denominam. Repetimos essa imagem duas vezes em nossa montagem. A primeira delas com a seguinte legenda: “Em 1808 criaram uma polícia e o chefe dessa polícia se chamava intendente Viana e o melhor amigo dele era o major Miguel Nunes Vidigal. Esse Vidigal caçava todos os escravos fugidos nos Quilombos”. Assim inseríamos na montagem de arquivos não só a origem do nome da favela, como também o nascimento da polícia militar com a vinda da família real para o Rio de Janeiro dos anos 1800. O texto também estava na voz da estudante Juliana dos Santos de 10 anos de idade. Na segunda aparição da mesma imagem dos “poliça”, o texto foi: “África! Corre.... corre...” na voz de Ninho William de Paula ao som de atabaques, áudio também extraído da nossa animação *Vidigal nos voos da conquista*, de 2017. Já com o som dos tiros no *black* (sem imagem), buscamos em nossa montagem uma analogia com o chicote de três pontas do major Vidigal.

Com essas associações/semelhanças ou constelações, buscávamos não só o envolvimento ativo dos nossos espectadores, como também dar às datas a sua fisionomia.

Feito esse desvio e retornando às nossas gravações de *Morro do Vidigal* (2019) – como poderemos produzir na montagem do filme uma imagem dialética que aponte o racismo dissimulado de nossa sociedade? Afinal, só foi permitido ao morador/ativista branco percorrer a favela com o Papa João Paulo II em 1980, apesar deles quatro (moradores/ativistas) serem um só, como eles mesmos disseram em nossas filmagens, e tendo sido justamente esse o motivo que atribuem ao fato de terem ganhado a causa contra a remoção da favela do Vidigal em 1978.

Na continuação da exibição, com as imagens da capela, os amigos foram rememorando como a visita do Papa em 1980 foi de fundamental importância para conseguirem o direito de moradia definitivo. “Olha a imagem de São Francisco de Assis, a Filó¹¹⁷ que trouxe” (LIMA, filmagens, 2019). “Eu sempre falo que essa vinda do Papa pra gente, independente das lutas que viriam depois, era pra gente como um documento de garantia. Um documento!” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Ali selou né!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Olha a Tininha novinha! D. Eugênio, caramba! (MUNIZ, filmagens, 2019). A ida do Papa João Paulo II à favela do Vidigal em 1980 foi orquestrada por Maria Cristina Sá, secretária de Dom Eugênio Sales na ocasião, que está até hoje trabalhando na Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro. Tininha, como era carinhosamente apelidada por eles, conseguiu que a favela escolhida para receber o Pontífice fosse o Vidigal. Quando estivemos com ela no evento que realizamos na escola, *40 anos de Resistência do Vidigal* (2017), contou-nos que se sentou à mesa com os generais da época para garantir que o Papa João Paulo II fosse visitar a favela do Vidigal. De acordo com Maria Cristina Sá, os generais da Ditadura não queriam que o Papa visitasse favela alguma, sobretudo uma favela que se insurgira contra o governo.

Portanto, medito sobre a importância de ressaltar, na montagem de *Morro do Vidigal*, essa vitória da *Pastoral das Favelas* em levar o Papa João Paulo II à favela do Vidigal. Essa iniciativa consolidou o direito de moradia da classe trabalhadora do Vidigal, ameaçada de remoção para longe do seu local de trabalho, e com isso assegurou a sobrevivência de muitas famílias. Como dar visibilidade ao que normalmente não é visível? De acordo com Benjamin (2009), “ser dialético significa ter o vento da história nas velas. As velas são os conceitos. Porém, não basta dispor das velas. O decisivo é a arte de posicioná-las” (p. 515). Quais são os

¹¹⁷Conhecida como Filó, Filomena Di Prinzio, moradora do Vidigal e aeromoça, trouxe na época a imagem de São Francisco de Assis da Itália para a Capela do Vidigal.

conceitos que queremos içar, e como posicioná-los em nosso filme? Ou seja, como montá-los?

No dia da visita do Papa João Paulo II à favela do Vidigal, o aparato repressivo do governo ditatorial foi intenso. “Num ficou ninguém na rua. Nós brigamos pra ter acesso. O Papa vai vir pros moradores...” (LIMA, filmagens, 2019). “Os caras engrossaram pra caramba cara! Porra, os cara engrossaram pra caramba, primeira vez que ele ia numa favela!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Oh, só eu que ia receber o Papa, só eu que ia, aí teve reunião no Stella Maris, organização do Papa, aí eu falei o seguinte: ou vai nós quatro, que éramos os quatro do movimento, ou vai nós quatro ou num vai ninguém! Faz o seguinte! Manda o Papa de volta que ninguém quer o Papa não! Juro por Deus Pai! Aí foi pra Arquidiocese e veio uma outra ordem que nós quatro podíamos receber o Papa!” (LIMA, filmagens, 2019). “Ele bancou o macho, ele foi macho mesmo!” (DUQUE, filmagens, 2019). Esse testemunho acaba por ratificar nossa tese de que somente o Sr. Armando percorreu a favela toda com o Papa João Paulo II porque somente ele era o único branco dos quatro moradores/ativistas. Também nos demonstra a força de união dos quatro amigos e a colaboração de muitas pessoas de fora da favela. Dessa forma, intuo ser de grande relevância a elaboração de uma memória de união e luta da classe trabalhadora da favela do Vidigal, não só para os estudantes da Escola de Cinema do Djalma, mas para todos os estudantes da nossa escola e quiçá para os estudantes além dela. Ressalto também a importância dessa elaboração, sobretudo em tempos de apagamento de qualquer política de memória, em tristes tempos de negacionismo e de pensamento único.

“Era muita exigência cara, muita. Porra! A polícia tava negando que as pessoas fosse pra janela ver o Papa. Num podia ficar na janela que eles ficavam implicando! Queriam tirar a Felícia de cima da minha laje... Eu falei não! Ela vai ficar aí porra! Eu criei o maior horror. Ela não vai sair daí não! E chamaram num sei o que... Tinha poliça pra caramba, tinha DOPS e tinha também segurança do Cardeal! Eu fui lá falar com os seguranças do Cardeal. ‘Oh negão! Oh negão’ eles pra mim... Eles num queria que ela ficasse na minha laje... Criei o maior horror cara! Foi lá pra casa os seguranças... Foi uns quatro caras lá!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Tiraram o Ziraldo¹¹⁸ que tava no barraco do Sérgio Ricardo! Tiraram,

¹¹⁸Ziraldo (1932) é um cartunista, desenhista, jornalista, cronista, chargista, pintor e dramaturgo brasileiro. É o criador do personagem de quadrinhos infantil “O Menino Maluquinho”. Foi um dos fundadores da revista humorística “O Pasquim”. Em 22 de junho de 1969, foi lançado o semanário “O Pasquim”, um tabloide de humor e de oposição ao regime militar, que renovou a linguagem jornalística, do qual participavam diversas personalidades importantes, como os cartunistas Jaguar e Henfil, os jornalistas Tarso de Castro e Ziraldo, entre outros. Em novembro de 1970, toda a redação do jornal foi presa depois da publicação de uma sátira do célebre

botaram pra fora!” (LIMA, filmagens, 2019). “O Ziraldo botou a mão na cabeça e saiu assim ‘eu tô sendo despejado’” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Eu falei pros seguranças, ele é visita do Sérgio Ricardo. ‘Mas num pode ficar!’ Botou ele pra rua. Falou ‘num pode, eles vão fazer caricatura do Papa de baiano’ num sei o que... num sei o que...” (LIMA, filmagens, 2019). Sérgio Ricardo e Ziraldo eram os artistas/intelectuais solidários com o proletariado.

E assim, pelo confronto com as imagens de outrora no telão, os antigos moradores/ativistas foram evocando outras histórias. Com o vídeo 10, intitulado por nós como “direito de morar”, cedido por Maria Cristina Sá, os testemunhos deles remeteram-nos à briga pela mudança do decreto de “utilidade pública” para “fins sociais”, decreto esse assinado na Arquidiocese por ocasião da vinda do Papa João Paulo II ao Brasil, e que lhes assegurou o direito da moradia, pois com o descritor “utilidade pública”, eles poderiam ser removidos por qualquer alegação dessa ordem, como por exemplo a abertura de uma avenida, etc. O decreto foi assinado pelo então Governador Chagas Freitas¹¹⁹. “Ele assinou no Palácio São Joaquim, no prédio da Arquidiocese, aí nós fomos, aí tava toda a imprensa atrás de mim porque o governador, o Chagas Freitas num dava entrevista, num falava com ninguém... Ficou com raiva rapaz, porque ele tava praticamente sendo obrigado a assinar aquilo...” (LIMA, filmagens, 2019). Uma vez mais, Sr. Armando, único branco dos quatro moradores/ativistas, era alçado à posição de representar a luta da favela do Vidigal.

As imagens também trouxeram a recordação da briga com Marcos Tamoio, prefeito do Rio de Janeiro de 1975 a 1979. “Olha, era esse aí que eu queria lembrar que eu encontrei no Leblon... na história da geladeira, que ele tava lá de bermuda... era esse aí!” (LIMA, filmagens, 2019). “Ele falou que o Vidigal era uma questão de honra pra ele. Questão de honra...tanto que quando ele morre, o Armando chama a gente pra tomar uma cerveja, porque a briga dele virou um negócio pessoal com o Vidigal” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Porque nós jogamos na justiça, primeiro veio a Fundação Leão XIII, ganhamos! Aí veio o prefeito, jogamos e ganhamos, aí o governador falou ‘agora a briga é comigo’. Passou pro governo estadual. Pum! Nós jogamos na justiça e ganhamos! O juiz era um Aloisio num sei de que... depois ele foi até punido porque deu pra gente.” (LIMA, filmagens, 2019). “É, teve punição!”

quadro de Dom Pedro às margens do Rio Ipiranga. A publicação, que fazia muito sucesso, circulou até 11 de novembro de 1991. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/ziraldo/>
Link acessado em 11 de novembro de 2020.

¹¹⁹ Antônio de Pádua Chagas Freitas (1914/1991) foi governador da Guanabara de 1971 a 1975 e do Rio de Janeiro de 1979 a 1983.

Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/antonio-de-padua-chagas-freitas>
Link acessado em outubro de 2020.

(DUQUE, filmagens, 2019). “O Faria Lima¹²⁰, ou o Marcos Tamoio, num lembro, botou interesse público, depois veio o Chagas Freitas e assinou fins sociais...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Aí trocou o chicote de mão!” (DUQUE, filmagens, 2019).

“Aí trocou o chicote de mão”, essa frase dita por Carlos Duque expressa um dos conceitos que queremos içar e posicionar com o sonho de transformar: o preconceito e a discriminação. O racismo que estrutura a sociedade brasileira.

Na continuação das gravações, pelo confronto deles com as imagens na tela, os amigos/ativistas começaram a rememorar as datas dos mandatos de presidente da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Paulo Muniz pergunta à estudante Esther Cezario quando a nossa escola, Prefeito Djalma Maranhão, foi inaugurada. A ordem se inverteu, os entrevistados é que nos fizeram a pergunta... “Nossa escola foi inaugurada em 15 de dezembro de 1988” (CEZARIO, filmagens, 2019). Pela rememoração de alguns fatos, vão encaixando a cronologia. “Aí viu? 88! Você foi de 81/83... depois veio o Claudio?” (LIMA, filmagens, 2019). “Não! O meu foi 95!” (SILVA, filmagens, 2019). “Foi Carlinhos Pernambuco!” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Foi Carlinhos Pernambuco! Eu lembro!” (SILVA, filmagens, 2019). “Foi você, Duque?” (LIMA, filmagens, 2019). “Não, eu fui antes do Carlinhos!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Eu fui de 81/83 e depois de 85/87” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Então fui eu o presidente? Você teve dois mandatos seguidos?” (DUQUE, filmagens, 2019). “Não, teve alguém no meio” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Então eu acho que fui eu, porque eu e o Carlinhos brigamos pra você substituir o Armando, que até você não queria... Aí formei o grupo jovem!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Depois que eu saí, entrou quem?” (MUNIZ, filmagens, 2019).

Assim, seguem elucubrando fatos e datas e vão rememorando a forma como se organizavam. “A gente fazia questão, como era uma organização nossa, de amizade, de administração, a gente fazia questão de sair um e entrar outro que tava na mesma linha de trabalho!” (LIMA, filmagens, 2019). “Nossa chapa num tinha presidente, num tinha nada, o negócio era o seguinte: o nome da chapa era verde! Vamos imaginar aqui, só pra gente dialogar, que a chapa tem que ter dez pessoas... vou dar um exemplo...” (DUQUE, filmagens, 2019). “São treze!” (SILVA, filmagens, 2019). “Treze pessoas, dessas treze pessoas a gente de quatro em quatro anos mudava dentro daquela chapa.” (DUQUE, filmagens, 2019). “De dois em dois anos e tinha eleição!” (MUNIZ, filmagens, 2019). “De dois em dois anos a gente

¹²⁰Florian Peixoto Faria Lima (1917/2011) foi governador do Rio de Janeiro de 1975 a 1979.

Disponível em: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/floriano-peixoto-faria-lima-2>
Link acessado em outubro de 2020.

mudava dentro daquela chapa, dois anos o Paulinho presidente com o Armando secretário... aí a gente mudava...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Era como se fosse hoje um partido, Duque! A gente era uma chapa verde!” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Saiu eu, apontamos o Paulinho. Paulinho ganhou! Saiu o Paulinho, aí apontamos o Duque. Duque ganhou! E assim ia... Carlos Rosa foi o último!” (LIMA, filmagens, 2019). “Foi quando os caras tomaram...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Foi! Quando os caras tomaram a Associação era o Carlos!” (LIMA, filmagens, 2019). “Quando perguntaram ‘você quer ficar ou sair?’ foi com o Carlos!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Aí os bichos...” (LIMA, filmagens, 2019). “Essa parte não sei se vai pro ar não... ele vai falar...” (MUNIZ, filmagens, 2019). Essa transcrição que lhes faço não entrará no filme por razões óbvias, tais como a manutenção da integridade física dos filmados e de suas famílias. “Aí ‘os meninos’ tomaram...” (DUQUE, filmagens, 2019). “Aí ‘os meninos’ tomaram...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Aí ‘os meninos’, os bichos forte fizeram uma carta e mandaram o presidente assinar que tava renunciando, entregando! Aí tomaram a Associação! Aí pegaram todo o acervo que a gente tinha e jogaram fora! Nós tínhamos era muita coisa. Filme, foto...” (LIMA, filmagens, 2019). “Acabaram com tudo!” (DUQUE, filmagens, 2019). “Filme, foto, jornais, revista, pegaram aquilo tudo jogaram fora...” (LIMA, filmagens, 2019). “Acabaram com a história!” (SILVA, filmagens, 2019). “Jogaram nossa história toda no lixo!” (LIMA, filmagens, 2019).

Nesse momento da narrativa deles, um acontecimento: Carlos Duque se levanta, dá a volta por fora da sala e aparece com o rosto na janela dizendo: “Jogou tudo fora não... Sabe quem achou?” (DUQUE, filmagens, 2019). O inesperado novamente ocorria em nossas filmagens, de acordo com Leandro (2015), “confrontada a um documento que a interpela, a testemunha pode elaborar uma fala inusitada” (p. 11). Imediatamente, Paulinho sugere que Duque não continue a falar: “vai embora... você já tá sem som... vai! Vai!” (MUNIZ, filmagens, 2019). Mas Carlos Duque, que se levantara para ir ao banheiro e, portanto, estava sem o microfone de lapela, não se dá por vencido e entrando em quadro, testemunha: “tinha uma pessoa que achou... alguma coisa... num sei quem foi...” (DUQUE, filmagens, 2019). Pelo confronto com as imagens de arquivo, Carlos Duque acaba por conceber uma fala atípica. Um testemunho provavelmente jamais dito por meio de uma entrevista direta. Uma imagem que lhe saltou. De acordo com Benjamin (2009), a memória se diferencia da lembrança, posto que a memória conservaria e a lembrança destruiria. Em sua concepção, a lembrança, a rememoração súbita, o lampejo podem fazer surgir conteúdos represados, desorganizando a consciência. A memória teria organizado o acontecimento no tempo e no

espaço, e o lampejo – a lembrança repentina – destruiria essa organização prévia. De acordo com o filósofo (2017), em concordância com a psicanálise freudiana, a consciência é um dispositivo defensivo na mediação com a realidade, mas o inconsciente é uma energia de pulsões não controladas. Assim é que “a imagem é aquilo em que o ocorrido encontra o agora, formando uma constelação. (...) a relação do ocorrido com o agora é dialética – não é uma progressão, e sim uma imagem que salta” (BENJAMIN, 2009, p. 504). A imagem de que alguém “achou” os arquivos da Associação que os meninos do tráfico jogaram fora saltou/relampejou para Carlos Duque! Os outros amigos sorriem... Sr. Armando diz que não adiantou nada... enfatiza que jogaram tudo no lixo!

Apesar de termos em nossa metodologia de filmagem o objetivo de os arquivos conduzirem as falas, pois de acordo com Leandro (2018), “o testemunho deveria partir, sempre que possível, dos arquivos” (p. 223), eu, como professora da escola e pesquisadora, não me segurando de curiosidade, intervimos e perguntei: “como assim? Teve alguém que achou?” (GUEDES, filmagens, 2019). Como diríamos no desporto futebol, Carlos Duque “levantara a bola”, era preciso marcar o “gol”! Não podia deixar essa informação preciosa perdida. Transcrevo as respostas que se seguiram: “não, as fotos foram jogadas fora. Muito material foi jogado fora, e muitos dizem, dizem... que até hoje a gente encontra com o Guti¹²¹, mas não pergunta... que muito desse material que foi jogado fora, foi entregue ao Guti! Essas fotos, essas coisas...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “A gente nunca pergunta.” (LIMA, filmagens, 2019). “A gente num pergunta... a gente encontra com ele e não pergunta... Porque eu encontro com ele e fico brincando que agora numa novela ele é padre... na outra...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “É delegado!” (LIMA, filmagens, 2019). “É delegado...” (MUNIZ, filmagens, 2019). “Na outra é bandido...” (SILVA, filmagens, 2019). “Tá em duas novelas no ar, então a gente não consegue falar com ele... num lembra de perguntar pra ele... se realmente foram entregues pra ele, as fotos da história, da luta, da Associação...” (MUNIZ, filmagens, 2019).

Temos conhecimento de um ocorrido, ou pelo menos da suposição de que esse material não tenha sido incendiado pelos “meninos” do tráfico, como consta no imaginário dos moradores da favela, mas que tenha sido entregue a um dos fundadores do grupo teatral *Nós do Morro*. Mas o fato é que nossos moradores/ativistas, mesmo com a “bola levantada” por Carlos Duque, não se dispuseram a entrar muito no assunto... Não fosse pelo testemunho

¹²¹Guti Fraga é ator, morador do Vidigal e fundou a ONG *Nós do Morro* em 1986. É muito querido na favela e esteve presente em nosso evento *40 anos de Resistência do Vidigal* em 2017, na Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão.

inusitado de Duque, e a minha insistência no questionamento, jamais poderíamos supor outra versão para o sumiço dos documentos da história de luta da favela do Vidigal, que não a versão do incêndio do material pelos “meninos” do tráfico.

Leandro (2015) observa que: “a mediação do documento põe a singularidade da fala à frente do discurso da história. O face a face com o arquivo evita a circunscrição da palavra viva ao terreno da informação, bem como a redução do documento ao papel de ilustração de conteúdo” (p. 11). Nas nossas gravações, os arquivos trouxeram à tona histórias que desmentiram certos fatos e que somente tendo-os como álibi foi possível trazer esses fatos à superfície. Essa questão do incêndio do acervo documental da luta da favela que existia na Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal é um exemplo. Incêndio proposital, que teria sido provocado pelos “meninos” do tráfico ao tomar a Associação nos anos 1990. Assunto controverso e ainda hoje enevoado por motivos óbvios de sobrevivência daqueles que testemunham. É fato consumado, na elaboração desta memória em nossas filmagens de confronto com os documentos, que houve um apagamento da memória de luta do Vidigal pelos agentes do tráfico. Os “meninos”, como são chamados pelos ex-presidentes da Associação de Moradores, de fato apagaram os arquivos, afinal também eles intuíaam que não há luta pelo futuro sem memória do passado, como já nos alertava Walter Benjamin em suas atualíssimas teses sobre o conceito de história (2009). Porém, talvez “os meninos” não tenham “incendiado” os arquivos, mas tenham-nos “arquivado” temporariamente em benefício próprio... Foi com a mediação das imagens super-8, fotografias e áudios restaurados por nós e levados ao confronto com os personagens da história, que foi possível uma nova versão para os fatos.

Ao mesmo tempo em que reativa a lembrança, a presença do documento assegura à testemunha uma elaboração exteriorizada da memória: ela analisa os documentos e interage com eles, o que lhe permite um certo distanciamento em relação ao trauma vivido e uma organização do discurso fora do sistema de informação. Ela pode, inclusive, calar-se, devido à emoção provocada pela descoberta de uma foto. Na mediação da fala, o arquivo é um álibi, uma válvula de escape (LEANDRO, 2015, p. 12).

Desta maneira, na confrontação com os arquivos, uma variante dessa história surgiu. A questão agora é de ordem ética: devemos mostrar no filme essa outra versão de sumiço do acervo documental da Associação? Tenho a sensação de que apenas fazendo um primeiro corte do filme e exibindo-o aos moradores/ativistas é que poderemos ter essa resposta...

É relevante também mencionar que esses arquivos fílmicos e sonoros da favela do Vidigal de 1977/78, cedidos por Felícia Krumholz e recuperados por nós em parceria com a Cinemateca do MAM-Rio, são cópia do material que ela deixou no acervo da Associação dos

Moradores da Vila do Vidigal na ocasião da tentativa de remoção da favela. Material esse que foi embora junto com todo o restante do acervo da Associação. Mas, felizmente, Felícia havia feito cópia de tudo o que filmou, o que não era comum naquela época.

Quando já estávamos no final do dia de filmagem, com todo o material super-8 já tendo sido projetado, o Sr. Armando aproveitou o ensejo para finalizar nossa gravação contando sobre a escrita de seu livro *Resistências e Conquistas do Vidigal* (2010). “Dessas lutas todas, deixa eu vender meu peixe aqui. Alguém me perguntando, você é um dos mais antigos, conhece a história toda do Vidigal, tá, tá, tá... como foi naquela ocasião.... tá, tá ,tá... Aí eu falei: pô, o Pernambuco já morreu... o Mário já num mora mais aqui... o Duque também num mora... só mora eu, daqui a pouco eu vou... já tô com 77 anos pra 78... e como é que vai ficar essa história do Vidigal? Aí me deu uma ideia de criar um livrozinho contando toda essa história... num fiz pra vender não...” (LIMA, filmagens, 2019). “É escrito né? Tem poucas fotos? (SILVA, filmagens, 2019). “Tem poucas fotos. Da remoção não tem nenhuma. Só da visita do Papa. E o livro não foi feito pra vender, só 200 exemplares, depois mais 50. Posso ir que já tem a história espalhada por aí... alguém que tem o livro tem a história pra contar...” (LIMA, filmagens, 2019) “Eu tenho!” (MUNIZ, filmagens, 2019). E assim encerrou-se nosso dia de gravações.

Aspirávamos montar um primeiro corte do filme e apresentá-lo tanto para os estudantes da escola quanto para os personagens do filme, pois compreendemos que o *feedback* é importante. Tínhamos em mente realizar, tal qual fizemos com a montagem de arquivos *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019), algumas sessões na escola com o material que fôssemos montando, para que pudéssemos observar os comentários dos estudantes. Também tínhamos a intenção de devolver as imagens aos personagens da história filmados por nós, a fim de que qualquer eventual correção pudesse ocorrer. Porém, devido à pandemia do Covid-19 oficialmente decretada em 11 de março de 2020, e todas as suas implicações, ainda não começamos a montagem efetiva de nosso filme. Optei por terminar a escrita dessa tese com alguns apontamentos de montagem, tendo em vista, inclusive, que o processo de montagem de um filme é de longa duração. Também pretendíamos realizar outras gravações, como o roteiro inicial de filmagens de *Morro do Vidigal* previa, mas ao assistir a todo o material bruto das gravações de novembro de 2019, e após ter transcrito todos os testemunhos, percebi que já tínhamos um filme a ser montado, e que será na própria mesa de montagem que se dará a compreensão da necessidade ou não de gravar mais algum material.

A tarefa que urge agora é a de organizar todo o material de arquivo recuperado e o material atual, gravado no confronto desses documentos com os personagens da história em novembro de 2019, de forma a tornar os conteúdos de luta da classe trabalhadora da favela do Vidigal acessíveis a outrem. Precisamos montá-los (arquivos/testemunhos), de forma a não reduzi-los. Assim, indago-me: qual montagem específica dessas imagens de ontem/hoje nos permitirá ver uma dada posição diante delas? Podemos considerar esse trabalho (tese/filme) como um trabalho de “autor como produtor”? (BENJAMIN, 2017, p. 81).

4.3- Apontamentos para a montagem

Sobre a doutrina elementar do materialismo histórico: 1) Um objeto da história é aquele em que o conhecimento se realiza como sua salvação. 2) A história se decompõe em imagens, não em histórias. 3) Onde se realiza um processo dialético, estamos lidando com uma mônada. 4) A apresentação materialista da história traz consigo uma crítica imanente do conceito de progresso. 5) O materialismo histórico baseia seu procedimento na experiência, no bom senso, na presença de espírito e na dialética.

(BENJAMIN, 2009, p. 518)

Montagem. Passagem de imagens mortas a imagens vivas. Tudo refloresce.
(BRESSION, 2008, p. 72)

A mesa de montagem dos documentos da história é, nesse sentido, a confluência dos conhecimentos do historiador, do restaurador e do arquivista. Do historiador, o montador retém a habilidade em identificar indícios e seguir rastros, em busca de uma verdade histórica; do restaurador, ele herda o amor pelas ruínas, na esperança de resgatar um tempo passado; e do arquivista, a ambição de preservar para as gerações futuras. O arquivo é o momento de mergulho da operação de montagem na incerteza do descontínuo e do lacunar.

(LEANDRO, 2015, p. 15)

Sempre a mesma alegria, o mesmo espanto diante da significação nova de uma imagem que eu acabo de mudar de lugar.

(BRESSION, 2008, p. 104).

A concretude apaga o pensamento, a abstração o acende. Toda antítese é abstrata, toda síntese, concreta. (A síntese apaga o pensamento.).

(BENJAMIN, 2009, p. 947)

Desmontar e remontar até a intensidade.

(BRESSION, 2008, p. 47)

Evidentemente, em toda montagem entra um pouco, ou muito, de vontade de poder. Mas é da ordem dos poderes da vontade também saber nem sempre se mostrar. A prática cinematográfica nem sempre sublinha o registro da composição voluntária e consciente. Um filme é feito de brechas por onde sopra o vento do real, a corrente de ar do inconsciente.

(COMOLLI, 2007, p. 30)

A montagem é uma forma de escrita. A sala de montagem é um lugar muito peculiar de diálogo, você não sai igual depois de um longo período ali, é um diálogo muito intenso e muito mobilizador.

(XAVIER, 2005, p. 6)

Montar um filme pressupõe escolhas éticas e estéticas, assim começo a escrita desses apontamentos, como não podia deixar de ser, cheia de dúvidas em relação à montagem de *Morro do Vidigal*. As páginas em branco me atemorizam, afinal como falar de uma possível montagem se ainda não a concebi? Tenho em mente muitos questionamentos e algumas poucas certezas. Como dar tempo para o espectador elaborar seu pensamento? Como se sublinha algo na escrita cinematográfica? Posso colocar indagações em cena? Posso fazer perguntas ao espectador assim como lhes faço nesta tese? Poderia, por exemplo, perguntar aos espectadores, com o recurso da *voz off* ou com cartelas, se foi mesmo o terno do Sr. Armando que lhe proporcionou as andanças pela favela ao lado do Papa João Paulo II em 1980? De que jeito posso levantar esse questionamento na montagem do filme sem ser direta? Qual forma dar a *Morro do Vidigal* de maneira que “a concretude não apague o pensamento”? (BENJAMIN, 2009, p. 947).

Com a finalidade de embasar teoricamente essa escrita, conforme vou buscando o material lido nas disciplinas de cinema das quais participei na ECO/UFRJ percebo que ao montar *Vidigal: exercícios de pensamento* em 2019 algumas referências já se faziam presentes na minha prática. Já havia, por exemplo, “repetições e paragens” (AGAMBEN, 2008) em nossa montagem. Talvez, justamente por isso, tenha causado tanto impacto sua exibição na SOCINE daquele ano... Eu já havia incorporado alguns elementos da escrita cinematográfica que havia estudado. Porém, a tarefa agora é de grande porte, não é mais um exercício de montagem só de arquivos (quarto degrau da nossa escalada), mas sim a montagem de um filme documentário com imagens de outrora e atuais (o degrau mais vertiginoso e de onde se poderá (?) descortinar a paisagem). Uma grande responsabilidade, não só com as imagens de arquivo, como também com os testemunhos dos moradores/ativistas. Estaremos à altura de empreitada de tamanha envergadura? Não tenho condições, ainda durante a escrita desta tese, de responder na prática a essa pergunta. Mas asseguro que a semente do CINEAD, concretizada pela Escola de Cinema do Djalma com sua aposta na investigação da história da favela com o cinema na escola, rendeu frutos para além do imaginado. O sonho continua e não temos no momento a condição necessária para dimensionar seu possível despertar... Agora a aposta é outra! Será que, mesmo não sendo cineastas, conseguiremos, como os estudos de Walter Benjamin preconizam, não compartimentar a produção intelectual em *competências* específicas e realizar uma autoria como produção? Seremos capazes de, após termos examinado vestígios das histórias de combate da favela do Vidigal, realizar uma montagem que leve o espectador a minimamente,

como sinalizam Consuelo Lins e Thais Blank (2012), “decifrar por conta própria a ligação entre as imagens e a violência do mundo”? (p. 72).

De acordo com Comolli (2008), um cineasta que filmava os inimigos, a tarefa relevante do cinema é a aspiração de conhecer, de compreender e de dar ao espectador mais maneiras de perceber e o desejo de combater. E em consonância com Agamben (2014), a qualidade própria do cinema é a montagem, cujas condições transcendentais são “a repetição e a paragem” (p. 2). A repetição de algo é tornar esse algo possível novamente, tal qual é a recordação, tornar possível novamente algo que já aconteceu. Assim repetição e memória se aproximam, uma vez que essa “restitui ao passado a sua possibilidade (...). A memória é por assim dizer, o órgão de modalização do real, aquilo que pode transformar o real em possível e o possível em real” (p. 2). Para Agamben (2014), o cinema faz exatamente a mesma coisa, transforma o real em possível e vice-versa, e é exatamente essa a potência histórica e redentora do cinema: projetar-nos em direção ao passado não como um fato consumado, mas como uma potência de transformação pelo questionamento.

Ao colocar a repetição no centro da sua técnica composicional, Debord torna de novo possível aquilo que nos mostra, ou melhor, abre uma zona de indecidibilidade entre o real e o possível. Quando mostra um trecho do telejornal, a força da repetição é tal que deixa de ser um fato consumado, e volta a ser, por assim dizer, possível. Nos perguntamos: ‘Como isto foi possível?’ – primeira reação –, mas ao mesmo tempo compreendemos que sim, tudo é possível, mesmo o horror que nos fazem ver. Hannah Arendt definiu um dia a experiência final dos campos como o princípio do ‘tudo é possível’. É também nesse sentido extremo que a repetição restitui a possibilidade (AGAMBEN, 2014, p. 3).

Em nossos apontamentos de montagem de *Morro do Vidigal*, destacamos três imagens super-8 que poderão ser elementos de repetição: 1- a imagem do Conjunto Habitacional de Santa Cruz/Antares. Já a havíamos utilizado como repetição em *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019). É uma imagem forte, que nossos estudantes identificaram inclusive como parecendo “uma prisão”. 2- a imagem de dois policiais militares e uma veraneio do DOPS. 3- o caminhão de lixo na Avenida Niemayer removendo os favelados que não aderiram à luta pela permanência na favela. Pensamos nessas imagens como unidade de recorrência posto que repetir uma imagem é criar para o espectador a possibilidade de rever, de ver de novo. Assim, pensamos em montar a imagem do Conjunto Habitacional de Antares colocando-a em cena por três vezes. Uma primeira vez silenciosamente e com sua duração original (1’10’’); uma segunda vez associada a uma fala de Carlos Pernambuco: “o senhor traria sua família para morar aqui? O senhor acha que a sua família é melhor que a minha por quê? Minha família é gente, todo mundo de carne e osso igual à sua!” (PERNAMBUCO/material de arquivo); e

ainda uma terceira vez ao som de atabaques e cantos afros que culminam com a frase “Vidigal, Resistência!”. Ao repetir essa imagem, buscamos dar tempo e oportunidade para que algo possa se tornar visível e cativar a atenção do espectador. De acordo com Comolli (2007), “se é verdade que uma montagem é sempre uma escolha do autor-realizador e/ou do montador, essa escolha organiza ou não um lugar de jogo para o espectador” (p. 17). Será que a força da repetição dessa imagem poderá suscitar nos espectadores uma reação de “como isto foi possível?” (AGAMBEN, 2014, p. 3). Como é possível a ausência de política habitacional digna para a classe trabalhadora? Como é possível seres humanos em caminhões de lixo sendo removidos para conjuntos habitacionais precários e distantes, cujas caixas d’água são latões enferrujados? Como é possível também, por outro lado, que moradores favelados tenham combatido essa violência do Estado e tenham vencido?

Ainda de acordo com Agamben (2014), além da repetição, outro elemento central da montagem é a paragem ou interrupção, que aproxima o cinema da poesia, pois o poeta “pode opor um limite sonoro, métrico, a um limite sintático. Não se trata apenas de uma pausa, mas de uma não-coincidência, uma disjunção entre o som e o sentido” (p. 3). Referindo-se a Debord e a Godard, Agamben (2014), ressalta que um certo cinema pode colocar uma “hesitação prolongada entre a imagem e o sentido” (p. 3). Uma interrupção que trabalha a própria imagem, não no sentido cronológico, mas “que a subtrai do poder narrativo para a expor enquanto tal” (p. 3).

Assim, interromper uma imagem é a possibilidade de colocar algo em destaque (seria isso o sublinhar na linguagem cinematográfica?) ou propositalmente criar uma ruptura para causar um estranhamento, ou ainda interrompê-la para ressaltar uma partícula de si que lhe agregue outro significado. Assim como na poesia, o objetivo dessa quebra, dessa paragem, não é gratuito, mas vem com uma finalidade de juntar algum efeito ou sentido a mais àquela imagem. A abertura desse imprevisto (interrupção), esse não usual, expõe a imagem. Uma fresta que fortalece o sentido. O rasgo que provoca um estranhamento trabalha a própria imagem, tornando-a mais perceptível. Temos em vista então, como possíveis eventos de paragem/interrupção em nosso filme: 1- o som de tiros com a tela preta, 2- vozes de crianças, 3- a imagem do mar, 4- som de atabaques/cantos afros, 5- fotografias (fotojornalismo) da época da ditadura militar empresarial na cidade do Rio de Janeiro, ou ainda 6- cartelas ou *voz off*.

Também Benjamin (2017), em sua palestra *O autor como produtor*, de 1934, já ressaltava a importância da interrupção que Bertold Brecht realizava em seu teatro épico

como elemento que inseria o espectador na cena. Walter Benjamin afirma que mais do que desenvolver ações, o teatro de Brecht criava situações pela interrupção das ações e proporcionava ao público ter uma relação ativa com a obra.

Lembro aqui as canções, cuja função principal é interromper a ação. Desse modo – recorrendo ao princípio da interrupção –, o teatro épico retoma, como se vê, um processo que nos últimos anos se tornou familiar através do cinema e do rádio, da imprensa e da fotografia. Refiro-me à montagem: o elemento introduzido nela interrompe o contexto em que está inserido. Mas permitam-me chamar brevemente a vossa atenção para o fato de que esse processo ter aqui uma justificação especial, se não mesmo a sua verdadeira justificação. A interrupção da ação, devido à qual Brecht designou de *épico* o seu teatro, impede constantemente uma ilusão do público. Uma tal ilusão é, evidentemente, inútil para um teatro que pretende tratar os elementos do real no sentido de uma série de experiências. Mas é no fim e não no princípio dessa experiência que se encontram as situações que, sob esta ou aquela forma, são sempre as nossas. Não se procura aproximá-las do espectador, mas sim distanciá-las dele. Ele as reconhece como as verdadeiras situações, não com presunção, como no teatro do naturalismo, mas com espanto. O teatro épico não reproduz, pois, situações, e sim as descobre. A descoberta das situações processa-se através da interrupção do fio da ação. No entanto, a função da interrupção não é excitar, mas sim organizar. Faz parar a ação em curso, e com isso obriga o ouvinte a tomar posição perante o acontecimento, o ator a tomar posição perante o seu papel (BENJAMIN, 2017, p. 101-102).

E é assim que Benjamin (2017) demonstra como o teatro de Brecht se utiliza da construção gestual do homem de seu tempo, em um mundo hostil “a partir dos mais ínfimos elementos dos modos de comportamento” (p. 103), interrompidos na ação. O teatro de Brecht utilizava-se, portanto, da montagem, como já o faziam o rádio e o cinema. Ao invés de concorrer com eles, o teatro épico de Brecht tenta “aplicá-los e aprender com eles; numa palavra, um teatro que procura entrar num confronto produtivo com esses instrumentos” (p. 101).

Imagine-se uma cena de família: a mulher está prestes a pegar uma estatueta de bronze para atirá-la na filha; o pai está abrindo a janela para chamar por socorro. Nesse momento entra um estranho. A ação foi interrompida; o que aparece em vez dela é a situação com que depara o olhar do estranho: caras transtornadas, a janela aberta, móveis destruídos. Mas há um olhar perante o qual as cenas mais banais da vida de hoje se apresentam de uma forma não muito diferente. É o olhar do dramaturgo no teatro épico (BENJAMIN, 2017, p. 102).

Interrupção e repetição são as duas potências da montagem. Por meio delas podemos deter o fluxo das verdades únicas, pois interromper é fazer pensar. De acordo com Agamben (2014), essas condições centrais da montagem não trabalham isoladamente, mas em conjunto e são um ato de criação/des-criação, pois “todo ato de criação é também um ato de pensamento, e um ato de pensamento é um ato criativo, pois o pensamento define-se antes de tudo pela sua capacidade de des-criar o real” (p. 4). Assim, a imagem que é trabalhada pela repetição e pela paragem “dá-se a ver ela própria em vez de desaparecer no que nos dá a ver”

(p. 4), porque seria um “meio, uma *mídia* que não desaparece no que nos dá a ver. É o que eu chamaria de ‘meio puro’, que se mostra enquanto tal” (AGAMBEN, 2014, p. 4); ou seja, o cinema como um gesto.

Destarte, Walter Benjamin (2017), citando o teatro épico de Bertold Brecht com suas interrupções que convidavam o espectador à leitura crítica da cena, demonstrou-nos como uma tendência política emancipatória é totalmente indissociável da qualidade artística de uma obra, e que somente a transformação de consumidores/leitores/espectadores em produtores é que se poderia assegurar a importância social da cultura em seu sentido mais abrangente. Portanto, pretendemos, na montagem de *Morro do Vidigal*, utilizar essa potência de repetição e interrupção, visando conduzir nossas imagens para a pátria do gesto, como diz Agamben (2008), uma vez que o gesto é da ordem da ação, pois “nele, não se produz nem se age, mas se assume e suporta. (...). O gesto é a exibição de uma medialidade, o tornar visível um meio como tal. Este faz aparecer o ser-num-meio do homem e, deste modo, abre para ele a dimensão ética” (p. 13).

Já de acordo com Comolli (2007), “cortar é unir e trabalhar a forma do tempo” (p. 32) e “o tratamento das durações fornece modelos, forma ou reforma a maneira de apreender o mundo. É diretamente político” (p. 31). Sinalizamos também, em nossos apontamentos de montagem, como possibilidades de peças de repetição e/ou interrupção alguns testemunhos proferidos nas gravações de *Morro do Vidigal* em 2019. Com certeza, todas essas falas estarão presentes no filme, porém uma ou duas poderão ser escolhidas como item de repetição e/ou interrupção: 1- “O chicote só mudou de mão” (DUQUE). 2- “A gente é mão de obra, nós não somos cotados como gente” (DUQUE). 3- “Ninguém falava não, senhor. Todo mundo falava sim, senhor. Nós juntamos e falamos não, senhor! Nós quatro pro governador falamos não, senhor!” (DUQUE). 4- “É questão de classe! Classe é classe. A classe média vai bater nas costas, vai dizer ‘você é meu amigo’, mas é classe média, não adianta, não se mistura. Não tô generalizando, mas não se mistura” (DUQUE). 5- “21 metros na zona sul é uma coisa né... 21 metros em Antares...” (MUNIZ). 6- “A Globo a gente fazia uma reportagem desse tamanho eles faziam desse tamaninho...” (LIMA). 7- “Se sumisse um da gente, o bolo ia ser muito pior, porque nós fechamos de tal maneira que parecia um só! Nós quatro casamos, ninguém queria aparecer mais que o outro” (DUQUE). 8- “Menino era um tal de tirar retrato de frente, de perfil no muro. Dois bobões do DOPS, de gravata na época do AI 5” (LIMA). 9- “E ainda tem gente querendo o AI-5...” (MUNIZ). 10- “O cara que ganha um salário mínimo não tem condição de se alimentar bem, de ter uma boa roupa, de ir ao cinema”

(PERNAMBUCO, material de arquivo). 11- “A remoção não é a solução, é a solução pros ricos...” (PERNAMBUCO, material de arquivo). 12- “Vai aumentar muito mais o número de marginal...” (PERNAMBUCO, material de arquivo). A decisão de qual desses testemunhos será utilizado como possibilidade de interrupção e/ou repetição se dará na mesa de montagem, por enquanto são apenas possibilidades, apontamentos... No momento, tendemos para “o chicote só mudou de mão!”, testemunho de Carlos Duque em 16 de novembro de 2019.

A montagem é essa possibilidade de ruptura com a linearidade dos acontecimentos. De repetir aquilo que, por definição, já não existe mais. Nosso intuito então é o de organizar o espírito das coisas. Trazer de volta os mortos, as histórias, e colocar isso na mesa de montagem. Como diria Benjamin, catar os restos, os vestígios da história e arrancá-los de seu contexto. Era isso que para ele significava citar sem aspas.

Os acontecimentos que cercam o historiador, e dos quais ele mesmo participa, estarão na base de sua apresentação como um texto escrito com tinta invisível. A história que ele submete ao leitor constitui, por assim dizer, as citações desse texto, e somente elas se apresentam de uma maneira legível para todos. Escrever a história significa, portanto, *citar* a história. Ora, no conceito de citação está implícito que o objeto histórico em questão seja arrancado de seu contexto (BENJAMIN, 2009, p. 518).

Arrancar as imagens de seu contexto e expô-las reconduzindo-as à pátria do gesto! Tarefa para lá de difícil... Em *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019), buscamos, conforme sugerido por Benjamin (2009), “uma atualização”. Naquela ocasião, o que nos orientou a montagem, somente de arquivos, foi basicamente o texto. A transcrição do áudio da entrevista de Carlinhos Pernambuco é que organizou e dirigiu o pensamento da montagem. Em *Morro do Vidigal*, o que orienta e organiza nossa escrita de montagem, parece ser, a princípio, tanto a transcrição dos testemunhos gravados no confronto com as imagens de arquivo (texto), quanto as próprias imagens de arquivo e sua reserva de significados. Testaremos associações diversas (som/som, imagem/imagem, imagem/som), buscando uma atualização. “Os arquivos não trazem de volta o passado em estado bruto, mas suas ruínas. O que faz com que eles testemunhem sobre a presença dos homens no tempo são as coisas ditas e caladas, os enunciados que o documento revela, ao ser atualizado pela montagem” (LEANDRO, 2015, p. 15). Também Bresson (2008) nos sinaliza que: “do choque e do encadeamento das imagens e dos sons deve nascer uma harmonia de relações” (p. 81), pois “montar um filme é ligar as pessoas umas às outras e aos objetos pelos olhares” (p. 24).

Interromper ações e repetir imagens ou falas, arrancando-as de seus contextos, expõe vários extratos de suas significações? Interrompe um processo linear verticalizando o tempo? Surpreende o espectador? Faz com que ele complete o trabalho? Insere-o na obra?

Algumas outras inquietações pertinentes a nossos apontamentos:

A primeira – como ressaltar a imagem da caixa d’água que abastecia o Conjunto Habitacional de Antares sem torná-la uma mera ilustração desses testemunhos que se seguem: “e as caixas d’água, lembra? Era um latão todo enferrujado, deitado, de ferro” (LIMA, filmagens 2019). “Latão da Petrobrás?” (SILVA, filmagens, 2019). “Num sei rapaz... era deitado” (LIMA, filmagens, 2019). “Era aquela marca de ferrugem d’água! Maior perigo!” (DUQUE, filmagens, 2019). Ressaltaremos essa imagem do “latão enferrujado/caixa d’água” com repetição da imagem? Sonorização? Câmera lenta? Realce de cor? Legendas? De acordo com Leandro (2015) a imagem não deve ilustrar o acontecimento relatado, mas, “solidária da fala, a montagem cria espaços para sua reverberação” (p. 15). Vale ressaltar que quando os moradores ativistas deram esses testemunhos a respeito dos latões utilizados como caixa d’água no Conjunto Habitacional de Antares, eles não estavam no confronto com as imagens de arquivo, mas sim no confronto com o áudio da entrevista de Carlos Pernambuco, portanto não viam as imagens dos latões, apesar de terem se lembrado delas a partir do áudio da entrevista que falava da remoção. Esse fato nos indica o quanto essa imagem foi forte para eles quando visitaram o Conjunto Habitacional de Antares em 1977/78 e o quanto ela ainda é marcante até hoje. Depois, quando passamos à exibição das imagens super-8 no telão, eles reconheceram e apontaram os latões que haviam rememorado pela manhã. Eu mesma ainda não havia percebido nas imagens o latão como caixa d’água, só fui perceber a partir dos testemunhos dos moradores/ativistas. Essa ocorrência leva-nos a corroborar como os arquivos e os testemunhos se complementam na escrita da história.

A segunda inquietação diz respeito a aproximarmos imagens bem opostas, tais como: as imagens de Santa Cruz/Antares (ontem) com as imagens do mar (vista do Vidigal/hoje)? Essas imagens aproximadas podem criar frases que provoquem fragmentos de sentido?

Algumas certezas: 1- inserir a voz de um(a) jovem estudante, contando a história da origem do nome da favela proveniente do major Miguel Nunes Vidigal, pois consideramos que para saber é preciso tomar posição e para tomar posição é preciso saber. Que potência tem o conhecimento de que as terras do outrora algoz das pessoas em situação de escravidão foram ocupadas pela classe trabalhadora e têm uma bela história de combates e vitórias? 2- inserir a poesia *Uma voz ecoou na favela* (2019), de João Vitor Nascimento. Como já dito nos tatames anteriores, Nera (gari comunitário e pai de estudantes da escola), foi brutalmente assassinado pela polícia militar em 2019, e João Vitor (ex-estudante da escola/ator) fez uma poesia em sua homenagem.

Algumas dúvidas/possibilidades: 1- terminamos o filme com os cinco amigos cantando a música de Sérgio Ricardo composta na época da tentativa de remoção da favela? Considero essa cena – o acontecimento – da sequência *Parquinho*. Terminamos o filme com ela e assim prestamos uma homenagem ao cantor/compositor e morador/ativista da favela falecido em 2020? Lembrando que na época das filmagens em 2019, Sérgio Ricardo já estava internado, vítima de um acidente caseiro que o fez fraturar o fêmur. 2- inserimos um prólogo no filme? 3- podemos utilizar, nos créditos finais, imagens da Escola de Cinema do Djalma (CINEAD) com seu processo de investigação da história da favela? Será esse o diferencial do documentário *Morro do Vidigal* (sua origem na aposta da Escola de Cinema do Djalma com a investigação da história da favela)?

Assim, como um exercício/ato de pensamento, sobrepondo imagem/imagem, imagem/palavra e som/imagem, visamos situar *Morro do Vidigal* numa ordem estética, ética e política. Nosso filme, com a elaboração de uma memória de luta da favela do Vidigal, traz como temáticas importantes a luta de classes, a questão do racismo, a pobreza, a relação geracional e a relevância da arte na educação como potência de emancipação. As possibilidades de montar são inúmeras e ninguém sai igual de uma mesa de montagem. É uma experiência transformadora com a qual estou me familiarizando e girando muitas “chaves” internas e externas. A montagem é uma potente forma de escrita. Tenho por aspiração extrair do repertório de sons/imagens alguns *lampejos*, pois independentemente das opiniões políticas, o passado nos diz respeito.

A realização de *Morro do Vidigal* em uma abordagem historiográfica pode nos levar à elaboração de uma memória coletiva de luta e resistência da favela do Vidigal frente ao constante genocídio dessa população? Poderemos vir a conceituar *Morro do Vidigal* como um documentário onde a “tendência política correta e a técnica artística progressista se equivalham”? Modestamente, teremos sido “autores como produtores”?

Encerramos esses apontamentos iniciais da montagem de *Morro do Vidigal* com Walter Benjamin: para o autor (2009), a ideologia do progresso se afirmava pelo domínio do passado, mas uma teoria da história, fundamentada na memória, pela sobreposição de diferentes temporalidades, poderia vir a mudar um *continuum* catastrófico da humanidade, pois “a especificidade da experiência dialética consiste em dissipar a aparência do sempre igual – e mesmo da repetição – na história. A experiência política autêntica está absolutamente livre desta aparência” (BENJAMIN, 2009, p. 515).

Com efeito, a sensação do mais novo, do mais moderno, é tanto uma forma onírica do acontecimento quanto o eterno retorno do sempre igual. A percepção do espaço

que corresponde a essa percepção do tempo é a superposição. Quando então estas formas se dissolvem na consciência iluminada, surgem em seu lugar categorias político-teológicas. E apenas sob estas categorias, que congelam o fluxo dos acontecimentos, forma-se em seu interior a história como constelação cristalina (BENJAMIN, 2009, p. 936).

O materialismo histórico devia aniquilar em si mesmo a ideia de progresso, devia banir a visão acrítica da técnica e as doutrinas burguesas. O “novo” e o “sempre igual”, como categorias da aparência histórica, tais como a fantasmagoria e o progresso, deveriam desaparecer pelo processo de construção da imagem dialética que é aquela que lampeja. “É assim, como uma imagem que lampeja no agora da cognoscibilidade, que deve ser captado o ocorrido. A salvação que se realiza deste modo – e somente desse modo – não pode se realizar senão naquilo que estará irremediavelmente perdido no instante seguinte.” (p. 515). Há um inconsciente histórico que é incompatível com a ideia de continuidade ou de desenvolvimento na linha do tempo, pois o passado pode adquirir um mais alto grau de atualidade do que no próprio momento de sua existência.

Diz-se que o método dialético consiste em levar em conta, a cada momento, a respectiva situação histórica concreta de seu objeto. Mas isso não basta. Pois, para esse método, é igualmente importante levar em conta a situação concreta e histórica do *interesse* por seu objeto. Esta situação sempre se funda no fato de o próprio interesse já se encontrar pré-formado naquele objeto, e, sobretudo, no fato de ele concretizar o objeto em si, sentindo-o elevado de seu ser anterior para a concretude superior do ser agora. A questão de como *este* ser agora (que nada mais é do que o ser agora do tempo de agora) já significa em si mesmo uma concretude superior, entretanto, não pode ser apreendida pelo método dialético no âmbito da ideologia do progresso, mas apenas numa visão da história que ultrapasse tal ideologia em todos os aspectos. Aí deveria se falar de uma crescente condensação (integração) da realidade do que no próprio momento de sua existência (BENJAMIN, 2009, p. 939).

Walter Benjamin (2009) vai tecendo sua teoria da história como uma teoria da memória, pois ao contrário do que acontece com a memória consciente, que pode se apagar, os vestígios do inconsciente jamais desapareceriam.

A revolução copernicana na visão histórica é a seguinte: considerava-se o ‘ocorrido’ o ponto fixo e via-se o presente empenhado em aproximar-se, tateando o conhecimento deste elemento fixo. Agora, essa relação deve se inverter e o ocorrido deve adquirir sua fixação dialética da síntese que o despertar realiza com as imagens oníricas contrárias. A política recebe o primado sobre a história. E os “fatos” históricos tornam-se algo que acabou de nos acontecer: constatá-los é tarefa da recordação. E o despertar é o caso exemplar da recordação, no qual conseguimos nos recordar do mais próximo, mais manifesto (o Eu). O que Proust quer dizer com a reacomodação experimental dos móveis e o que Bloch reconhece como a obscuridade do instante vivido, nada mais é do que aquilo que é estabelecido aqui no plano do histórico e do coletivo. Existe ‘um saber ainda não consciente’ do ocorrido, cujo fomento possui a estrutura do despertar (BENJAMIN, 2009, p. 962).

Para o autor, a luta é do proletariado contra o capitalismo, onde o intelectual deve estar associado como um autor/produtor aliado às massas trabalhadoras. Destarte, o saber

consciente do ocorrido viria a partir de um despertar, despertar este que “opera com a astúcia. Com a astúcia, e não sem ela, libertamo-nos do domínio do sonho” (Benjamin, 2009, p. 996). Para esta tarefa, o colecionador teria função primordial, porque este “interpreta os sonhos do coletivo” (p. 996). Assim, a visibilidade da história devia ser fixada “com as imagens provenientes do inconsciente coletivo” (p. 999), pois “a utilização dos elementos do sonho ao despertar é o cânone da dialética. Tal utilização é “exemplar para o pensador e obrigatória para o historiador” (p. 506). “O agora da cognoscibilidade é o momento do despertar. (Jung quer manter o despertar longe do sonho)” (p. 528). Walter Benjamin era um grande colecionador de citações, sua obra sobre as passagens parisienses, nada mais é que todas as suas reflexões e construções metodológicas reunidas. “Este trabalho deve desenvolver ao máximo a arte de citar sem aspas. Sua teoria está intimamente ligada à da montagem” (BENJAMIN, 2009, p. 500). A partir da construção de um enorme arquivo, (coleção) de citações de diversas épocas e de toda sorte de pensadores (artistas, cientistas, revolucionários), tais como: Baudelaire, Proust, Blanqui, Yung, Marx, Engels e muitos, muitos outros, Benjamin formulou, pelas semelhanças, contrastes e nuances, todo seu pensamento filosófico – tão incrivelmente atual, embora concebido no início do século XX. Salvar o passado no presente por uma semelhança que transforma a ambos, pois na rememoração descobriremos, ao mesmo tempo, o fatídico e o revolucionário naquilo que já passou.

Em sua 17ª tese sobre o conceito de história, Walter Benjamin resume brilhantemente todo seu método e demonstra-nos o porquê de ser um autor tão atual: sua obra contém o “fruto nutritivo do que foi compreendido historicamente”.

O historicismo culmina legitimamente na história uni-versal. Em seu método, a historiografia materialista se distancia dela talvez mais radicalmente que de qualquer outra. A história universal não tem qualquer armação teórica. Seu procedimento é aditivo. Ela utiliza a massa dos fatos, para com eles preencher o tempo homogêneo e vazio. Ao contrário, a historiografia marxista tem em sua base um princípio construtivo. Pensar não inclui apenas o movimento das ideias, mas também sua imobilização. Quando o pensamento para, bruscamente, numa configuração saturada de tensões, ele lhe comunica um choque, através do qual essa configuração se cristaliza enquanto mônada. O materialista histórico só se aproxima de um objeto histórico quando o confronta enquanto mônada. Nessa estrutura, ele reconhece o sinal de uma imobilização messiânica dos acontecimentos, ou dito de outro modo, de uma oportunidade revolucionária de lutar por um passado oprimido. Ele aproveita essa oportunidade para extrair uma época determinada do curso homogêneo da história; do mesmo modo, ele extrai da época uma vida determinada e, da obra composta durante essa vida, uma obra determinada. Seu método resulta em que na obra o conjunto da obra, no conjunto da obra a época e na época a totalidade do processo histórico são preservados e transcendidos. O fruto nutritivo do que é compreendido historicamente contém em seu interior o tempo, como sementes preciosas, mas insípidas (BENJAMIN, 1987, p. 231).

A imagem dialética de Walter Benjamin expressa o modo como as particularidades revelam as leis do todo. Ela é a própria experiência da história. “A experiência histórica faz-se pela imagem e as imagens estão elas próprias carregadas de história” (AGAMBEN, 2014, p. 1). “A história messiânica define-se, antes de mais nada, por dois caracteres. É uma história da salvação, é preciso salvar alguma coisa. É uma história última, é uma história escatológica, em que alguma coisa deve ser consumada, julgada, deve passar-se aqui, mas num tempo outro, deve, portanto, subtrair-se à cronologia, sem sair para um exterior” (AGAMBEN, p. 2).

5- CONSIDERAÇÕES: “NÃO TERMINAMOS AQUI, APENAS INTERROMPEMOS”



A linguagem fez-nos perceber, de forma inconfundível, como a memória (Gedachtnis) não é um instrumento, mas um meio, para exploração do passado. É o meio através do qual chegamos ao vivido (das Erlebte), do mesmo modo que a terra é o meio no qual estão soterradas as cidades antigas. Quem procura aproximar-se do seu próprio passado soterrado tem de se comportar como um homem que escava. Fundamental é que não receie regressar repetidas vezes à mesma matéria (Sachverhalt) – espalhá-la, tal como se espalha terra, revolvê-la, tal como se revolve o solo. Porque essas “matérias” mais não são do que estratos dos quais só a mais cuidadosa investigação consegue extrair aquelas coisas que justificam o esforço da escavação. Falo das imagens que, arrancadas de todos os seus contextos anteriores, estão agora expostas, como preciosidades, nos aposentos sombrios da nossa visão posterior – como torsos na galeria do colecionador. E não há dúvida de que aquele que escava deve fazê-lo guiando-se por mapas do lugar. Mas igualmente imprescindível é saber enterrar a pá de forma cuidadosa e tateante no escuro reino da terra. E engana-se e priva-se do melhor quem se limitar a fazer o inventário dos achados e não for capaz de assinalar, no terreno do presente, o lugar exato em que guarda as coisas do passado. Assim, o trabalho da verdadeira recordação (*Erinnerung*) deve ser menos o de um relatório, e mais o da indicação exata do lugar onde o investigador se apoderou dessas recordações. Por isso, a verdadeira recordação é rigorosamente épica e rapsódica, deve dar ao mesmo tempo uma imagem daquele que se recorda, do mesmo modo que um bom relatório arqueológico não tem apenas de mencionar os estratos em que foram encontrados os achados, mas sobretudo os outros, aqueles pelos quais o trabalho teve de passar antes.

(BENJAMIN, 2013, p. 101)

O sonho espera secretamente pelo despertar, o homem que dorme entrega-se à morte apenas até nova ordem, ele espera pelo segundo em que escapará com astúcia de suas garras. Assim também o coletivo que sonha, para o qual os filhos tornam-se o feliz motivo para seu próprio despertar.

(BENJAMIN, 2009, p. 936)

De duas mortes e de três nascimentos.

Meu filme nasce uma primeira vez na minha cabeça, morre no papel; é ressuscitado pelas pessoas vivas e os objetos reais que eu utilizo, que são mortos na película, mas que, colocados numa certa ordem e projetados sobre uma tela, se reanimam como flores na água.

(BRESSON, 2008, p. 24)

O futuro é incerto. Sentada na sala da minha residência classe média e com a geladeira abastecida, escrevo as considerações finais desta tese, realizada com estudantes e adultos da classe trabalhadora/moradores da favela do Vidigal, em meio à pandemia do covid-19. Muitos dos personagens desta tese estão agora, neste momento, lutando, uma vez mais, por sua sobrevivência, por uma cesta básica, um prato de comida... Alguns faleceram vítimas do coronavírus/crise do sistema público de saúde. Com um “frio no estômago”, elucubro o que poderá vir a acontecer com as escolas públicas de educação básica em meio a tamanha crise econômica e sanitária, sobretudo em um país governado pela política do “e daí?”¹²². Esse

¹²²No momento da escrita das considerações desta tese ocupava o cargo de Presidente da República do Brasil o ex-capitão do exército, Jair Messias Bolsonaro, autor da célere e indigna frase “e daí?”, usada frequentemente por ele para responder às mais diversas questões do exercício de seu governo, tais como: o número de mortos advindos da pandemia do Covid-19. O Governador do Estado do Rio de Janeiro em exercício era Claudio

trabalho, tal qual é realizado na escola, sobreviverá? A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, sob o exercício do Prefeito Marcelo Crivella, nem implementa as condições básicas (protocolos de segurança mínimos) para um possível retorno das aulas presenciais, nem viabiliza de forma efetiva (computadores, internet adequada, capacitação de professores, etc.) as atividades de ensino virtuais, que possam atingir efetivamente todos os estudantes de sua rede educacional. Desta forma, os estudantes da Djalma Maranhão, primeiro segmento do ensino fundamental, faixa etária entre 04-12/13 anos de idade, a maioria compartilhando um celular pré-pago com toda a família e habitando casas muitas vezes de um só cômodo, se veem impossibilitados de receber adequadamente conteúdos escolares. Sem contar os esforços que precisam fazer para sobreviverem. Muitos de seus familiares/responsáveis perderam seus subempregos, dependem do parco auxílio que lhes foi concedido pelo Governo Federal, enfrentam filas para recebê-lo, assim como passam transtornos para adquirir o cartão alimentação (merenda escolar) da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro.

Dessa maneira, foi muito difícil voltar a ter verve para o fechamento da escrita dessa tese, para urdir essas apreciações finais sobre todo o trabalho desenvolvido com a Escola de Cinema do Djalma, afinal, o que fazer quando não se pode ver ou sentir seus estudantes nem mesmo virtualmente? O ano de 2020 foi um ano letivo que definitivamente não ocorreu na rede pública de educação básica do Rio de Janeiro (município e estado).

Imaginei diversas formas de tecer essas considerações finais. Não é tarefa fácil concluir um trabalho – que foi todo percorrido com os estudantes e os moradores da favela – sem a presença deles. Quis a constelação celeste que fosse dessa forma solitária que eu terminasse a escrita? Fiz e refiz essas páginas finais, ensaiei costurá-las linearmente, do avesso, aos saltos, em forma de citações, etc. De todo modo, a cada linha pensada, escrita, reescrita, uma emoção imperou. As palavras aqui impressas, muitas vezes de forma sofrida, são acompanhadas de um rosto: uma criança da escola, um jovem da Escola de Cinema do Djalma, um “coroa” da resistência da favela, mesmo aqueles que já não estão mais entre nós, e até Walter Benjamin. Dormem e acordam comigo diariamente. Em meus pensamentos evoco que não me abandonem.

Como professora da educação básica e pesquisadora do próprio trabalho da escola de cinema CINEAD, implantada por mim na Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão na

Bonfim de Castro e Silva, formado em Direito com carreira na canção gospel e indicado para vice-governador pelo Pastor Everaldo (preso na operação Tris In Idem). Claudio Silva substituiu Wilson Witzel, afastado por investigação de desvio de recursos na Saúde do Estado, em 28 de agosto de 2020. Ocupava a Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro o Pastor Marcelo Bezerra Crivella, Engenheiro e Bispo, atualmente licenciado, da Igreja Universal do Reino de Deus, fundada por seu tio Edir Macedo.

favela do Vidigal, área conflagrada, precisei ter em mente o tempo todo que minha tese jamais seria independente da minha história, do meu trabalho, da minha postura diante da vida. Nenhum impulso acadêmico de pretensa neutralidade, superioridade, imune às fragilidades, anseios, dúvidas, medos, entre outros “sentimentos” tão comuns em todo e qualquer mortal, ficariam de lado na minha tese. As dimensões social, cultural e histórica atravessaram este trabalho do seu início até aqui, como não poderia deixar de ser. Nesse sentido, esta tese talvez represente mais o “chão da escola” que o “teto da universidade”. Não sou uma pesquisadora externa que elegeu o Vidigal como objeto de pesquisa, sem desmerecer isto, em absoluto. A minha pesquisa não é **sobre** o Vidigal, ela é **com** o Vidigal, e eu estou incluída aí, porque embora eu não tenha nascido no Vidigal, não seja “cria do Vidigal”, como os moradores nascidos lá se nomeiam, sou colaboradora com a luta da favela, e, justamente por isso, apostei em investigar com o cinema na escola a história da favela.

Também o compartilhar do gesto de criação cinematográfica com os estudantes, na investigação da história da favela, colocou-nos (professora/estudantes) em uma posição de igualdade de inteligências, na medida em que ambos desconhecíamos tanto a história da favela quanto os saberes do cinema. Assim, estivemos juntos fazendo saberes, como bem disse Nilma Lino Gomes na abertura do XX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) de 2020. Com atenção ampliada e “amor ao assunto”, percorremos caminhos, desde a aposta na investigação da história da favela com o cinema na escola (2015), até as filmagens de *Morro do Vidigal* (2019). A paixão pelo tema “na tela/sobre a mesa”, a atenção, o interesse e a disciplina dos envolvidos foi promovendo um encontro geracional mediado pelas imagens de arquivo descobertas e restauradas por nós. Compreendemos que um passado não está dado previamente. Nós estivemos/estamos elaborando, atualizando, tecendo coletivamente na escola uma memória de luta da favela do Vidigal. E toda essa elaboração não está sendo tutelada pelo Estado, pelo Mercado, ou pela Religião. A elaboração desta memória de combates e vitórias da favela do Vidigal com o projeto de cinema da escola vem se desenvolvendo por uma prática pedagógica que anseia por uma educação emancipatória.

Existe uma potência de retomada dessas imagens de arquivo na construção de novas camadas de sentidos. Sentido de pertencimento a um território que só foi possível pela luta constante dos que ali habitavam/habitam. Como bem disse o estudante da Escola de Cinema do Djalma, Raí, por ocasião do evento *Vidigal: imagens, memória e resistência*, na Cinemateca do MAM-Rio em 2018, “só podemos morar no Vidigal hoje em dia porque esses

“coroas” lutaram para que a favela não fosse removida”. Essa luta pelo direito à moradia é constante, posto que ao longo dos anos as formas de remoção dos favelados das áreas “nobres” da cidade vão se alterando, sendo justamente nesses momentos de ameaça que os mais jovens recorrem à memória para fundamentar sua permanência no território. Considero, assim, a elaboração, na escola, de uma memória de luta e resistência da favela do Vidigal, como potência de afirmação de identidades, como possibilidade emancipatória pela compreensão do que se é, e o que se pode fazer na ordem social. À vista disso, julgo que dar a ver as imagens de luta e resistência da favela do Vidigal (1977/78), pode alterar, sim, os modos de ver e sonhar o lugar onde nossos estudantes habitam. Ao vermos essas imagens, estivemos/estamos pensando o que víamos/vemos, e ao pensar como montar essas imagens também estamos exercitando o que queremos dar a ver com elas, ou seja, ao trabalharmos a repetição e a interrupção, como propusemos em nossos apontamentos de montagem, buscamos a imagem como um meio em si, ou o cinema como um gesto (AGAMBEN, 2014).

A nossa imaginação tem origem no acúmulo de experiência, não só individual, mas também de outrem, da experiência social. A fantasia se apoia na memória e utiliza seu material em novas combinações para produzir algo real. A imaginação precisa da experiência requer também tempo, amadurecimento, como quase tudo na vida. É com ela que podemos transformar as coisas do mundo. Transformar todas as coisas do mundo, tanto na ciência, na tecnologia, na arte, como em nossas próprias vidas. A experiência, com a tessitura de uma memória de luta da favela do Vidigal na Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão constituiu material para novas elaborações do real por nossos estudantes. Disso não tenho dúvida, agora não posso afirmar de que forma os estudantes viveram essa experiência, de que maneira vão se apropriar deste material para novas elaborações. Alguém pode? Contarão para seus filhos/netos, como nos verbalizou seu desejo a estudante Sarah? Que importância têm/terá isso? Que elementos dessa experiência do projeto de cinema da escola com a construção de uma memória de luta da favela os estudantes armazenaram em suas memórias individuais, que podem/poderão ser utilizados em novas elaborações? Já quanto à forma como essa experiência afetou-me enquanto professora/pesquisadora e artista – a partir do gesto de criação cinematográfica na investigação da história da favela compartilhado com meus estudantes – é possível inferir e aferir com certa propriedade, como veremos mais adiante.

Sempre soube que a parte mais árdua de uma tese é tecer as considerações sobre a pesquisa, sobretudo nas ciências humanas, sem prescrever soluções e sem aplicar rótulos. Nesse sentido, a primeira grande e grave questão que me indago é: a qual senhor/a devo

servir? Qual é meu lugar de fala? Professora da Educação Básica? Professora responsável pelo programa CINEAD na escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão? Estudante da Universidade? Pesquisadora? Artista? Mulher branca classe média que atua no território da favela há mais de 20 anos? Alguém que construiu toda essa história de elaboração de uma memória de luta da favela do Vidigal **com** o território? Uma colaboradora da luta da favela? Ou um lugar de fala que possa reunir todos esses?

Outra questão é: a quem pode interessar diretamente essa tese? À área da educação com o cinema? Didática/prática de ensino com culturas visuais? Aos colegas professores da educação básica de forma geral? Na formação docente? No campo da memória social? No campo do cinema com a educação? Para estudos do cinema?

Como podem ver, não é assim tão fácil fiar essas considerações. Os espaços dessa tese são híbridos desde a sua concepção. Terá menos valia por causa disso? Ou, ao contrário, essa é justamente sua maior riqueza? Posso afirmar que todo esse trabalho com o cinema na escola da favela do Vidigal é composto por tatames bem distintos e ao mesmo tempo completamente imbricados. Atrevi-me a chamar os capítulos desta tese de tatames, pois todos envolvem combates/embates. O primeiro deles: a minha trajetória pessoal em um território que não é o meu de nascença. Posso garantir-lhes que grandes combates internos e externos foram travados. O segundo, como o título indica, “A gente é mão de obra, nós não somos cotados como gente” (DUQUE, filmagens, 2019) aborda a indigna história escravista do nosso país. Trata da luta da classe trabalhadora brasileira por sua sobrevivência, ou seja, da luta de meus estudantes e suas famílias desde sempre (história). Já no terceiro tatame, os frutos de árduos combates travados para a implantação da Escola de Cinema do Djalma, pela necessidade de adequação às especificidades do nosso contexto escolar, foram tornando-se flores a partir da aposta da investigação da história da favela com o cinema na escola. Uma trajetória que envolveu a escola como um todo. A colisão com os arquivos foi a colheita de muitas sementes anteriormente plantadas. Já, restaurá-los implicou em novos encontros e semeaduras que acabaram por nos levar ao quarto tatame de combates: a aventura de nos lançar na empreitada de realizar um documentário em uma perspectiva historiográfica – confronto dos arquivos com os testemunhos dos personagens da história. Considero o terceiro tatame desta tese como o da educação e a reflexão da professora/pesquisadora com seus estudantes. Já o quarto tatame é a invenção com um mundo novo que se abriu para mim (cinema), a partir do gesto de criação cinematográfica compartilhado entre professores/estudantes, proposto por Bergala (2008) para as escolas francesas, e assumido no Brasil pelo CINEAD. Também é um combate

interno e externo realizar o filme *Morro do Vidigal*. A luta interna se faz pelo deslocamento do meu lugar de professora para a arte do cinema: sou/serei capaz de atuar dignamente neste novo campo? O combate externo refere-se à enorme dificuldade em se fazer arte no nosso país. Muitos entraves precisam ser vencidos e recursos financeiros próprios investidos. Como disse o irreverente Antonio Abujamra (ator/diretor), na criação do grupo teatral carioca *Os Fodidos Privilegiados*, fundado por ele em 31 de janeiro de 1991, e do qual fiz parte: “nós somos fodidos porque fazemos teatro no Brasil e nós somos privilegiados porque fazemos teatro no Brasil”¹²³.

Todos os tatames, embora bem diversos, estão completamente imbricados. Não posso pensar em meus estudantes (favelados) sem ter conhecimento do surgimento das favelas no Rio de Janeiro. Também é necessário conhecer e contextualizar o nascimento da atual polícia militar brasileira, posto que ela mata ou encarcera os jovens negros, pobres e favelados, ou seja, muitos de meus estudantes e suas famílias. Nestes vinte anos de trabalho na rede municipal de educação do Rio de Janeiro, já perdi a conta de quantos velórios, por violência policial, participei. Perdemos na escola do Vidigal ao menos quatro estudantes assassinados pela polícia. Crianças entre 10/13 anos de idade. Também perdemos alguns dos responsáveis por nossos estudantes pelo mesmo motivo. Portanto, é de fundamental necessidade trabalhar, na escola, a historicidade dessa polícia – que não foi extinta com a abolição da escravidão em 1888 – e a mentalidade da cor que persiste até hoje com a morte dos negros naturalizada desde então. O tatame prossegue trazendo a luta da favela do Vidigal pelo direito à moradia, saúde e educação e assim responde a uma de nossas questões norteadoras: Vidigal, que lugar e tempos são esses?

Venho me indagando o porquê da escolha de sempre trabalhar com crianças e jovens. Do porquê me dar tão bem com estes em todas as esferas da minha vida. Tenho chegado à conclusão de que a minha capacidade de imaginar e lutar por um outro mundo possível, de manter certos sonhos vivos, de preservar a criança que existe em mim desperta, nunca se abateu. Nem mesmo a dura realidade da ruptura democrática de 2016, que retirou Dilma Rousseff da Presidência do Brasil e levou à ascensão da extrema-direita com a eleição de Jair Bolsonaro em 2018, somado à pandemia que nos assola desde o início de 2020 e a consequente ausência minha das salas de aula (reais ou virtuais), pois na Rede Municipal de Educação o ensino remoto é remoto mesmo, é capaz de roubar a imaginação que tenho de um

¹²³Para aprofundamento, ver o TCC de Rafaela Amado Martins. *Ocupe seu espaço: Antonio Abujamra e a Companhia Os Fodidos Privilegiados* (2019)
Disponível em: <https://philos.sophia.com.br/terminal/6834/Busca/Avancada>

outro mundo possível! É pelo desejo/sonho de transformação de uma realidade social que apostei na Escola de Cinema do Djalma com a investigação da história da favela do Vidigal. Acredito que é necessário esse conhecimento na escola como potência para lutas futuras, como potência emancipatória para os estudantes da classe trabalhadora, pois a história é um lugar de combate entre oprimidos e opressores. E esse lugar vem sendo sistematicamente ocupado pelas vitórias catastróficas das classes que reinam. Quando a luta dos subalternos é vencedora, existe uma política de apagamento dessa história. A aposta nessa investigação da história da favela com o cinema na escola foi mais longe do que eu imaginei. Todo um campo de pesquisa aberto ao plano dos afetos foi se constituindo, uma atenção acessível ao encontro, e assim as imagens de arquivo colidiram conosco. A partir dessa colisão, não restou mais quaisquer dúvidas de que dar a ver as imagens de luta e resistência de 1977/78 era fundamental para que os estudantes pudessem ter elementos que embasassem sonhos de transformação da realidade social em que vivem. Nesse sentido, posso destacar o testemunho da estudante Heloisa, dizendo que morava na mesma rua do Sr. Armando, que o via todos os dias, mas que não sabia que ele tinha sido um dos responsáveis pela favela do Vidigal ainda existir e ela morar ali. Nosso trabalho deu subsídios para que os estudantes conhecessem a história de um grupo de pessoas que se uniu e evitou mais uma diáspora em suas vidas. Um grupo de pessoas da favela que acreditou na luta e venceu. Portanto, elaborar essa memória de uma luta vitoriosa da favela do Vidigal, na Escola de Cinema do Djalma, é potência de transformação de uma realidade social pela identificação possível dos estudantes com uma geração que os precedeu. Uma geração de luta. Uma geração que sonhou, confiou e brigou por seus direitos, obtendo vitórias. Uma geração que deve ser destacada e incluída no currículo das escolas da classe trabalhadora. Ao escrever essas linhas, recordo-me das palavras do motorista do carro da CEDAE e morador do Vidigal, por ocasião do evento *Vidigal: imagens, memória e resistência* na Cinemateca do MAM-Rio (2018), “professora eu nunca imaginei que uma escola pudesse se interessar pelos assuntos da favela”.

A partir da nossa montagem de arquivos - *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019), ficou evidente o quanto nossos estudantes, com a elaboração dessa memória de luta da favela no projeto de cinema da escola, estavam tendo uma percepção racializada de si mesmos e dos outros. O testemunho da estudante Ester, ressaltando a importância de exibir nossa montagem de arquivos no calçadão, a fim de que os “brancos racistas” pudessem tomar conhecimento do que as famílias dos estudantes passavam na favela com a violência policial, ou ainda a fala de outra estudante sugerindo que colocássemos na fala do sapateiro Waldemar a imagem do

caminhão de lixo removendo os favelados, corrobora essa consideração. Nossa sala de aula transformou-se em uma mesa de montagem, os estudantes participavam com sugestões, eram colaboradores da obra. Todos os estudantes, e não só os estudantes da Escola de Cinema do Djalma. Nesse sentido, sem querer prescrever, acredito que essa experiência de investigar um tema pertinente ao território/escola/realidade dos estudantes com o cinema na escola, e colocá-lo “sobre a mesa/na tela”, demonstrou (a) uma potência de atravessar/açambarcar a escola/educação para além da própria escola de cinema. Um tema pertinente, próximo da realidade dos estudantes/cineastas/espectadores, afirma subjetividades e pode ser fonte de produção colaborativa de conhecimento. A proposta da Escola de Cinema do Djalma com a investigação da história da favela mostrou-se não somente viável mas, sobretudo, potente.

Também considero que o fato de repetirmos a imagem do conjunto habitacional de Antares por três vezes em nossa montagem de arquivos, local para onde a favela seria removida, colocando-a em contextos discursivos semelhantes, afins, mas não iguais, e interrompendo uma ação de luta dos moradores contida nas outras imagens que se seguiam, estendeu o tempo e apontou para um perigo (remoção) sempre iminente no território das favelas. Assim, intuo que essa imagem, considerada por um de nossos estudantes como similar a uma prisão, denotou, pela escolha de montagem que fizemos, uma fisionomia para as datas (de ontem e de hoje). Destarte, embora seja pretensioso de nossa parte afirmar que a forma como utilizamos essa imagem (montagem) possa tê-la significado como uma imagem lampejante, ressaltamos a importância do estudo das teorias de montagem para as escolas de cinema em escolas (municipais, estaduais, federais e até mesmo privadas), com vistas à expressão de pontos de vista não só estéticos, como éticos e políticos. O cinema como um gesto, como enfatiza Agamben (2014).

Ainda em *Vidigal: exercícios de pensamento* (2019), com a sobreposição de duas temporalidades no campo auditivo – narrativa sobre a origem do nome da favela (advinda do major Miguel Nunes Vidigal e do nascimento da instituição polícia militar) e o som dos tiros na favela –, atualizamos uma paisagem em nossos pensamentos. Aprendemos, com as imagens na tela em sala de aula, sobre as pessoas em situação de escravidão – em situação de escravidão ontem e hoje. Assim, com a nossa primeira experiência de montagem dos arquivos fílmicos e sonoros, que intitulamos adequadamente de exercícios de pensamento, estabelecemos novas relações espaço-temporais e, em certo sentido, permitimos a participação dos espectadores em todos os locais onde a apresentamos.

A tarefa de construir, como professora de educação física, uma escola de cinema no colégio em que trabalho, e ao mesmo tempo refletir sobre essa construção, é uma tarefa bastante complexa e desafiadora, porém transformadora. Para escrever o quarto tatame e essas considerações, revisei muitas leituras que fiz ao longo do processo de doutoramento e, ao revisitá-las, percebi que muitas delas já estavam contidas nas práticas visuais que vim desenvolvendo na Escola de Cinema do Djalma e fora dela. Voltei a algumas partes desta tese que já estavam consideradas como prontas e inseri diversos novos trechos. Eles já estavam tecidos fazia tempo, teceram-se na relação indissociável entre teoria e prática. Outra consideração relevante a se fazer é o quanto é importante nós mesmos pesquisadores fazermos as transcrições dos nossos materiais de pesquisa, pois o processo de transcrever – de alguma forma – inscreve o material em nós. Quando transcrevi o áudio da entrevista de Carlinhos Pernambuco (fita cassete de 1977/78) em 2019, toda a história da tentativa de remoção da favela passou a habitar-me mais profundamente. O mesmo veio a acontecer com as noventa páginas de transcrição das nossas gravações de *Morro do Vidigal (2019)*. Ao transcrevê-las, não somente o quarto tatame desta tese começou a habitar-me (muitas das falas transcritas encontram-se nele), como a própria montagem do filme veio se delineando para mim a partir dessa transcrição. “A força da estrada do campo é uma se alguém anda por ela, outra se a sobrevoa de aeroplano. Assim é também a força de um texto, uma se alguém o lê, outra se o transcreve” (BENJAMIN, 1987 b, p. 16).

Na colisão com os arquivos e no processo de restaurá-los, uma nova metodologia de trabalho e de pesquisa foi sendo descoberta/empreendida. Colocar as imagens de arquivo na tela para matéria de estudo em nossos cineclubes e com isso açambarcar estudantes para além da Escola de Cinema do Djalma, com certeza nos fez acessar “um plano coletivo de forças”, e interferiu nos processos de produção da realidade. Como ressalta Kastrup em sua política da cognição (2015), toda nossa prática com o cinema na escola e a história da favela foi produzindo imagens cuja processualidade interferiu na processualidade do mundo. Destarte, destaco a recomendação do estudante Raí aos seus pares, aconselhando-os a nunca deixarem de sonhar. Sublinho a pertinência do comentário de Cristiano, votando pela preleção da história do major Miguel Nunes Vidigal ser narrada em nossa montagem de arquivos por uma criança, porque nunca se via uma criança narrando e isso era interessante. Constato o entendimento da estudante, quanto ao conceito de classe social, quando me manda botar a imagem do caminhão de lixo junto com a fala do sapateiro Waldemar sobre não ser uma garrafa para ser jogado fora. “Afinal é isso que ele tá falando né Marta? Que a gente é visto

como lixo! Então bota nessa fala a imagem do caminhão removendo a gente!”. Ou ainda quando a estudante Maria Clara disse ter sonhado com as imagens de antigamente, só que estava dentro delas... Em todos esses momentos, o cinema na escola com as imagens da favela, de forma lúdica, demonstrou sua relevância quanto à afirmação das identidades dos estudantes, quanto à nossa (professora/estudantes/moradores) vontade atenta para com o assunto colocado “na tela/ sobre a mesa”. Pondero que estávamos exercitando o músculo da atenção diretamente relacionado ao da imaginação pela ação de conhecimento vinculada à afetividade. O afeto permeou nosso trabalho desde a aposta em experimentar o cinema na escola com a investigação da história da favela. A nossa “brincadeira”, como bem disse uma estudante no documentário escolar *Paraíso Tropical Vidigal* (2015), é com os assuntos da gente. “É muito bom porque a gente brinca muito e aprende também!”. Ou, como disse o estudante que interpretou o major Vidigal neste filme, “a gente aprende mais sobre a nossa comunidade”. Nesse sentido, entendo que ao encenar e ver a história do seu território (favela) na tela, o aprendizado dos estudantes se deu em uma perspectiva de perceber diferenças neles mesmos e no local onde moram. Penso que tanto eles quanto eu estivemos, ao mesmo tempo, conhecendo as lutas da favela e inventando novas possibilidades de nós mesmos e do mundo à nossa volta. Também elucubro sobre o empoderamento de nossos estudantes pela experiência de terem estado em um cinema de museu (Cinemateca do MAM-Rio), assistindo às imagens de luta e vitória da favela do Vidigal (recuperadas pela Escola de Cinema do Djalma, e portanto por eles), em uma tela grande e na presença dos antigos moradores/ativistas e dos atuais moradores/ativistas da favela do Vidigal. O impacto de terem se visto representados na “tela grande” do cinema de um museu ficou evidenciado quando no dia seguinte, na escola, muitos estudantes contaram-nos sobre seus sonhos, “sonhei com aquelas imagens de antigamente, só que eu estava dentro delas” (Maria Clara, 14 de agosto de 2018), ou quando expressaram a emoção que foi ter estado com os “coroas” da resistência e terem visto lágrimas nos olhos deles, “a gente tava sentado no palco de frente pra eles, e quando você ia falando da luta e das imagens recuperadas eles tavam chorando” (Raí, 14 de agosto de 2018).

Não bastasse toda essa trajetória, ainda inventamos novos problemas, como por exemplo, a realização de um filme documentário com os testemunhos dos antigos moradores no confronto com as imagens de arquivo, das quais fazem parte. Precisávamos arquitetar com os vestígios da história recuperados por nós em nossa caminhada cartográfica. Benjamin (2013) nos apontou que aquele que quer se aproximar do seu passado precisa escavar e

descobrir as imagens, para em seguida proceder a retirada delas de seu contexto anterior, expondo-as a uma visão posterior. Isto é o que almejamos alcançar com o filme *Morro do Vidigal*, essa é a nossa nova invenção, nosso novo problema, que se abre a partir do risco que corremos com a aposta da investigação da história da favela com o cinema na escola. Um desdobramento de toda essa caminhada da Escola de Cinema do Djalma com uma elaboração coletiva de uma memória de luta da favela do Vidigal. Uma caminhada, diga-se de passagem, insurgente e auspiciosa para a construção de uma escola pública democrática, onde os assuntos da classe trabalhadora precisam ser postos “sobre a mesa/na tela” ou vice-versa. O saber pedagógico não é apenas uma prática, são saberes/fazer totalmente imbricados, pois “toda ação pedagógica tem ação epistemológica, apesar de nem sempre os conhecimentos serem emancipatórios”¹²⁴. Tenho a certeza de que nossos saberes/fazer, com o projeto/Escola de Cinema do Djalma na elaboração de uma memória coletiva de combates e vitórias da favela do Vidigal, são da ordem de uma prática ativa, reflexiva, uma prática que prioriza a diversidade e que luta por uma educação emancipatória. Em tempos de um Estado de cunho fascista fundamentalista, nossa aposta e seus desdobramentos constituem-se como arma na luta a favor de um Estado Democrático de Direito¹²⁵.

Em tempos de negacionismo e apagamento de qualquer política de memória, realizar um filme com um vínculo histórico é um ato de resistência e insurgência, sobretudo porque toda a caminhada partiu da parceria universidade/escola. A implantação da Escola de Cinema do Djalma com sua aposta em investigar a história da favela do Vidigal construiu todo um campo de pesquisa. O gesto de filmar com os estudantes da escola investigando a história da favela urdiu tessituras que nos levam a considerá-lo como um gesto de pesquisar. Também nos alçou a empreendimentos de maior amplitude, como a realização de um filme documentário com uma abordagem historiográfica. O respeito com os arquivos encontrados e restaurados, as filmagens no confronto dos mesmos com os personagens da história e a elaboração de uma memória coletiva de luta da favela do Vidigal, fugindo a todo e qualquer negacionismo e colocando em evidência uma história “não oficial”, promoveu a afirmação de múltiplas identidades, entre elas a de estudante, morador da favela, ativista, professor,

¹²⁴Frase proferida por Nilma Lino Gomes na palestra de abertura do XX ENDIPE, edição virtual de 2020.

¹²⁵O Estado democrático de direito é um conceito que designa qualquer Estado que se aplica a garantir o respeito das liberdades civis, ou seja, o respeito pelos direitos humanos e pelas garantias fundamentais, através do estabelecimento de uma proteção jurídica. Em um estado de direito, as próprias autoridades políticas estão sujeitas ao respeito das regras de direito. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-constitucional/o-estado-democratico-de-direito/> Link acessado em: 10 de dezembro de 2020.

pesquisador, etc. Uma educação como ato político e emancipatório, e jamais desvinculada da dimensão afetiva.

É necessário também pôr em destaque as alterações na relação docente e na relação dos estudantes com a escola e com a favela a partir dessa elaboração de uma memória de luta da favela com projeto de cinema da escola. Inúmeros deslocamentos de posições escolares habituais ocorreram, tais como: estudantes/professora, que passam a ter uma relação de horizontalidade, não só pelo fato de termos compartilhado assuntos que ambos desconhecíamos – cinema e história da favela –, como também pela postura diante da construção coletiva desse conhecimento. Deslocamentos de sentidos dos estudantes com a favela, pelo reconhecimento de uma história de lutas e vitórias do local onde vivem. Deslocamento de hierarquias escolares, dos estudantes com a escola, por terem os assuntos da favela como matéria de estudo, pesquisa e invenção. Um deslocamento meu, que passo a habitar o território da favela para muito além do espaço da escola; que venho a ser depositária de uma memória, tanto dos estudantes da escola quanto dos moradores da favela, como por exemplo, o testemunho de Rômulo, que está narrado nesta tese em forma de esquete teatral no apêndice A; que começo a fazer parte de coletivos de luta da favela e a produzir/dirigir filmes com os estudantes/moradores. Outro deslocamento considerável é também o fato de me aventurar na realização de um filme documentário, apesar de não ser cineasta.

A partir da aposta em pesquisar a história da favela com o cinema na escola, escavamos os vestígios do passado no presente. Assim, os arquivos chegaram até nós e precisavam ser organizados de maneira que permitisse ser elaborada uma memória de luta da favela do Vidigal. A memória se constrói, não está pronta para ser recuperada, resgatada. Por conseguinte, com uma pré-montagem criada na própria filmagem, por meio do comparecimento da imagem diante da testemunha (LEANDRO, 2018) e na forma como organizamos o material para esse confronto com o grupo de cinco moradores/ativistas em *Morro do Vidigal* – o acontecimento cinematográfico –, o tempo presente trouxe-nos algo do passado e talvez algo do futuro, pois esperamos que a montagem do filme dê um salto sobre o passado e invada o tempo de hoje.

Em nossas gravações Carlos Duque fez algumas associações. Ponderou que embora os quatro amigos ativistas (ele, Armando Almeida Lima, Carlos Pernambuco e Mário Sérgio Teixeira da Luz), tivessem dito não à remoção da favela para o então governador Faria Lima em 1978, eles não tinham noção do que estavam fazendo na época. Também questionou os amigos se eles haviam se dado conta de que poderiam ter sido assassinados naquela ocasião.

Suas ponderações, ao longo de nossas gravações no confronto com os arquivos, agiram como motivação para várias recordações e novas considerações dos companheiros de luta. A nossa metodologia de filmagem, além de liberar a fala deles de um possível discurso já pronto de antemão, tinha alguma influência em uma possível tomada de consciência de um saber ainda não consciente do ocorrido?

Não temos necessidade de contar tudo, mas sim de trazer para o espaço de visibilidade a elaboração de uma memória de luta da favela do Vidigal, afim de que o espectador veja e também elabore sua memória. Vale inclusive ressaltar a importância dessa elaboração de uma memória de combates vitoriosos em um território em geral amplamente marginalizado. A luta dos moradores do Vidigal na época da tentativa de remoção, e ainda hoje em dia, arregimenta lutas de outras favelas. Por exemplo, o movimento *Parem de nos matar* (2019), atualmente fórum permanente, e que foi liderado por moradores/ativistas da favela do Vidigal de hoje.

A “memória oficial” veiculada pela televisão brasileira não é a memória das classes populares, sobretudo quando essas se insurgem. Lembrando o testemunho do Sr. Armando: “a Globo, a gente fazia uma reportagem desse tamanho eles faziam desse tamaninho...” (LIMA, filmagens, 2019). É de fundamental necessidade e relevância, portanto, a elaboração de memórias de luta da classe trabalhadora, posto que a memória oficial, em geral, representa de forma negativa tanto o território da favela, onde grande maioria habita, como toda e qualquer luta empreendida pelo proletariado em prol de seu bem-estar social. Ressaltando que o momento político atual é grave, um momento de total destruição do já parco Estado de Bem-Estar Social¹²⁶ em que estávamos ingressando recentemente. De acordo com Leher (2020b):

¹²⁶O Estado de Bem-Estar Social é também chamado de Estado Providência e Estado Social. Foi o modelo predominante nos países ocidentais na segunda metade do século XX, defendendo o desenvolvimento do mercado, porém acompanhado de políticas públicas e da interferência do Estado na economia para corrigir os erros e proteger a população. Atualmente, diz-se que o modelo está em crise. O primeiro país a abandonar o modelo foi a Inglaterra, no governo de Margareth Thatcher. Ela alegou que o Estado não dispunha mais de recursos para sustentar o Estado de Bem-Estar Social e retirou os direitos que os cidadãos haviam conquistado no decorrer das décadas. Nasceria, então, o Estado Neoliberal. A consequência seria o embate entre os dois modelos. Mas o Estado Neoliberal também já se mostra em crise e políticos e ideólogos de direita e de esquerda debatem qual modelo seria mais viável. O fato é que a maior parte dos países que investiram quantidades significativas do Produto Interno Bruto em políticas sociais possui elevado Índice de Desenvolvimento Humano. No entanto, a relação não é direta, pois não se trata apenas de investir, mas da maneira como é investido. Outra evidência que está associada ao investimento em políticas sociais é a redução da pobreza. No Brasil, houve um esboço de implantação do Estado de Bem-Estar Social nas décadas de 1970 e 1980. Todavia, o modelo não seria aplicado como investimento produtivo para sociedade, mas de forma assistencialista. Logo, o que se verificou foi a manutenção da acentuada desigualdade social, os elevados índices de pobreza e o insucesso no Índice de Desenvolvimento Humano. O governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, 1994-2002, assumiu o modelo Neoliberal como direcionador do Estado, fazendo a contraposição. Seu sucessor, Luís Inácio “Lula” da Silva, recuperou as ideias do Estado Providência, investindo em políticas sociais que resultaram na diminuição dos índices de pobreza. No entanto, os investimentos em políticas sociais ainda são pequenos e mal administrados no Brasil. Disponível em: <https://www.infoescola.com/sociedade/estado-de-bem-estar-social/> Link acessado em 10 de dezembro de 2020

A agenda econômica neoliberal, devastadora para os ‘não possuidores de bens’, vem sendo implementada a partir da destruição do que restou de direitos sociais na Constituição de 1988, e isso requer o apoio da bancada da bíblia e de outras frações fundamentalistas, assim como da bancada da bala, entre outras. Foi com essa base parlamentar que o impeachment de Dilma e a Emenda Constitucional n. 95/2016 foram aprovados (p.4).

Os tempos atuais são de negacionismo e, portanto, de apagamento de toda e qualquer política de memória. Dessa maneira, é mais que urgente a desconstrução discursiva da favela enquanto território da violência! Nesse sentido, podemos afirmar a relevância da elaboração de uma memória de luta e resistência da favela do Vidigal em nosso projeto de cinema da escola, reafirmando que não há luta possível pelo futuro sem memória do passado.

É oportuno mencionar também a importância desta investigação da história da favela que começou a partir da aposta da Escola de Cinema do Djalma, mas que só foi possível de ser materializada graças a uma outra aposta: a aposta do programa de ensino, pesquisa e extensão CINEAD/LECAV/UFRJ que criou escolas de cinema em escolas públicas federais, estaduais e municipais. A parceria universidade/escola básica tornou possível todo esse mergulho na história da favela do Vidigal. O que, por si só, já demonstra a importância da aproximação entre essas instituições e a relevância da proposta de criação de escolas de cinema (CINEAD) na escola básica. Também se faz apropriado destacar a parceria entre o Museu e a Universidade (MAM-Rio e UFRJ), pois foi graças a esta parceria que nos foi viável a restauração do material de arquivo recuperado. Destarte, ressaltamos o fato de que produzir um filme com os estudantes da escola e com os moradores da favela, a partir de imagens de arquivo, constitui uma experiência pedagógica que extrapola em múltiplos sentidos o próprio espaço/tempo escolar, pois tudo isso que vimos aqui é o que se aprende quando se aposta na elaboração de uma memória coletiva da favela partindo da sala de aula.

Em um contexto do Movimento Escola sem Partido, de pensamento único, de escolas cívico-militares que focalizam a formação em matemática e no uso instrumental da língua portuguesa, além de uma boa dose de resignação e resiliência para aprender a submissão - desenvolver a imaginação inventiva das crianças e jovens com o cinema na escola atrelado a elaboração de uma memória de luta e resistência da classe trabalhadora – constitui afluência entre quem pensa e quem executa. Nesse sentido o compartilhamento de todas as etapas da pesquisa com as pessoas e as situações estudadas foi determinante para os resultados do trabalho. Compartilhamos um ponto de vista sobre a história, sobre o mundo e desenvolvemos um método próprio de trabalho com a potência mnêmica das imagens de arquivo na elaboração de uma memória de luta da favela, construída num processo de troca, de partilha,

de sensibilidades entre estudantes, professores e moradores da favela. Um método que foi sendo adaptado, desenvolvido e repensado a cada experiência/situação que se apresentava. O cinema como mediador dessa pedagogia, trilhada em um caminho de conexões virtuosas entre a escola pública, a universidade, a Cinemateca do MAM-Rio e os movimentos sociais. Nesse sentido considero relevante a inclusão, no projeto político pedagógico da escola, desse duplo alcance mnêmico e pedagógico do cinema.

Consideramos que o gesto de filmar é um gesto de pesquisar. Foi desta maneira que toda a nossa pesquisa se desenvolveu, criando um campo coletivo de forças, em uma circularidade que foi transformando, pela invenção, as experiências em conhecimento. O gesto de filmar com a aposta na investigação da história da favela criou todo um campo de pesquisa, trazendo-nos, inclusive, as imagens de arquivo. Por sua vez, nos apropriamos delas (no confronto com os personagens da história nas filmagens de *Morro do Vidigal*), de forma a fazer frente a uma urgência e de obtermos um efeito – a elaboração de uma memória de lutas/combates da favela do Vidigal. Destarte, os arquivos funcionaram como um dispositivo de construção de memória e, portanto, julgo que podemos levar em conta esse modo de realizar as filmagens também como uma metodologia de pesquisa. Neste sentido, parece-nos profícuo afirmar que o gesto – tudo que envolve – a criação cinematográfica, sobretudo, mas não somente no documentário, realiza-se por um pesquisar. Já dizia Godard em seu filme *Passion* (1982), “é melhor viver as histórias antes de criá-las” – frase, aliás, que ele fala duas vezes no filme.

O filme *Morro do Vidigal* também se constitui como uma “devolutiva” da *pesquisa com* o território? Vale lembrar que se estivéssemos entrevistando os moradores/ativistas, mesmo que os filmando, mas apenas como dados para a tese, também seus testemunhos provavelmente não seriam os mesmos, afinal não estavam diante de uma câmera para a realização de um filme, fato que já envolve uma performance. *Morro do Vidigal* com a escrita de seus sons/imagens/palavras, com sua montagem da história/elaboração de uma memória de luta da classe trabalhadora, poderá se destacar em espaços/tempos diferentes daqueles que a escrita/montagem desta tese alcança? Neste sentido, indago-me: o doutorado é em educação, mas com o cinema na escola, então o filme não poderia estar no lugar da tese? Por que nossas teses precisam necessariamente existir na linguagem escrita? A montagem cinematográfica é uma potente forma de escrita. Walter Benjamin propõe uma teoria da história como memória totalmente embasada na visualidade, inclusive na visualidade do pensamento. Eu mesma fui profundamente transformada a partir da montagem de arquivos *Vidigal: exercícios de*

pensamento (2019). A escrita da tese passou a ser outra a partir dessa experiência. Como diz Beth Formaggini, diretora do filme *Pastor Claudio* (2018), e tantos outros diretores de cinema, ninguém sai igual ao que era de uma sala de montagem. No meu caso, a sala de montagem era a sala da minha casa e a sala de aula da escola, e a ilha de edição, o computador, mas posso afirmar que não somente a escrita da tese modificou-se, mas até mesmo minha vida pessoal transformou-se, deu “uma girada”, como se diz na gíria popular.

Eis também uma outra questão a ser ponderada: não basta filmar. Aliás, a profusão de imagens na atualidade chega a ser preocupante, é necessário perguntarmo-nos o que fazer com essa profusão imagética. Como montar as imagens para dar visibilidade ao que se deseja? Nesse sentido, o que poderiam as crianças, se o cinema irrompesse nas escolas e elas (crianças e jovens) começassem a contar suas histórias montando-as como escrita cinematográfica? Lembrei-me da estudante Maria Clara que, ao assistir *Limite* (1931) de Mário Peixoto, disse: “parece com o livro da minha explicadora, tem as imagens pra gente criar o texto” (2018). Que maravilha seria se a escola proporcionasse o cinema/arte como linguagem outra na educação. Que maravilha seria também se a academia abrisse a escrita de nossas teses a outras artes/linguagens. Tenho a impressão de que todos seríamos beneficiados, os estudantes (de todos os níveis), a educação e também as artes.

Retornando à nossa nova empreitada, ou ao novo problema que inventamos, o filme documentário *Morro do Vidigal*. Há no filme um movimento da escrita cinematográfica que o aproxima da disciplina histórica, sobretudo pela mesa de montagem com material de arquivo? A forma com que realizamos as filmagens o aproxima de um método antropológico? Poderemos vir a considerá-lo uma realização de “autoria como produção”? E finalmente, o filme poderá vir a colocar o campo em cena, em espaços/tempos outros, para além daqueles que a escrita de uma tese alcança?

Reflito que qualquer trabalho com a imaginação não pode/deve ter pressa. Medito sobre a percepção como uma função do tempo, e que em relação a uma investigação que proporcionou tantos e valiosos encontros e desdobramentos, seria produtivo ter mais tempo disponível além dos habituais quatro anos de processo de doutoramento. Intuo que daqui a algum tempo, excluída a pressa da produtividade proveniente das políticas públicas de cunho neoliberal, muitas outras oportunas considerações poderão ser tramadas. Esse trabalho não se encerra aqui, muito ao contrário, talvez esteja apenas começando por aqui... Como Walter Benjamin pondera em sua resenha *Crise do Romance*, sobre o romance *Berlin Alexanderplatz* de Alfred Doblin, em 1929: “Não encerramos aqui, apenas interrompemos. As senhoras e os

senhores podem prosseguir estas considerações com o auxílio de qualquer boa livraria, porém mais profundamente sem ela” (BENJAMIN, 1987, p. 125).



REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *O que é um dispositivo*. Revista Outra Travessia: Ilha de Santa Catarina – 2º semestre de 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra>. Link acessado em 13 de dezembro de 2019.

_____, Giorgio. *O cinema de Guy Debord – Giorgio Agamben*. Texto originalmente publicado em: AGAMBEN, Giorgio. L. In. *Image et mémoire*, Hoëbeke, 1998, pp. 65-76. Disponível em:

<https://territoriosdefilosofia.wordpress.com/2014/05/26/o-cinema-de-guy-debord-giorgio-agamben/#:~:text=Uma%20vez%2C%20como%20estava%20tentado,vida%20estava%20empenhada%20numa%20estrat%C3%A9gia>.

Link acessado em 16 de outubro de 2020.

_____, Giorgio. *Infância e História: Destruição da experiência e origem da história*. Humanitas: Editora da UFMG, Belo Horizonte, 2008.

_____, Giorgio. *Notas sobre o gesto*. In. *Artefilosofia*, Ouro Preto, n. 4. P. 9-14. Janeiro 2008.

ALMEIDA, Manuel Antônio de. *Memórias de um sargento de milícias*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Camara, 2011.

ASSIS, Simone Gonçalves de & SILVEIRA, Liane Maria Braga da. *O tema da violência no ensino em saúde coletiva: Articulações com pesquisa e extensão*. Rio de Janeiro: Editora: E-papers, 2018.

_____.; AVANCI, Joviana Quintes.; PESCE, Renata Pires & NJAINE, Kathie. *Resiliência na adolescência: refletindo com educadores sobre superação de dificuldades*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/CLAVES/ CNPq, 2008.

BALLÓ, Jordi & BERGALA, Alain. *Motivos Visuales del Cine*. Galaxia Gutenberg, Barcelona, 2016.

BARROS, Laura Pozzana & KASTRUP, Virginia. *Cartografar é acompanhar processos* in *Pistas do Método da Cartografia Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

BARROS, Regina Benevides & KASTRUP, Virginia. *Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia*. In. *Pistas do Método da Cartografia Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

BENJAMIN, Walter. *Experiência e Pobreza*. In. *Walter Benjamin Documentos de Cultura, Documentos de Barbárie (escritos escolhidos)*. São Paulo: Editora Cultrix Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

_____, Walter. *Crise do Romance*. In *Magia e Técnica, Arte e Política- ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas, v. 1, 1987.

_____, Walter. *O Narrador*. In *Magia e Técnica, Arte e Política- ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas, v. 1, 1987.

_____, Walter. *Rua de Mão Única*. São Paulo: Editora Brasiliense S. A. 1987 b.

_____, Walter. *Images de pensée (1925-1935)*. Tradução J.F. Poirer e J. Lacoste. Paris: Christian Bourgois, 1998.

_____, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: editora da Universidade Federal de Minas Gerais. 2009.

_____, Walter. *Desempacotando minha biblioteca*. In. Walter Benjamin *Imagens do pensamento: Sobre o haxixe e outras drogas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____, Walter. *Escavar e recordar*. In. Walter Benjamin *Imagens do pensamento: Sobre o haxixe e outras drogas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____, Walter. *A obra de arte na época da possibilidade de sua reprodução técnica (5ª versão)*. In. Walter Benjamin *Estética e sociologia da arte*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

_____, Walter. *O autor como produtor*. In. Walter Benjamin *Estética e sociologia da arte*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

_____, Walter. *A hora das crianças: narrativas radiofônicas*. Tradução Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: Nau editora, 2018.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Branqueamento e branquitude no Brasil*. In. CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida Silva (org). *Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERGALA, Alain. *A Hipótese-Cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: Booklink Publicações LTDA, 2008.

BERGSON, Henri. *Matéria e Memória Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BOSI, Maíra Magalhães. *A cidade de Fortaleza nos filmes de família em super-8: representação imagética e construção de memória*. 1º Colóquio Internacional de História Cultural da Cidade, Sandra Jatahy Pesavento. Sessão temática sensibilidade pgs. 560.572. Porto Alegre, 9-11 de março de 2015.

_____, Maíra Magalhães. *Filmes de família e construção de lugares de memória: Estudo de um material de Super-8 rodado em Fortaleza e de sua retomada em Supermemórias*. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BRECHT, Bertold. *Journal de travail (1938-1955)*. Tradução P. Ivernel. Paris: L'Arche, 1976.

_____, Bertold. *Elogio do Aprendizado*. Poemas 1913 – 1956. São Paulo, Brasiliense, 1986.

_____, Bertold. *Art et politique* (1933-1938). In. *Écrits sur la littérature et l'art, II. Sur le réalisme*. Tradução A. Gisselbrecht. Paris: L'Arche, 1970.

BRESSON, Robert. *Notas sobre o Cinematógrafo*. Trad. Evaldo Mocarzel. São Paulo: Editora Iluminuras LTDA, 2008.

CASTRO, Emil. *Jogos de Armar*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2000.

COLEMARX, Coletivo de estudos em marxismo e educação. *Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas*. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Faculdade de Educação (FE) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). COLEMARX, 2020.

Disponível em: <http://www.colemarx.com.br/wp-content/uploads/2020/04/Colemarx-texto-cr%C3%ADtico-EaD-2.pdf>

Link acessado em 29 de junho de 2020.

COMOLLI, Jean-Louis. *Ver e Poder. A inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

_____, Jean-Louis. *Algumas notas em torno da montagem*. In. Revista Devires. Vol. 4 N. 2. P. 17-40 Dossiê Vestígios do Real. Devires: Belo-Horizonte: jul/dez 2007.

Disponível em: https://issuu.com/revistadevires/docs/v.4_n.2_dossi_vest_gios_do_real

Link acessado em 23 de novembro de 2020.

CONSTANTINO BLANK, Thais. *Da tomada à retomada: origem e migração do cinema doméstico brasileiro*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura – PPGCOM Tecnologias da Comunicação e Estética. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2015.

_____ & MACHADO, Patrícia. *Em busca de um método: entre a estética e a história de imagens domésticas do período da ditadura militar brasileira*. 27º Encontro Anual COMPÓS 5-8 junho 2018.

COUTINHO, Eduardo. *O cinema documentário e a escuta sensível da alteridade*. Projeto História, Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História. São Paulo, (15) abril de 1997. Disponível em: <http://ken.pucsp.br/revph/article/view/11228>.

Link acessado em 21 de fevereiro de 2020.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945)*. Trad. Claudia Sant'Ana Martins. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 2000.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2010.

_____, Georges. *Sobrevivência dos Vaga-Lumes*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

_____, Georges. *Quando as imagens tomam posição: O olho da história I*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

_____, Georges. *Remontagens do tempo sofrido: O olho da história II*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018.

DUSSEL, Inés. *Sobre a precariedade da escola*. In: Org. LARROSA, Jorge. *Elogio da escola*, Belo-Horizonte: Autêntica, 2017.

ELBANK, Thomas. *A vida no Brasil; ou, o diário de uma visita à terra do cacauero e das palmeiras, com um apêndice contendo ilustrações das artes sul-americanas antigas*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo, 1976.

ELENA, Alberto & LÓPEZ, Marina Diaz. *The Cinema of Latin América*, Londres 2003.

EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FARGE, Arlette. *O Sabor do Arquivo*. São Paulo: Edusp, 2017.

FERREIRA, Carlos Alberto de Mattos & THOMPSON, Rita (orgs). *Imagem e Esquema Corporal*. São Paulo: Lovise, 2002.

FRESQUET, Adriana. *Cinema e Educação- Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola – Alteridade e Criação 2*. Autêntica Editora LTDA, Belo Horizonte - MG, 2013.

_____. & GUSMÃO, Milene. *Cinema e Educação: uma crônica para ocultar e mostrar...* In: REDE KINO: rede Latino-Americana de Educação, Cinema e Audiovisual, Rio de Janeiro / Vitória da Conquista, 2011.

_____. & MIGLIORIN, Cezar. *Da obrigatoriedade do Cinema na Escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14*. In: Org. FRESQUET, Adriana. *Cinema e Educação: a Lei 13006 – Reflexões, perspectivas e propostas*. Universo Produção. Internet, 2015.

FREUD, Sigmund. *Obras Completas de Sigmund Freud – Vol IX*. Imap Editora, Rio de Janeiro, 1976.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar, Escrever, Esquecer*. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2006.

GARDNER, Howard. *Arte, mente e cérebro: uma abordagem cognitiva da criatividade*. Artmed, Porto Alegre, 1999.

GOMES, Laurentino. *1808 Como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2007.

GOMES, Nilma Lino. *Movimento Negro e Educação: Ressignificando e Politizando a Raça*. Campinas: Educação e Sociedade, v.33, n 120, p.727-744, jul-set. 2012.

GONÇALVES, Rafael. *Favelas do Rio de Janeiro. História e Direito*. Rio de Janeiro: Pallas: Editora PUC-Rio, 2013.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Editora Vértice. Editora Revista dos Tribunais LTDA, 1990.

HOLLOWAY, Thomas. *Polícia no Rio de Janeiro: Repressão e resistência numa cidade do século XIX*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.

HOOKS, bell. *Ensinado a transgredir*. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: wmfmartinsfontes, 2013.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva LTDA, 2001.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de Despejo*, 1960.

KASTRUP, Virginia; TEDESCO, Silvia & PASSOS, Eduardo. *Políticas da Cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____, Virgínia & PASSOS, Eduardo. *Cartografar é traçar um plano comum*. In *Fractal, Revista de Psicologia*, V. 25, p. 263-280, maio-ago, 2013.

LACERDA, Larissa Gdynia. *Conflitos e Disputas pela Mercantilização de Territórios Populares: o caso da favela do Vidigal, Rio de Janeiro*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

LARROSA, Jorge. *Elogio da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____, Jorge. *O professor ensaísta* – Revista Educação, 2018.

Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/o-professor-ensaista/>

Link acessado em 02 de julho de 2018.

LEANDRO, Anita. *Testemunho filmado e montagem direta dos documentos*. In. DELLAMORE, Carolina; AMATO, Gabriel; e BATISTA, Natália, orgs. *A ditadura na tela. Questões conceituais*. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas - UFMG, 2018, pp. 219-232.

_____, Anita. *Dossiê Imagens do Presente*. Revista ECO-PÓS. V. 20, N. 2, Rio de Janeiro, 2017.

Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/12487/8762

Link acessado em 20 outubro de 2017.

_____, Anita. *A história na primeira pessoa: em torno do método de Rithy Panh*. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. E-compós, Brasília, v. 19, n. 3, set/dez, 2016.

_____, Anita. *Montagem e história: Uma arqueologia das imagens da repressão*.

Disponível em: http://www.compos.org.br/biblioteca/artigo_com-autoria_compos-2015-3443f24d-7f10-4aaf-857c-1441b53a7204_2837.pdf.

Link acessado em 02 de janeiro de 2018.

LEHER, Roberto; VITTORIA, Paolo & MOTTA, Vânia. *Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil*. *Germinal: marxismo e educação em debate*, Salvador, v.9, n.1, p. 14-24, abril de 2017.

Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21792/14337>

Link acessado em 05 de outubro de 2019.

LEHER, Roberto. *Reabertura das escolas defendida pelo presidente e seu ministro da educação é política de morte*. Publicado no Portal Carta Maior em 22 de abril de 2020.

Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Reabertura-das-escolas-defendida-pelo-presidente-e-seu-ministro-da-educacao-e-politica-de-morte/4/47256>

Link acessado em 29 de maio de 2020.

_____, Roberto. *Em virtude da pandemia é necessário discutir o planejamento do sistema educacional. Parecer do CNE sobre atividades escolares desconsidera as consequências da pandemia e da crise econômica*. Publicado no Portal carta Maior em 04 de maio de 2020 (a).

Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Em-virtude-da-pandemia-e-necessario-discutir-o-planejamento-do-sistema-educacional/54/47389>

Link acessado em 29 de maio de 2020.

_____, Roberto. *'Vouchers' educacionais: encontro de fundamentalismos na ofensiva contra a escola pública*. Publicado no Portal carta Maior em 24 de janeiro de 2020 (b).

Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?%2FEditoria%2FEducacao%2F-Vouchers-educacionais-encontro-de-fundamentalismos-na-ofensiva-contr-a-escola-publica%2F54%2F46349>

Link acessado em: 11 de março de 2020.

LEITE, Maria Cláudia Moraes. *O exílio no imediato pós-golpe: mecanismo de exclusão política*. *Temporalidades – Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG*, Belo Horizonte, v. 6, n. 2 (maio-ago) 2014.

Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/5546/3476>

Link acessado em: 14 maio de 2020.

LEME, Erika & GUEDES, Marta. *A narrativa como experiência do conhecer - formação para individuação*. In. *Revista Práticas em Educação Básica - Cadernos da Educação Básica*. Vol 1, N 4, 2017.

Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/1617>

Link acessado em 14 de novembro de 2020.

LIMA, Armando Almeida. *Resistências e Conquistas do Vidigal*. São Paulo: Editora Nelpa. 2010.

LOWY, Michael. *Walter Benjamin: aviso de incêndio – Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”*. São Paulo: Boitempo Editorial. 2005.

MASSCHELEIN, Jan & SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

_____, Jan & Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____, Jan & Maarten. *Experiências escolares: uma tentativa de encontrar uma voz pedagógica*. In: Org. LARROSA, Jorge. *Elogio da escola*, Belo-Horizonte: Autêntica, 2017.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. n-1edições, São Paulo, 2019.

_____, Achille; *Necropolítica*. Revista Arte & Ensaios do PPGAV/UFRRJ, n. 32. Rio de Janeiro, Dezembro de 2016.

Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>

Link acessado em outubro de 2020.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia & ESCÓSSIA, Liliana. *Pistas do Método da Cartografia Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia & TEDESCO, Silvia. *Pistas do Método da Cartografia a experiência de pesquisa e o plano comum*. Vol. 2. Porto Alegre: Editora Sulina, 2016.

PEIXOTO, Mário. *O Inútil de Cada Um*. Rio de Janeiro: Record, 1984.

PEREIRA, Amilcar Araujo. *“O Mundo Negro”: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995)*. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, 2010.

POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15. 1989.

PORTO, Marta. *Nós do Morro 20 anos*. Rio de Janeiro: X Brasil, 2008.

PRESTES, Zóia. *A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança*. L.S. Vigotski. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Junho, 2008.

Disponível em: <https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf>

Link acessado em Março de 2021.

_____, Zóia. *A brincadeira de faz-de-conta como atividade-guia*. Florianópolis, 2011.

Disponível: http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_11.23.25.5523439fc322d424a19c109abd2d2bb9.pdf

Link acessado em março de 2019.

RANCIÈRE, Jacques. *Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

- _____. Jacques. *A Partilha do Sensível*. São Paulo: Editora 34 LTDA, 2009.
- SANDRONI, Luciana. *Um quilombo no Leblon*. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.
- SANTANA, Kátia Luciene de Oliveira e Silva. “*Reuniões Perigosas*”: *ajuntamento ilícito e política na Corte regencial (1831-1837)*. Dissertação (Mestrado em História). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em História- PPHR. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2019.
- SARLO, Beatriz. *Sete ensaios sobre Walter Benjamin e um lampejo*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.
- SECRETARIADO PASTORAL. *Moradia do Pobre no Rio de Janeiro*. Cadernos de Pastoral. Arquidiocese do Rio de Janeiro. V.1. 1979.
- SELLIGMANN-SILVA, Márcio. *A atualidade de Walter Benjamin e de Theodor W. Adorno*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2010.
- _____, Márcio. *História, Memória, Literatura – Testemunho na era das catástrofes*. Campinas SP: Editora da Unicamp, 2013.
- SOUZA PINTO, Júlio Roberto de & MIGNOLO, Walter D. *A modernidade é de fato universal? Reemergência, desocidentalização e opção decolonial*. Porto Alegre: Revista Civitas, v.15, n3, p.381-402, jul-set. 2015.
- TEPEDINO, Cristina. *Cotidiano escolar e mudança sociocultural: a experiência do Colégio Stella Maris*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2007.
- VERTOV. Dziga. *Nós*. (tradução de Marcelle Pithon) In. XAVIER, Ismail (ORG). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme, 1983.
- _____. Dziga. *Extrato do ABC dos Kinoks (1929)*. In. XAVIER, Ismail (ORG). *A experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme, 1983.
- VIGOTSKI, Lev S. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. Lev S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. Lev S. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____. Lev S. *Imaginação e Criação na Infância*. São Paulo: Editora Ática, 2009.
- _____. Lev S. ET al. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988.
- XAVIER, Ismail. *Especificidades da montagem*. Portal Brasileiro de Cinema, 2005. http://www.portalbrasileirodecinema.com.br/montagem/entrevistas/05_02.php#:~:text=Especificidades%20da%20montagem&text=A%20montagem%20sempre%20existiu%2C%20o,s%2C3%A3o%20separadas%20fica%20muito%20clara. Link acessado em 05 outubro de 2020.

Filmografia citada

A VELHA A FIAR. Humberto Mauro, Brasil, 1964.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JzCMGI7VCv8>

Link acessado em dezembro de 2020

ABECEDÁRIOS CINEAD

Disponível em: <https://cineadlecavfeufrij.wixsite.com/abecedarios/abecedarios>

Link acessado em abril, maio de 2018

LIMITE. Mário Peixoto, Brasil, 1931.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UeEArblJiMs&t=1310s>

Link acessado em: 08 de abril de 2018

PASSION. Jean-Luc Godard, França, 1982.

Disponível em: <https://www.imdb.com/title/tt0084481/>

Link acessado em novembro de 2020

PASTOR CLÁUDIO. Beth Formaggini, Brasil, 2017.

Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-256733/>

Link acessado em novembro de 2020

O HOMEM COM A CÂMERA. Dziga Vertov, Rússia, 1929.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sGanECSgRNE&t=17s>

Link acessado em 18 de abril de 2018

O HOMEM DO MORCEGO. Rui Solberg, Brasil, 1980.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pdiCtn-6WSY> Parte I

<https://www.youtube.com/watch?v=VXls2K1UvuI&t=3s> Parte II

Link acessado em abril de 2018

ONDE A TERRA ACABA. Sérgio Machado, Brasil, 2002.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a8sSu6a8x2I>

Link acessado em abril de 2018

RENOIR, Jean. Louis Lumière (Éric Hohmer), França, 1968.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ROkBWuYsysM>

Link acessado em abril de 2017

RETRATOS DE IDENTIFICAÇÃO. Anita Leandro, Brasil, 2014.

Disponível em: <https://vimeo.com/110206302>

Link acessado em julho de 2020

Música citada

NÃO FOI CABRAL. Mc Carol, 2015.

Disponível em: <https://www.letras.mus.br/mc-carol/nao-foi-cabral/>

Link acessado em julho de 2020

Fontes:

Arquivo Nacional do Rio de Janeiro (ANRJ):

ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 401 do Fundo 0E. Devassa da Polícia sobre vários delitos – 1809 – 1815

ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 403 do Fundo 0E. Relações de presos feitos pela polícia – 1810 – 1821

COMISSÃO DA VERDADE DO ESTADO DE SÃO PAULO “RUBENS PAIVA”. Relatório: Tomo I Parte I: *A militarização da segurança pública no Brasil*. 2016

Disponível em: <http://comissaodaverdade.al.sp.gov.br/relatorio/tomo-i/parte-i-cap7.html>

Link acessado em julho de 2020

Filmografia da Escola de Cinema do Djalma

PARAÍSO TROPICAL VIDIGAL. Brasil, 2015.

Sinopse: Realizado pelos estudantes da Escola de Cinema do Djalma, o documentário registra os bastidores de uma busca da escola na comunidade pela história da favela do Vidigal, Rio de Janeiro. O filme produziu um encontro entre moradores, estudantes, professores e colaboradores. 20:03

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6JrNABk2YmI>

ENSAIOS SOBRE O VIDIGAL. Brasil, 2018.

Sinopse: Elaboração de uma memória de luta da Favela do Vidigal pelos estudantes da Escola de Cinema do Djalma. O filme apresenta imagens de hoje (estudantes) e das películas Super-8 de Felícia Krumholz, além de fotografias e áudios da época da tentativa de remoção de parte da favela do Vidigal para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz em 1977/78. 5:01

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=guBJKG-F3Fg>

SÓ CRIAS DO VDG. Brasil, 2018.

Sinopse: Produzido pelos estudantes da Escola de Cinema do Djalma para a Mostra Geração do Festival do Rio em 2018, o curta compila imagens de *Paraíso Tropical Vidigal* e *Ensaios sobre o Vidigal*, com o material de arquivo de Felícia Krumholz restaurado em parceria com a Cinemateca do MAM-Rio. Os estudantes (re)descobrem o lugar onde moram, resgatando a memória e a relação entre crianças, jovens e adultos moradores da favela do Vidigal.

Disponível em: <https://tvescola.org.br/videos/curta-mostra-geracao-so-crias-do-vdg-com-libras/#mais-informacoes>

VIDIGAL: EXERCÍCIOS DE PENSAMENTO. Brasil, 2019.

Sinopse: O filme apresenta uma montagem realizada somente com arquivos. Somadas à algumas imagens Super-8, fotografias e áudios da época da tentativa de remoção da favela do Vidigal em 1977/78, sobrepõem-se áudios de estudantes da escola e de moradores da favela, gravados na Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão em 2017. 8:39

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ufy_biYtK5k&t=21s

MORRO DO VIDIGAL. Brasil, em fase de montagem.

Sinopse: O filme documentário apresenta o confronto dos arquivos com as testemunhas da história de lutas da favela do Vidigal. Em novembro de 2019 gravamos o encontro de cinco ex-presidentes da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal (Armando Almeida Lima, Carlos Duque, Mário Sérgio Teixeira da Luz, Paulo Muniz e Cláudio Lima da Silva), com as imagens super-8, as fotografias e com o áudio da entrevista de Carlos Pernambuco (ex-presidente e companheiro de lutas já falecido), sobre a tentativa de remoção de parte da favela para o Conjunto Habitacional de Antares/Santa Cruz no Rio de Janeiro, em 1977/78.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ESQUETE TEATRAL

FOME

CENA A: Refeitório da escola na favela do Vidigal

(Professora, ex-estudante, merendeira 1, merendeira 2 e agente de pessoal. Hora do almoço na escola.)

Professora: por favor, pode dar comida para ele?

Merendeira 1: melhor não, ele não é mais aluno...

Ex-estudante: dá um prato, por favor! Tô com fome!

Professora: por favor, deem um prato de comida para ele.

Merendeira 2: dá não, tia. Ele anda desrespeitando a gente, e nem aluno ele é mais...

Professora (dirigindo-se ao ex-estudante): estou gostando de ver como você está todo arrumado hoje, cabelo fashion, banho tomado, você não vai mais desrespeitar a galera aqui não, né?

(Ex-estudante meneia a cabeça concordando que não vai mais desrespeitar...)

Professora (dirigindo-se à merendeira): por favor, faz um prato de comida para ele...

(Merendeira, contrariada, faz o prato de comida. Ex-estudante vai sentar-se em uma mesa bem afastada. O refeitório está vazio.)

Professora (pega seu prato de comida e vai se sentar à mesa com o ex-estudante): quantos anos você tem mesmo, Rômulo¹²⁷?

Rômulo: onze, tia!

Professora: e por que é que você não está mais na escola? Lugar de criança é na escola, tudo bem que você já está um homenzinho, mas seu lugar é aqui!

Rômulo: a mulher do bandido disse que vai arrumar uma escola pra mim...

Professora: ah?

Rômulo: é, ela gosta de mim, vai ser minha madrinha...

Professora (abaixando a cabeça para esconder uma lágrima que escorre. Tenta continuar a comer.)

Rômulo (também em silêncio, come)

(Nesse momento, entram no refeitório para almoçar os garis e a agente de pessoal da escola, que é uma merendeira readaptada)

Professora (chama a agente de pessoal): vem cá! Por que é que ele não está mais na escola?

¹²⁷A história é verdadeira, mas o nome do ex-estudante é fictício, a fim de preservar sua identidade.

Agente de pessoal: ele faltou 30 dias consecutivos! Perdeu a vaga... Encaminhamos pro Conselho Tutelar...

Professora (dirigindo-se à agente de pessoal): e agora, como é que ele faz para voltar?

Agente de pessoal: só com o Conselho Tutelar encaminhando ele de volta para a escola. E o pior é que os dois irmãos menores também perderam a vaga...

Professora (se dirigindo ao Rômulo): por que vocês faltam tanto? Cadê sua mãe? Vocês moram com ela?

Rômulo (meio desconcertado): sim.

Professora: então fala com ela para vir aqui com vocês para conseguir a vaga de volta...

Rômulo: (meio que envergonhado): ela não pode, tia. Tá sempre chapada...

Professora: seu pai?

Rômulo: não tenho...

Professora: algum irmão mais velho?

Rômulo: Ele não pode vim aqui não¹²⁸. Não tia, minha madrinha vai arrumar escola pra mim...

Professora (abaixa novamente a cabeça e tenta engolir o choro)

Rômulo: Porque tá chorando, tia?

Professora (engasgada e sem saber o que dizer): queria que você fosse meu aluno...

(Silêncio. Os dois terminam de almoçar mudos... Rômulo acaba primeiro, levanta, coloca a colher na bacia com água e o prato na pilha de pratos sujos. Passa pela professora e indo embora diz: “tchau tia, obrigado!”. Assim que ele sai o choro contido da professora explode em soluços. Todos continuam a comer mudos. Professora se recompõe, coloca seu garfo na bacia com água, seu prato na pilha de pratos sujos e vai embora.)

CENA B: Rua Voluntários da Pátria, Botafogo, Rio de Janeiro

(Professora, Rômulo, menino 1 e menino 2. Hora do almoço. Professora encontrando por acaso com Rômulo e mais dois meninos com uniformes da rede municipal de ensino no bairro de Botafogo. Eles estão pedindo ajuda financeira para um passeio da escola. Professora chama Rômulo.)

¹²⁸Em 2019, o irmão mais velho de Rômulo foi assassinado em uma operação policial na favela do Vidigal.

Professora: (chamando Rômulo) ei Rômulo, caramba, vem cá! O que é que você está fazendo aqui em Botafogo?

Rômulo: (desconcertado): pedindo dinheiro, tô com fome!

Professora: e a escola?

Rômulo: não voltei não, tia...

Menino 1: tia, você conhece ele?

Professora (respondendo): sim!

Rômulo (se dirigindo aos amigos): ela dá aula lá no Vidigal.

Menino 2: tia, paga um rango pra gente...

(Professora dirigindo-se a uma Kombi de quentinhas parada bem na esquina onde estão, compra 3 quentinhas e entrega para os meninos.)

Rômulo: tia, você mora por aqui?

Professora: sim, na próxima esquina...

Menino 2: tia, ele tá lá em casa na Rocinha!

Menino 1: tia, ele não consegue guardar nada do que ganha...

Professora: (preocupada, pensando que Rômulo não guarda o dinheiro que ganha talvez porque use drogas, etc., pergunta): como assim?

Menino 2: ele dá tudo que ganha pra outras crianças...

Professora: (estupefata) ah?

Menino 1: nunca vi, ele dá pra quem num tem nada, mas ele também num tem nada, tia...

Menino 2: ele tá tomando banho lá em casa...

(A essa altura Rômulo já está sentado no meio fio, comendo sua quentinha. A professora sem saber o que dizer, esboça um tchau, vira as costas e sai aos prantos atravessando a rua.)

APÊNDICE B: ROTEIRO INICIAL DO DOCUMENTÁRIO *MORRO DO VIDIGAL*

MORRO DO VIDIGAL

SINOPSE

Quase meio século depois de uma tentativa frustrada de remoção da favela do Vidigal pelo Estado, moradores do Morro são confrontados com as imagens daquele acontecimento. De posse do material filmado em super-8, estudantes da rede pública vão ao encontro dos personagens dessa história, em busca de um conhecimento sobre o lugar onde vivem.

Contexto histórico

Em 1840, no Rio de Janeiro, como recompensa por serviços prestados à Corte portuguesa, o major Miguel Nunes Vidigal ganha dos monges beneditinos terras ao pé do Morro Dois Irmãos. O major Vidigal, conhecido por sua truculência, impedia rodas de capoeira e impunha o terror à população pobre, caçando e açoitando escravos nos quilombos das florestas. Em 1940, começam as ocupações do Morro do Vidigal, região sempre muito cobiçada, por ser uma área nobre e ter uma das vistas mais bonitas da cidade.

Morro do Vidigal

Voz off 1 (Esther – 12 anos de idade/estudante da Escola de Cinema do Djalma)

Em 1840, como recompensa por serviços prestados à Corte portuguesa, o major Miguel Nunes Vidigal ganha dos monges beneditinos terras ao pé do Morro Dois Irmãos.

O major Vidigal, conhecido por sua truculência, impedia rodas de capoeira e impunha o terror à população pobre, caçando e açoitando escravos nos quilombos das florestas do Rio de Janeiro.

Em 1940, começa o movimento de ocupação do Morro do Vidigal, região sempre muito cobiçada, por ser uma área nobre e ter uma das vistas mais bonitas da cidade.

Voz off 2 (Marta – 58 anos – 20 anos de Vidigal – professora de Educação Física da Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão e responsável pela Escola de Cinema do Djalma)

Nestes vinte anos de trabalho na rede municipal de educação do Rio de Janeiro, já perdi a conta de quantos velórios, por violência policial, participei. Perdemos na escola do Vidigal ao menos quatro estudantes assassinados pela polícia. Crianças entre 10/13 anos de idade. Também perdemos alguns dos responsáveis por nossos estudantes pelo mesmo motivo.

Voz off 3 (Marta – 58 anos – 20 anos de Vidigal – professora de Educação Física da Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão e responsável pela Escola de Cinema do Djalma)

Com a aposta em pesquisar a história da favela do Vidigal com o cinema na escola (CINEAD), em 2015, realizamos o documentário escolar *Paraíso Tropical Vidigal*. A partir daí, toda uma bonita história de encontros se faz presente! O encontro com Felícia Krumholz, o (re)encontro dela e nosso com os antigos moradores/ativistas pela não remoção da favela do Vidigal para o subúrbio de Santa Cruz/Antares em 1977/78. A surpresa com a caixa de isopor de Felícia e o tesouro guardado por 40 anos. Foi com o odor característico de vinagre que vi saírem vários rolinhos super-8, negativos de fotografias e fitas cassete de dentro dela. Foram meses limpando, catalogando e restaurando esse material, em parceria com a Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. O acervo agora faz parte da Cinemateca, sob o Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Começava aí esse filme!

Sequência 1

PARQUINHO – VELHA GUARDA: RESISTÊNCIA E LUTA

No pátio da Escola Djalma Maranhão, em um sábado silencioso, cinco antigos moradores, testemunhas da resistência no Vidigal, rememoram sua história de luta. Sentados em dois bancos de praça, em torno de uma caixa de som, eles ouvem a voz de Carlinhos Pernambuco.

Aqui, filmaremos o encontro de cinco ex-diretores da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal: Carlos Duque, Armando Almeida Lima, Mário Sérgio, Claudio Lima da Silva e Paulo Muniz. Com brilho nos olhos, esses homens, hoje com cerca de 65 a 80 anos de idade, contam a história do início da ocupação do Morro e das frequentes tentativas de remoção dos moradores, como a de 1977, quando o governo do Estado quis remover a população para o subúrbio de Santa Cruz/Antares. Na época, a Vila do Vidigal se concentrava, principalmente, na altura do número 314 da Avenida Niemayer, lugar hoje conhecido como “14”.

Nas lembranças desse grupo de amigos, aparece Carlinhos Pernambuco, quarto integrante da diretoria da associação dos moradores, já falecido, e tido pelos demais como o “cabeça” da luta e da resistência de então. Pernambuco é que “tinha as ideias”; “a inteligência popular era dele”, como dizem os que o conheceram. Carlos Duque, grande parceiro de Pernambuco, fala sobre a época em que ambos trabalhavam como motoristas do Colégio Stella Maris, no Vidigal. Foi essa escola que cedeu um ônibus para que os moradores do Vidigal fossem conhecer o conjunto habitacional de Antares para aonde o Governo do Estado iria removê-los. Armando Almeida Lima é morador do Vidigal desde 1959. Nordestino, filho de pai português, ele vivenciou várias tentativas de remoção da favela. A primeira teria sido em

1950, quando a favela ainda era abaixo da Avenida Niemayer, bem próximo da praia. Armando escreveu o livro *Resistências e Conquistas do Vidigal*, onde recapitula as sucessivas tentativas de remoção sofridas. Em 1958, a Empresa Industrial de Melhoramentos do Brasil já havia tentado tomar a terra dos moradores.

Em junho de 1967, “seu” Armando participa da fundação da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal, da qual foi o primeiro secretário. Autônomo, ele possuía uma Kombi de frete, trabalho que ainda exerce até hoje. Seu Armando conta que a favela do Vidigal cresceu com a remoção de outras favelas, como a Catacumba, Macedo Sobrinho, Praia do Pinto, Pasmado, Parque da Gávea e outras.

Carlos Duque não mora mais no Vidigal. Hoje ele vive na comunidade de Vila Canoas em São Conrado/RJ. Mário Sérgio também foi embora e hoje tem um pequeno comércio em Cabo Frio, Região dos Lagos, Rio de Janeiro. Claudio, hoje com 65 anos de idade, é engenheiro da CEDAE, mora e trabalha no Vidigal, assim como Paulo Muniz, o Paulinho.

No segundo momento dessa sequência, os cinco amigos são apresentados às 35 fotografias da época da tentativa de remoção da favela do Vidigal, 1977/78.

Sequência 2

SUPER-8: ARQUIVOS DA HISTÓRIA

Adolescentes da Escola Djalma Maranhão vão ao encontro de Seu Armando, Mário Sérgio, Carlos Duque, Paulo Muniz e Claudio. Eles trazem consigo as imagens em super-8 filmadas em 1977/78, durante a tentativa de remoção dos moradores. A sequência mostra um encontro de duas gerações com o passado histórico do Morro.

As imagens da tentativa de remoção foram feitas por Felícia Krumholz, então uma arquiteta que subiu a favela para registrar o acontecimento com sua câmera super-8. Essas imagens ficaram 40 anos guardadas e somente agora foram recuperadas pela Escola de Cinema do Djalma, em parceria com a Cinemateca do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, onde foram arquivadas sob o Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal.

Dentre essas imagens serão destacadas:

- O dia da remoção para Antares (caminhão de lixo e veraneio da polícia)
- A Sede da Associação dos Moradores na antiga casa da família que foi removida
- A inauguração do posto de saúde
- O Conjunto Habitacional de Antares

- A festa
- A polícia (aparelhos de repressão)
- O 314
- A rua principal/escola
- A Prainha

Também nesta sequência, pretendemos apresentar imagens do vídeo da Pastoral de Favelas da Arquidiocese do Rio de Janeiro, cedido por Maria Cristina Sá, secretária de Dom Eugênio Sales e atuante na luta contra a remoção da favela do Vidigal em 1977/78. Serão destacadas:

- As imagens da assinatura do decreto na Arquidiocese
- Maria Cristina Sá falando sobre a visita do Papa João Paulo II a favela do Vidigal em 1980
- A entrevista de Paulinho falando da tentativa de remoção

Sequência 3

FELÍCIA KRUMHOLZ

Na sala de vídeo da escola, rodeada de estudantes do projeto de cinema, Felícia Krumholz, membro do CINEDUC e curadora da Mostra Geração do Festival do Rio, apresenta seu filme Vidigal, rodado em 1978 e realizado em super-8.

Felícia, uma jovem arquiteta, subiu o Morro do Vidigal em 1977/78 e se uniu à luta dos moradores contra a remoção deles para o subúrbio de Antares. Levava consigo uma câmera super-8, do recém-fundado CINEDUC e com ela registrou imagens da resistência dos moradores.

Felícia também fez o que não era comum na época: cópia de todo o material que produziu. As imagens originais que estavam na Sede da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal foram incendiadas por traficantes em meados de 1990.

Durante quarenta anos Felícia guardou esse tesouro de arquivo em uma caixa de isopor. Em dezembro de 2017, ela entregou esse material na Cinemateca do MAM-Rio para ser restaurado em parceria com o projeto de cinema da escola Djalma Maranhão.

Sequência 4

JOÃO VITOR

Ainda na mesma passarela da escola Djalma Maranhão, mas agora no recreio escolar de um dia letivo, filmaremos João Vitor Nascimento, um artista de vinte anos, morador do “14”.

João Vitor é ex-estudante da escola. Em 2008, ele foi destaque na apresentação da escola Djalma Maranhão na Mostra de Dança promovida pela Secretaria Municipal de Educação. Cria¹²⁹ da Favela, João Vitor ama dar aulas de teatro para crianças, jovens e adultos no grupo *Nós do Morro* no Vidigal e também no Cantagalo. Como artista, ele se destaca por suas poesias faladas e performáticas de cunho político e está sempre presente nos eventos culturais do Morro do Vidigal.

Filmaremos João Vitor descendo as escadarias da passarela em direção ao pátio da escola, onde fará sua performance da poesia *Nera* para os estudantes da escola. Nera era gari comunitário no Morro do Vidigal e foi brutalmente assassinado pela polícia no dia 22 de abril de 2019 na favela. Nera também era pai de estudantes da Djalma Maranhão. Ele era muito conhecido e muito querido no Vidigal. Sua morte violenta gerou protestos e a criação do ato *Parem de nos matar*, realizado no dia 26 de maio no Posto 8, em Ipanema. Este ato reuniu diversos coletivos, grupos artísticos, grupo de mães de jovens assassinados pelo Estado e lideranças comunitárias de várias favelas do Rio de Janeiro. Essa iniciativa liderada pela favela do Vidigal transformou-se na criação do Fórum Permanente *Parem de nos matar*.

Uma voz ecoou na favela.

(João Vitor Nascimento)

Mataram o Nera, mataram o Nera!

Um homem trabalhador que foi alvejado.

Porque procurava seu filho em meio a tiros, desesperado.

Mas como diz o ditado, todo preto se parece.

A polícia vai e atira achando que era bandido, mas era o Nera, trabalhador procurando o seu filho.

A Favela gritou: é o Nera, morador!

Infelizmente, mais uma família chorou...

‘Eu só quero é ser feliz, andar tranquilamente na favela onde nasci e ter a consciência que o pobre tem seu lugar.’

Mas que lugar?

Se eles sobem para nos matar, nos humilhar...

Mas hoje a favela vai fazer uma prece porque aqui o povo perece.

Pessoas inocentes que não têm nada a ver estão perdendo hoje o seu direito de viver.

Nera presente!

Sequência 5

POLITILAJE

Na Praça do Vidigal, entrada da comunidade, em um sábado, final de tarde, acontece a realização do evento *Politilaje: luta e resistência do Morro do Vidigal na década de 1970*.

¹²⁹Como se chama aquele que nasceu na favela do Vidigal.

No telão da praça, as imagens em super-8 filmadas em 1977/78. A sequência mostra um encontro dos moradores com o passado histórico do Morro.

Sequência 6

POLITILAJE: RESISTÊNCIA E LUTA, HOJE

Na laje do Ninho, faremos uma entrevista com ele sobre a criação do *Coletivo Politilaje*, o ativismo na favela do Vidigal e o advento do ato *Parem de nos matar*, assim como sua campanha para Conselheiro Tutelar e a situação atual do Morro do Vidigal.

Ninho Willian de Paula também é ex-estudante da Djalma Maranhão. Outra cria do Vidigal e morador do “14”. Ele foi o fio condutor do nosso documentário escolar *Paraíso Tropical Vidigal*, em 2015. Ninho é professor de Educação Física, guia turístico na favela, ator, integrante do Bando Cultural Favelados e o idealizador do *Coletivo Politilaje*. Esse Coletivo foi criado em 2018 com a finalidade de “fazer política em cima da laje”.

O *Politilaje* mistura política e arte e busca trazer as novas gerações ao debate político por meio de um Sarau com poesias, performances, esquetes teatrais, slam, etc. Ali já foram debatidos os seguintes temas: escola sem partido, reforma da previdência, gentrificação e territórios.

Da laje do Ninho é possível se ver desde a praia do Arpoador, as ilhas Cagarras, até o mar de São Conrado. Além disso, temos à esquerda a vista da Pedra do Vidigal e à direita todo o “14”.

Sequência 7

PRAINHA DO VIDIGAL

A Prainha do Vidigal faz parte da história da favela. Por volta de 1910, era palco de atividades físicas do então Ginásio Anglo-Americano, atual escola Stella Maris. No final dos anos 60, começou a construção do Hotel Sheraton e, com isso, a tentativa de privatização da praia e a luta dos moradores da favela para que seu acesso pela escadaria permanecesse aberto aos moradores. A Prainha do Vidigal também foi palco da construção irregular da casa do General (demolida no Governo Eduardo Paes). Essa construção irregular esteve ligada à história da construção da Escola Djalma Maranhão, pois a “vista grossa” feita pela diretoria da

Associação dos Moradores da Vila do Vidigal foi moeda de troca para a construção da escola em 1988.

A história da Prainha do Vidigal será contada por dois personagens que estarão sentados diante das imagens da *Prainha* de ontem e de hoje.

Bárbara Nascimento é cria do Vidigal e moradora da Pedrinha. Professora das redes municipal e estadual do Rio de Janeiro, formada em letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, concluiu em 2019 seu mestrado em memória social na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Sua pesquisa é sobre a memória do Vidigal e ela nos contará a luta pela não privatização da Prainha. Ela é professora do ensino médio na Escola Estadual Almirante Tamandaré, primeira escola pública do Vidigal.

Paulo Roberto Muniz, o Paulinho, 64 anos de idade, já foi duas vezes Presidente da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal (1981-83 e 1985-87). Nasceu e mora até hoje no Vidigal. Ele é ex-agente da Pastoral de Favelas e participou ativamente na resistência à remoção da favela em 1977/78. Paulinho nos contará a ligação entre a casa do General na Prainha do Vidigal e a fundação da Escola Municipal Prefeito Djalma Maranhão.

A Prainha do Vidigal compreende uma extensão de terra de aproximadamente 400 metros, onde estão o Hotel Sheraton, construído no final da década de 1960, uma boca de fumo e as ruínas da casa do General na altura do número 99 da Avenida Niemayer.

Durante anos, por conta dessa mansão irregular, sessenta metros dessa praia eram inacessíveis. Em 2015, a casa foi finalmente demolida e esse trecho foi batizado com o nome de Prainha do Vidigal¹³⁰. Ali, atualmente, está sendo construído um conjunto de restaurante e boate que funcionará como espaço privativo de festas particulares das elites cariocas.

Entre a Praia (Hotel Sheraton) e a Prainha existe um empilhamento de pedras que dificulta o acesso. Quando a maré está alta, a estreita faixa de areia quase chega a sumir.

Sequência 8

LOCALIDADES DO VIDIGAL

Nesta sequência, filmaremos dois ou três de nossos principais personagens, provavelmente Sr. Armando, Claudio e Paulinho, percorrendo as ruas da favela e nos indicando as localidades atuais presentes nos arquivos de outrora. Nesta sequência, eles também vão nos falar sobre a

¹³⁰ <http://www.riocidademaravilhosa.com.br/oquefazer/praias/vidigal/>

Link acessado em 24 de junho de 2019.

importância dos nomes históricos das ruas do Vidigal. Esses nomes pertencem aos personagens de nosso filme.

Sequência 9

A PASTORAL DE FAVELAS E OS BILHETES DE REMOÇÃO/ LIMINAR

Nesta sequência, filmaremos Maria Cristina Sá, 86 anos de idade, no pátio da escola Djalma Maranhão, com vista para o “14”, sentada em uma cadeira e cercada de alguns estudantes da Escola de Cinema do Djalma (no máximo 8). Ela tem nas mãos o Caderno número 1 da Pastoral de Favelas.

Este Caderno contém os bilhetes de remoção que eram afixados na porta dos barracos pela Fundação Leão XIII em 1977/78 e a Sentença do Juiz de Direito, José Aloysio Ribeiro de Souza sustando a remoção, concedida em 9 de janeiro de 1979.

Maria Cristina Sá foi secretária de Dom Eugênio Sales na Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro, onde trabalha até hoje. Ela e sua irmã, Ana Maria Noronha, já falecida, destacaram-se na resistência à remoção do Vidigal em 1977/78. Ambas são homenageadas com nomes de ruas no Vidigal.

Sequência 10

HÉLIO LUZ

Na Praça do Vidigal, diante dos azulejos com frases da declaração dos direitos humanos, o advogado Hélio Luz fala da luta dos moradores do Vidigal, acompanhada de perto por ele em 1977/78.

Hélio Tavares Luz é advogado, policial e político. Natural de Porto Alegre e nascido em 1946 trabalhou como escriturário do Banco do Brasil entre 1964 e 1974, período em que prestava assessoria jurídica voluntária aos movimentos sociais no Rio de Janeiro. Delegado aposentado, chefe da Polícia Civil do Rio de Janeiro de 1995 a 1997 no governo Marcello Alencar (PSDB), Hélio Luz foi deputado estadual (PT) entre 1999 e 2002¹³¹. Hoje aposentado, mora com a família em Porto Alegre.

Segundo alguns integrantes da velha guarda na época da resistência à remoção do Vidigal, Helinho, como é chamado por eles, teria sido o responsável pela orientação da necessidade de

¹³¹https://pt.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9lio_Luz
Link acessado em 24 de junho de 2019.

mudança da denominação “utilidade pública” para “fins sociais” no Decreto assinado na Arquidiocese do Rio de Janeiro, quando da vinda do Papa João Paulo II à cidade em 1980, ocasião em que ele visitou a favela do Vidigal.

Sequência Final

A ESCOLA

Imagem da passarela da Escola Djalma Maranhão, com vista para o “14”, palco da tentativa de remoção de 1977/78. Uniformizadas, as crianças atravessam a passarela e descem a escada em direção à escola. A câmera acompanha o trajeto das crianças até a entrada do portão que dá acesso às salas de aula. Ao fundo, atrás da escola, vê-se o oceano... Som do burburinho das crianças...

ANEXOS

ANEXO A: EDITAL 134 - SELEÇÃO ESCOLAS DE CINEMA – CINEAD – DOU de 21 de novembro de 2011 - Seção 3 – páginas 91/92

Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/32418815/dou-secao-3-21-11-2011-pg-91>

Nº 222, segunda-feira, 21 de novembro de 2011

Diário Oficial da União - Seção 3

ISSN 1677-7069

91



CCS	EFPD	Av. Carlos Chagas Filho, 540 - Departamento de Arte Corporal - Sala do Curso de Dança/Horário 14 às 21h - CEP 21941-599 - Cidade Universitária
	FF	Av. Carlos Chagas Filho, 373 - Prédio do CCS - Bloco K - 1º andar - Salas 13 e 15 - Secretaria de Graduação - Horários seg. ter. quinta: 10 às 20; quarta-feira 13 às 20h - Tel.(21)2562-6444 CEP 21944-500 - Cidade Universitária - RJ
	FM	Av. Carlos Chagas Filho, 373 - Prédio do CCS - Bloco K - Sala 42 - Gabinete do Diretor. Tel (21) 2562-6444 - Horário: 9 às 18h - CEP 21944-500 - Cidade Universitária - RJ
	INFFO/Microbiologia e Imunologia	Rua Carlos Chagas Filho, 373 - Bloco 1 - Sala 01 - Secretaria de Graduação - Horário 8 às 14h. Tel. (21) 2562-6734 - CEP 21941-000 - Cidade Universitária - RJ
Centro	Unidade/Curso	Endereço
CCE	IACC/Bibliotecologia e Gestão de Unidade de Informação	Bibliotecologia e Gestão de Unidade de Informação - Av. Pasteur, 250 - Fundos - anexo do CCE - Sala 246 - Congregaçao - Horário: 10 às 12h - Tel. (21) 3873-5218 - CEP22290-240 - Praia Vermelha
	II	Av. Pasteur 250 - CEP22.200-240 - Praia Vermelha - RJ - Tel. (21) 3873-5254 - Secretaria Acadêmica de Graduação - Horário 9 às 19h.
Centro	Unidade/Curso	Endereço
CIA	ERA	Av. Pedro Calmon, 500 - Prédio da Retorta - 7º andar - Sala 720 - Tel.(21) 2562-1652 Horário: 9 às 13h - CEP 21.944-596 - Cidade Universitária - RJ
	EM	Rua do Passado, 98 - Centro - CEP 20021-290 - RJ - Prédio 1 de análise - 1º andar - Horário 9 às 16 Tel. (21) 2240-1391
	PAU	Av. Pedro Calmon, 500 - Prédio da Retorta - Térreo - Secretaria Acadêmica - Horário 10 às 15h - Tel. (21) 2562-1800 - CEP 21.941-509 - Cidade Universitária - RJ -
	PL	Av. Hélio Maciel, Prédio da FL - Sala D-114 - Horto - II às 13h - Tel. (21) 2398-9784 CEP 21941-590 - Cidade Universitária - RJ
Centro	Unidade/Curso	Endereço
	Unidade: DDA - Pós e Pesquisa em Gestão Social	Prédio da Retorta - Av. Pedro Calmon - 500 - Sala 500 - Tel.(21) 2562-1741 - 2162-1024 - Horário: 10 às 18h
	Relações Interdisciplinares	Av. Pasteur 250 - Praia Vermelha CEP 22.290-240 - Secretaria do Curso de Graduação 3º andar - Anexo CPECI - Anexo segunda e quinta-feira: 12 às 19h; terça e quarta: 8 às 13; sexta: 8 às 19h.
Centro	Unidade/Curso	Endereço
CCEM	Nutrição	Rua Almino da Silva Gomes, 50 - Omeja dos Cavaleiros - CEP 27930-560 - Macaé Tel. (22) 2796-2563 - Horário 10 às 15h
	Engenharia	Rua Almino da Silva Gomes, 50 - Omeja dos Cavaleiros - CEP 27930-560 - Macaé Secretaria Acadêmica da UFRRJ - Tel. (22) 2796-2539 - Horário: 10 às 13h e das 14 às 16h
	Referenciais e Obituária	Rua Almino da Silva Gomes, 50 - Omeja dos Cavaleiros CEP 27930-560 - Secretaria Acadêmica - Tel. (22) 2796-2539 - Horário: 10 às 13 e 14 às 16h
	Licenciatura em Ciências Biológicas	Rua Almino da Silva Gomes, 50 - Omeja dos Cavaleiros CEP 27930-560 - Secretaria Acadêmica - Tel. (22) 2796-2563 - Horário: 9 às 17h
	Medicina	Rua Almino da Silva Gomes, 50 - Omeja dos Cavaleiros CEP 27930-560 - Secretaria Acadêmica - Tel. (22) 2796-2563 - Horário: 9 às 17h

HOSPITAL UNIVERSITÁRIO CLEMENTINO FRAGA FILHO
EXTRATO DE INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO
Nº 47/2011 - UASG 153152

Nº Processo: 23079047109201110. Objeto: Contrato de manutenção preventiva e corretiva com fornecimento de peças de 07(sets) respiradores da marca dixtal para o serviço de fisioterapia do HUCC/UFRRJ Total de Itens Licitados: 00001. Fundamento Legal: Art. 25º, Caput da Lei nº 8.666 de 21/06/1993. Justificativa: Conforme documentação de exclusividade que consta no processo nº23079.047109/2011-10 Declaração de Inexigibilidade em 07/11/2011. MARIA EFIGENIA HENRIQUES MOUTINHO - Presidente da Comissão Permanente de Licitação. Ratificação em 16/11/2011. JOSE MARCUS RASO EULALIO - Diretor Geral do HUCC/UFRRJ. Valor Global: R\$ 43.932,00 - CNPJ CONTRATADA: 07.270.468/0001-45 SINAL VIT AL COMERCIAL DE PRODUTOS MEDICOS E SERVICOS LTD (SIDEC - 18/11/2011) 153152-15236-2011NE900533

PREFEITURA UNIVERSITÁRIA

EXTRATO DE RESCISÃO CONTRATUAL Nº 13/2011

Nº Processo: 23079042658200956. Contratante: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. CNPJ Contratado: 73783193000178. Contratado: MONTEIRO RIBEIRO ENGENHARIA LTDA - Objeto: Contratação da empresa Monteiro Ribeiro Engenharia Ltda. para execução de obra e serviços de engenharia para construção de uma sala de observação remota e um Laboratório Fundamento Legal: Art. 79 inciso II da Lei 8.666/93 combinado com a cláusula 13.2 do contrato 14/2011 PU. Data de Rescisão: 10/11/2011.

(SICON - 18/11/2011) 153115-15236-2011NE800007

EXTRATO DE RESCISÃO CONTRATUAL Nº 14/2011

Nº Processo: 2307901345200937. Contratante: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. CNPJ Contratado: 73783193000178. Contratado: MONTEIRO RIBEIRO ENGENHARIA LTDA - Objeto: Contratação da empresa Monteiro Ribeiro Engenharia Ltda. para execução de obra e serviços de engenharia para construção de uma sala de observação remota e um Laboratório Fundamento Legal: Art. 79 inciso II da Lei 8.666/93 combinado com a cláusula 13.2 do contrato 14/2011 PU. Data de Rescisão: 10/11/2011.

(SICON - 18/11/2011) 153115-15236-2011NE800007

Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico <http://www.in.gov.br/atastic/ckb.html>, pelo código 00032011112100091

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

EDITAL Nº 134, DE 18 DE NOVEMBRO DE 2011
SELEÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO
PROJETO CINEMA PARA APRENDER E DESAPRENDER
(CINEAD)

A Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (FE/UFRRJ) através do Projeto Cinema para Aprender e Desaprender (CINEAD), em parceria com SEBRAE/FINEP por meio da Cooperação ICT/CAPE, Economia da Cultura Nº 02/2007, torna pública a abertura das inscrições para o processo seletivo de Escolas Públicas do Estado do Rio de Janeiro que receberão apoio capacitacional e material, a partir do primeiro semestre de 2012, para criar Escolas de Cinema voltadas a alunos do Ensino Fundamental.

1. OBJETIVOS

Apoiar 04 (quatro) Escolas Públicas do Estado Rio de Janeiro a desenvolverem Escolas de Cinema oferecidas a alunos do Ensino Fundamental proporcionando capacitação em Cinema e Educação para os professores, criação de DVDs e cantele de equipamentos a Escola para produção e exibição audiovisual enquanto o projeto permanecer em atividade dentro da Instituição.

2. DAS CONDIÇÕES DE PARTICIPAÇÃO

2.1 - Poderão participar deste Processo Seletivo Escolas Públicas de Ensino Fundamental do Estado do Rio de Janeiro, sejam elas municipais, estaduais ou federais que atendam a todas as exigências indicadas neste Edital.

2.2 - O(a) diretor(a) da instituição escolar indicará, no mínimo, 02 (dois) professores e/ou funcionários, por ora chamados proponentes responsáveis, que deverão cursar (mínimo de 85% da frequência) e concluir o Curso de Capacitação em Cinema e Educação para garantir que a Escola participe do Processo Seletivo.

3. DOS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

A seleção das Escolas será regida por este edital e executada por uma Comissão de Especialistas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro que definirá 15 instituições de ensino, representadas pelos proponentes responsáveis, para participarem do Curso de Capacitação. Posteriormente a Comissão definirá 04 (quatro) instituições finalistas, após a recebimento o apoio conforme os critérios e a pontuação sobre relacionados.

Os critérios descritos nos itens 3.1, 3.2 e 3.3 são requisitos obrigatórios. O critério descrito no item 3.4 será utilizado em caso de desempate.

3.1 - As Escolas deverão apresentar um projeto de até 4500 caracteres explicitando como pretendem desenvolver a Escola de Cinema* (de 0 a 4,0 pontos).

3.2 - Os proponentes responsáveis dos projetos escolhidos deverão participar do Curso de Capacitação em Cinema e Educação. O curso será oferecido durante as férias escolares (de 09 a 15 de janeiro), com duração de 8 horas diárias, de segunda a sábado e terá continuidade em aulas quinzenais aos sábados durante o primeiro semestre de 2012 (de 0 a 4,0 pontos).

3.3 - As Escolas deverão apresentar um espaço para guardar e garantir a segurança dos equipamentos que serão cedidos temporariamente, enquanto durar o projeto, além de uma sala para projeção de filmes, com no mínimo 30 lugares. (2,0 pontos).

3.4 - Apresentação de antecedentes de iniciativas de cinema desenvolvidas na Escola.

4. DO PROJETO

4.1 O Projeto* a ser apresentado deverá conter, no máximo, 4500 caracteres (cerca de 2 páginas) e explicitar como a Escola de Cinema será desenvolvida. Serão avaliados:

I - Os objetivos, as propostas e as sugestões de atividades do projeto personalizadas;

II - A motivação da Escola e a justificativa por que deve ser selecionada;

III - O compromisso por parte da Direção Escolar, que deverá co-assinar o projeto;

IV - O interesse, compromisso e disponibilidade da equipe envolvida, que deverá ser integrada por, no mínimo, 02 (dois) componentes, entre professores e funcionários, os quais serão responsáveis pela Escola de Cinema junto ao(a) diretor(a);

V - O critério de seleção dos alunos interessados em participar da Escola de Cinema;

V - Como a comunidade escolar será beneficiada.

4.2 Deverão ser anexadas fotografias do local onde os equipamentos poderão ser guardados, bem como da sala onde ocorrerão as aulas de cinema e a projeção de filmes.

5. DOS EQUIPAMENTOS E DVDS FORNECIDOS

5.1 - As Escolas selecionadas receberão, em caráter de cessão temporária, um kit para realização audiovisual que ficará sob a responsabilidade da instituição enquanto o projeto estiver ocorrendo.

O kit será composto por:

- 1 Câmera filmadora handycam
- 1 Câmera fotográfica cybershot
- 1 Notebook
- Caixa de som
- 1 Projetor data show
- 1 Tela retrátil
- 1 Tripé
- 1 kit de iluminação
- 1 kit de microfones (lapela, direcional e vara de boom)
- 1 HD externo de 1 terabyte

5.2 - Serão doados 100 DVDs, com títulos nacionais e internacionais para a criação de uma filmoteca na Escola, que poderá ser alojada na Biblioteca. Os filmes deverão ser disponibilizados a todos os professores e alunos no espaço escolar, não sendo liberado seu empréstimo domiciliar. As famílias e comunidade escolar serão contempladas a partir da exibição mensal do cineclube a ser criado com a implantação do projeto.

Documento assinado digitalmente conforme MP nº 2.200-2 de 24/08/2001, que institui a Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira - ICP-Brasil.



6. DO CURSO DE CAPACITAÇÃO

6.1 - O Curso de Capacitação em Cinema e Educação ocorrerá de 09 a 19 de janeiro de 2012, com duração de 9 horas diárias de segunda a sábado, tendo continuidade quinzenalmente aos sábados durante o primeiro semestre de 2012. Será organizado pelo CINEAD, ministrado por professores de cinema e cineastas e oferecerá certificado de Estágio pela UFRJ aos participantes.

6.2 - Serão oferecidas 30 vagas as Escolas proponentes (duas por escola).

6.3 - As vagas do Curso também serão definidas a partir da análise do Projeto inscrito.

6.4 - A participação no Curso será obrigatória a 02 (duas) proponentes responsáveis. A assistência, pontualidade e qualidade da participação serão critérios eliminatórios para a escolha definitiva das 04 (quatro) escolas finalistas.

7. DAS ATRIBUIÇÕES DOS ENVOLVIDOS

7.1. Ao participarem deste Edital, os proponentes responsáveis comprometem-se a:

- I - frequentar e concluir o Curso de Capacitação de Cinema e Educação;
- II - disponibilizar, no mínimo, 02 (duas) horas semanais para atuarem como professores nas aulas de Cinema (que funcionarão no contra turno escolar);
- III - organizar ao menos 01 (uma) sessão mensal de cinema que aborde a comunidade;
- IV - disponibilizar-se, junto a Escola, pelos equipamentos disponibilizados;
- V - apresentar relatórios semestrais ao Centro de Referência em Cinema e Educação - CINEAD.

7.2. A direção da Escola compromete-se a:

- I - disponibilizar-se, através da assinatura de um termo de compromisso, pela segurança dos equipamentos emprestados, estando ciente de que, caso o projeto seja interrompido por decisão da escola, pelo motivo que for, o equipamento retornará à Faculdade de Educação da UFRJ para ser usado a um novo projeto, selecionado a partir da reclassificação das escolas cujos professores fizeram o Curso de Capacitação;
- II - consultar a possibilidade, junto a Secretaria de Educação, de considerar parte da carga horária dos professores envolvidos com as atividades da escola de cinema.

8. DAS INSCRIÇÕES

8.1 - O período de inscrição ocorrerá de 30 de novembro a 09 de dezembro de 2011 por envio postal (registrado) no endereço da Faculdade de Educação da UFRJ: Av. Pasteur, 250, fundos, 2º andar - CEP: 22.290-240, Campus Prais Vermelhas. Destinatário: Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual (LECAV), sala 219.

8.2 - No ato da inscrição, A Direção da escola e os proponentes responsáveis assumem conhecer e estar de acordo com os termos deste Edital, responsabilizando-se em comprovar e atender a todos os requisitos necessários.

8.3 - A inscrição será realizada mediante a documentação abaixo relacionada:

- I - Projeto de realização da Escola de Cinema assinado pela Direção e pelos responsáveis responsáveis da instituição escolar;
- II - Fotografias dos locais mencionados acima;
- III - Carta de compromisso dos proponentes responsáveis;
- IV - Termo de compromisso da Direção conforme descrito no item 7.2.

9. DO RESULTADO DA SELEÇÃO E INÍCIO DAS ATIVIDADES

As duas etapas de seleção serão realizadas nas seguintes datas:

- I) 20 de dezembro de 2011: seleção dos 15 (quinze) projetos enviados pelas escolas que participarão do Curso de Capacitação;
 - II) 24 de fevereiro de 2012: seleção das 04 (quatro) Escolas (cujos proponentes responsáveis concluíram o Curso) que receberão o kit de equipamentos e o acervo de DVDs a partir de março. Após a entrega desses materiais, as Escolas ficam obrigadas a iniciar as aulas de cinema, as sessões de cinema bem como as propostas de atividades particularizadas do projeto aprovado.
- Ambos os resultados estarão disponíveis no site da Faculdade de Educação da UFRJ a partir das 15h00 dos respectivos dias acima listados: www.educacao.ufrj.br.

CONTATOS E HORÁRIOS DE ATENDIMENTO

Faculdade de Educação da UFRJ
www.educacao.ufrj.br
CINEAD
cinsead@fp.ufrj.br
www.cinsead.org.br
Horário de atendimento do LECAV
Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual
Av. Pasteur 250, fundos sala 219
De segunda a sexta das 09:00h às 20:00h
lecev.ufrj@gmail.com
(21) 81642566

ANA MARIA FERREIRA DA COSTA MONTEIRO
Diretora

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA
EXTRATO DE REGISTRO DE PREÇOS

Processo 23084.002395/2011-69, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 11/2011, objeto do Pregão: para fornecimento parcelado de material de consumo para auxiliar na confecção e distribuição de refeições no Restaurante Universitário da UFRA - Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão

Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: CASA E BAR BRASIL COMERCIO DE UTILIDADES DO LAR LTDA. ME. CNPJ nº 09.204.326/0001-03, itens: 33; 34; 14; 15; 17; 21; 22; 28; 30; 31; 33; 35; 36; 40; 41; 42. Valor total registrado R\$ 7.388,12. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.002395/2011-69, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 11/2011, objeto do Pregão: para fornecimento parcelado de material de consumo para auxiliar na confecção e distribuição de refeições no Restaurante Universitário da UFRA - Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: COLIZZI DISTRIBUIDORA DE PRODUTOS ALIMENTÍCIOS LTDA. CNPJ nº 03.766.670/0001-01, itens: 5; 24; 26; 27; 29. Valor total registrado R\$ 3.501,70. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.002395/2011-69, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 11/2011, objeto do Pregão: para fornecimento parcelado de material de consumo para auxiliar na confecção e distribuição de refeições no Restaurante Universitário da UFRA - Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: GOLD COMERCIO DE EQUIPAMENTOS LTDA EPP. CNPJ nº 11.464.383/0001-75, itens: 6; 9; 10; 56; 37; 38; 59; 60. Valor total registrado R\$ 3.365,56. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.008912/2011-11, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 26/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de material de consumo de ração animal, durante o período de 12 (doze) meses, para atender a demanda da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: PROTECTION SERVIÇOS AGROINSUMOS LTDA. ME. CNPJ nº 04.317.346/0001-79, itens: 20. Valor total registrado R\$ 18.940,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.008912/2011-11, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 26/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de material de consumo de ração animal, durante o período de 12 (doze) meses, para atender a demanda da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: J F ALVES COMERCIO E REPRESENTACOES ME. CNPJ nº 83.764.316/0001-87, itens: 15; 16; 30; 34; 35. Valor total registrado R\$ 270.900,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.008912/2011-11, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 26/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de material de consumo de ração animal, durante o período de 12 (doze) meses, para atender a demanda da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: J D M COMERCIO DE ALIMENTOS NHANDU LTDA. CNPJ nº 11.564.835/0001-78, itens: 1; 5; 10; 11. Valor total registrado R\$ 94.810,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.008912/2011-11, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 26/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de material de consumo de ração animal, durante o período de 12 (doze) meses, para atender a demanda da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: AGROSHOPPING COMERCIO E DISTRIBUICAO LTDA EPP. CNPJ nº 01.362.890/0001-44, itens: 7; 9; 27; 32; 33. Valor total registrado R\$ 80.796,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.008912/2011-11, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 26/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de material de consumo de ração animal, durante o período de 12 (doze) meses, para atender a demanda da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: AGROPECUARIA CASTANHAL LTDA EPP. CNPJ nº 04.219.763/0001-89, itens: 2; 3; 8; 12; 13; 24; 29. Valor total registrado R\$ 416.940,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.008912/2011-11, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 26/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de material de consumo de ração animal, durante o período de 12 (doze) meses, para atender a demanda da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: A & G COMERCIAL LTDA - ME. CNPJ nº 11.408.712/0001-60, itens: 4; 6; 14; 17; 18; 19; 21; 22; 23; 25; 26; 28; 31. Valor total registrado R\$ 477.130,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.010280/2011-48, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 33/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de equipamentos para o laboratório de nutrição animal do Curso de Graduação em Zootecnia do Instituto da Saúde e Produção Animal - ISPA para atender a demanda de aulas práticas do Curso de Graduação em Zootecnia dando suporte ao setor de avicultura da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: SOLAS CIENTÍFICA EQUIPAMENTOS PARA LABORATORIOS LTDA EP. CNPJ nº 11.232.743/0001-03, itens: 1. Valor total registrado R\$ 31.509,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

Processo 23084.010280/2011-48, Pregão Eletrônico por Registro de Preço nº 33/2011, objeto do Pregão: fornecimento parcelado de equipamentos para o laboratório de nutrição animal do Curso de Gra-

duação em Zootecnia do Instituto da Saúde e Produção Animal - ISPA para atender a demanda de aulas práticas do Curso de Graduação em Zootecnia dando suporte ao setor de avicultura da Universidade Federal Rural da Amazônia. Espécie: Ata de Registro de Preços. Órgão Gerenciador UFRA/PA. Fornecedor: COMERCIAL USUAL LTDA - EPP. CNPJ nº 14.050.075/0001-91, itens: 2. Valor total registrado R\$ 8.422,00. As especificações completas dos itens encontram-se na ata divulgada no site da internet da UFRA/PA (www.ufrpa.edu.br).

EDITAL Nº 43/2011
ANULAÇÃO DO EDITAL Nº 32/2011

O Reitor da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no uso de suas atribuições, torna público a ANULAÇÃO do Concurso Público - Edital nº 32/2011, publicado no DOU em 14/09/2011, seção 3, páginas 66, 67, 68 e 69, referente a seleção de vagas para Professor Substituto, por apresentar vícios de existência quanto ao regime de trabalho e remuneração prevista no Edital.

SUELO NUMAZAWA

EDITAL Nº 44/2011
ANULAÇÃO DO EDITAL Nº 33/2011

O Reitor da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no uso de suas atribuições, torna público a ANULAÇÃO do Concurso Público - Edital nº 33/2011, publicado no DOU em 15/09/2011, seção 3, páginas 72, 73 e 74, referente a seleção de vagas para Professor Temporário, por apresentar vícios de existência quanto ao regime de trabalho e remuneração prevista no Edital.

SUELO NUMAZAWA

EDITAL Nº 45/2011
ANULAÇÃO DO EDITAL Nº 36/2011

O Reitor da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no uso de suas atribuições, torna público a ANULAÇÃO do Concurso Público - Edital nº 036/2011, publicado no DOU de 05/10/2011, seção 3, páginas 71 e 72, referente a seleção de vagas para Professor Substituto, por apresentar vícios de existência quanto ao regime de trabalho e remuneração prevista no Edital.

SUELO NUMAZAWA

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

AVISOS DE LICITAÇÃO
PREGÃO ELETRÔNICO Nº 76/2011 - UASG 153165

Nº Processo: 009532/2011-14. Objeto: Pregão Eletrônico - Aquisição de material de laboratório para a Unidade Acadêmica de Gerontologia. Total de Itens Licitados: 00078. Edital: 21/11/2011 de 08h00 às 12h00 e de 14h às 17h00. Endereço: Av. Bom Pastor, S/n Boa Vista - GARANHUNS - PE. Entrega das Propostas: a partir de 21/11/2011 às 08h00 no site www.comprasnet.gov.br. Abertura das Propostas: 07/12/2011 às 10h30 no site www.comprasnet.gov.br.

FLAVIA DE ALMEIDA COSTA
Proponente

(SIDEI - 18/11/2011) 153165-15239-2011INE800038

PREGÃO ELETRÔNICO Nº 92/2011 - UASG 153165

Nº Processo: 23082.010358/2011. Objeto: Pregão Eletrônico - Aquisição de material educacional (livro e cartilha) conforme condições, quantidades e exigências estabelecidas no Edital e no Termo de Referência anexo. Total de Itens Licitados: 00002. Edital: 21/11/2011 de 08h00 às 12h00 e de 14h às 17h00. Endereço: Rua Dom Manoel de Medeiros S/n - Dois Irmãos Dois Irmãos - RECIFE - PE. Entrega das Propostas: a partir de 21/11/2011 às 08h00 no site www.comprasnet.gov.br. Abertura das Propostas: 02/12/2011 às 09h00 no site www.comprasnet.gov.br.

EVANDRO DE OLIVEIRA CAVALCANTI
Proponente

(SIDEI - 18/11/2011) 153165-15239-2011INE800038

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

EXTRATO DE CONVÊNIO DE ESTÁGIO

PROCESSO nº 23083.010811/2011-11 Parte: UFRJ e TESALAB Tecnologia em Serviços Ambientais Ltda. OBJETO: Normas Básicas e condições gerais que regulam o estágio de estudantes de interesse curriculares, obrigatórios ou não, entendido o estágio como estratégia de profissionalização que complementa o ensino e aprimoramento dos mesmos. FUNDAMENTO LEGAL: Lei nº 8666/93. DATA DA ASSINATURA: 03/01/2011. ASSINATURAS: Ana Maria Dantas Soares - Vice-Reitora no exercício da Reitoria da UFRJ e Paulo Venticinco Lima Machado - Sócio Gerente.

ANEXO B: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Como dito anteriormente, com o objetivo de mapear a produção sobre cinema na escola com elaboração de memória, fizemos um levantamento de Teses e Dissertações no Portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), da BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e em duas associações de pesquisas: ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e SOCINE (Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual).

Segundo levantamento realizado junto ao Portal de Teses e Dissertações da Capes¹³², no período compreendido entre os anos de 2012 e 2017, esse tema de estudo que propusemos – cinema, escola e elaboração de memória – não é muito abordado. Escolhemos esse período não só por ser o período mais recente, mas também por que coincide com o início do projeto de cinema em nossa escola. É forçoso também ressaltar que utilizamos o descritor (recurso) das aspas devido à enorme quantidade de Teses e Dissertações que apareceriam neste portal caso não o utilizássemos.

Assim, fazendo o cruzamento das expressões “cinema e escola”, “cinema e memória”, “escola e memória”, “cinema e favela” e “cinema, escola, e memória”, e observando os anos de 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017, apenas oito dissertações de mestrado foram encontradas. Cinco foram encontradas no cruzamento das expressões “cinema e escola”, duas no cruzamento entre “cinema e memória” e apenas uma em “escola e memória”. Na tentativa de explorar mais profundamente o banco de teses da CAPES, resolvemos substituir a expressão “escola” por “educação” e então no cruzamento das expressões “cinema e educação” foram encontrados 91 resultados entre Teses e Dissertações. A fim de refinar nossa busca, destacamos os anos de 2012 a 2017, a grande área de conhecimento das Ciências Humanas e a área de conhecimento da Educação, sendo encontrados então 20 resultados. Do total dos vinte e oito resultados encontrados neste portal, destacamos dez para nosso estudo e análise.

¹³²O portal de acesso livre da CAPES disponibiliza periódicos com textos completos, bases de dados referenciais com resumos, patentes, teses e dissertações, estatísticas e outras publicações de acesso gratuito na internet, selecionados pelo nível acadêmico, mantidos por importantes instituições científicas e profissionais e por organismos governamentais e internacionais.

Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Link acessado em abril e maio de 2018.

TABELA 01 – NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PORTAL DA CAPES POR DESCRITORES, ENTRE 2012 E 2017

Critérios de busca/Anos	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Total
“cinema e escola”	0	0	0	3	2	0	5
“cinema e memória”	1	1	0	0	0	0	2
“escola e memória”	0	1	0	0	0	0	1
“cinema e favela”	0	0	0	0	0	0	0
“cinema, escola e memória”	0	0	0	0	0	0	0
“cinema e educação”	1	3	3	6	5	2	20
Total	1	2	0	3	2	0	28

Fonte: Banco de Teses da Capes

No cruzamento das expressões “cinema e escola” destacamos a Dissertação de Taila Suian Idzi (2016), do Programa de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por abordar a potência das artes, com destaque para a fotografia, na produção de imagens singulares que permitem a criação por meio da intensificação das relações das crianças da educação infantil consigo e com os outros. Já a dissertação de Julia Burger Brandimiller (2015), do mesmo programa, discute o deslocamento e o encontro com a alteridade como proposições metodológicas no ensino da arte, problematizando esses conceitos a partir de autores como Bakhtin, Foucault e Onfray; e no que tange ao conceito de infância, a partir de Larrosa, Kristeva e Kohan.

Já no cruzamento das expressões “cinema e memória”, a dissertação de Adriana Rodrigues Novais (2013), do Programa de Sociologia da Universidade de São Carlos, embora seja um trabalho que analise dois filmes: *Pra Frente Brasil* (1982) e *Ação Entre Amigos* (1998), interessou-nos por compreender a relação entre cinema, memória e sociedade, fundamentando-se na concepção de história e no referencial teórico metodológico de Walter Benjamin, nosso referencial teórico também, e que propõe uma teoria da história como memória.

A Tese de Ana Lucia de Faria e Azevedo (2014), do Programa de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais investiga as concepções e possibilidades concernentes às relações entre cinema e educação contidas nos discursos educacionais produzidos por intelectuais brasileiros e argentinos em dois momentos do século XX: de 1910 a 1940 e de 1990 a 2010. A autora escolheu o recorte espacial com a justificativa de que nesses dois países sul-americanos, desde o início do século XX, ocorre uma mobilização dos setores

sociais pela integração do cinema às práticas pedagógicas nas escolas. Já a escolha do recorte temporal pela autora se deve ao fato de que nesses dois períodos, as configurações discursivas assumem características distintas e significativas. No período de 1910 a 1940, a educação pelo cinema era considerada uma novidade promissora em termos de recurso educacional. O cinema era apreciado em termos educativos, principalmente por ser visto como um recurso didático tecnicamente eficaz para a transmissão de conhecimentos científicos considerados neutros, valores patrióticos e costumes civilizadores que poderiam ser mais facilmente memorizados e incorporados aos indivíduos. Já no período de 1990 a 2010, foi constatada a presença de recomendações que incentivavam a presença de uma cinematografia variada nas salas de aula e atividades pedagógicas com filmes que procurassem favorecer a vivência de experiências mais abertas em relação à arte e menos restritas aos códigos das práticas escolares tradicionais. A pesquisa indica também uma preocupação com a formação docente, uma temática destacada e recorrente nos enunciados de 1990-2010, que defendem enfaticamente a formação de professores como uma estratégia fundamental para a efetivação dos projetos de educação cinematográfica.

Já a Tese de Alessandra Gomes (2015), do Programa de Educação da Universidade Federal de São Carlos, interessou-nos bastante, pois investiga justamente um projeto de extensão de uma universidade pública federal no Rio de Janeiro que buscou compreender os processos formativos promovidos pelas atividades de cinema diante de distintos atores (alunos/professores; estudantes de graduação/pós-graduação; um professor; um ex-funcionário e um aluno adolescente de uma mesma escola pública). Os resultados apontam para a expansão dos conceitos de sala de aula e de aprendizagem e da expansão da universidade para além de seus muros. A experiência extensionista estudada mostrou a importância do cinema na escola, sua colaboração para o ordenamento do mundo frente a um amplo coletivo que se filia a narrativas, protagonistas, discursos e posicionamentos, sua coparticipação na conservação ou subversão de uma ordem estabelecida e a atualização da cultura e do comum que promove.

A Tese de Erivaldo Cavalcanti Borges Pimentel da Universidade de Brasília no Programa de Educação (2013) aponta para a utilização irreversível de vídeos com e para os alunos na escola, enfatizando uma construção de linguagem cinematográfica que abre possibilidades para o diálogo com os professores, permitindo o debate de assuntos relativos ao universo juvenil, incluindo os estudados nas disciplinas das escolas.

A Tese de Fernanda Omelczuk Walter do PPGE/UFRJ (2016) investiga o projeto de extensão *Cinema no hospital?* do CINEAD (nosso grupo de pesquisa). Apesar de o campo ser o hospital, seu trabalho nos interessa, sobretudo, pelo alinhamento de sua metodologia de pesquisa com as políticas inventivas da cognição, amparadas na prática da cartografia (KASTRUP, 2015). Também destacamos os conceitos de aprendizagem, atividade criadora, cinema, e infância desenvolvidos ao longo da tese no diálogo com autores do nosso referencial teórico tais como: Walter Benjamin, Lev Vigotski, Alain Bergala, Jacques Rancière, Virginia Kastrup e Adriana Fresquet.

A Tese de Patrícia Barcelos *Imagem-aprendizagem: experiências da narrativa imagética na educação* (2015), defendida no Programa de Educação da Universidade de Brasília, analisa a imagem-aprendizagem em três dimensões: narrativo-reflexiva (grupos de visionamento); a simbólico-estética (práticas com a linguagem audiovisual); e a dimensão da linguagem audiovisual como um conhecimento específico e processual, tendo como referência os estudos de Walter Benjamin e o Projeto *Inventar com a Diferença* – cinema e direitos humanos, criado com o objetivo de democratizar a linguagem do cinema nas escolas.

A Tese *Cinema e Educação: produção e democratização do audiovisual com crianças e adolescentes em Curitiba*, de Solange Straub Stecz (2015), no Programa de Educação da Universidade Federal de São Carlos, têm como ponto de partida o Projeto *Criança e Cinema de Animação*, realizado pela Cinemateca de Curitiba entre 1976 e 1983, que inovou as relações do cinema com a educação na rede municipal de ensino. Nesse sentido, a autora defende que o audiovisual em sua dimensão artística, educativa e humanística constrói pontes entre educadores e cineastas que atuam na perspectiva da educação como prática da liberdade. A tese tem como referencial teórico Alain Bergala, para quem a escola deve ser um espaço de incorporação e fruição do cinema enquanto arte, com uma pedagogia da criação e não apenas da contemplação. Nesse sentido, a autora enfatiza que “pensar as relações entre audiovisual e educação exige que se perpassa a sensibilização e criticidade do olhar cinematográfico das crianças, tendo a escola como espaço de incorporação e de sua fruição” (STECZ, 2015).

Finalizamos a sessão CAPES com a Tese de Regina Ferreira Barra, do CINEAD/PPGE/UFRJ (2016), intitulada *Cinema e Educação: narrativas de experiências docentes em Colégios de Aplicação*, pois ela se refere à experiência docente com o gesto de criação compartilhada entre professores e alunos, proposta de Alain Bergala (2008). Essa dupla função professor/pesquisador exige uma habilidade ímpar de indagação e análise das práticas exercidas, tanto no exercício compartilhado do gesto criativo na escola, quanto na

escrita, também compartilhada, da reflexão sobre essa prática desenvolvida e pesquisada. Neste sentido, a Tese de Regina Barra ajuda a pensar de que modo a experiência de cinema do docente contribui para gerar experiências de iniciação ao cinema, no espaço escolar, sem que o professor tenha uma experiência formativa específica nesta área. As análises da autora indicam que o professor não precisa, necessariamente, ter uma formação exclusiva em cinema para atuar com os alunos, no entanto, torna-se imprescindível que o mesmo possua interesse pela sétima arte, além de buscar desenvolver uma autoformação por meio de estudos e pesquisas na área. De acordo com Regina Barra, é necessário também ser um bom espectador de filmes, participar de eventos que discutam questões do cinema em sua interface com a educação e cooperar com o debate sobre a inserção do cinema no currículo escolar, acreditando na liberdade da experiência, além de ousar criar com as artes do cinema e da educação.

TABELA 02 - NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES ENCONTRADAS NO PORTAL IBICT-BDTD, ENTRE 2012 E 2017, POR DESCRITORES

Critérios de busca/Anos	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Total
cinema e escola	7	6	1	4	1	1	20
cinema e memória	10	13	2	2	0	0	27
escola e memória	8	7	4	2	0	0	21
cinema e favela	3	3	0	1	0	0	7
Cinema, escola e memória	4	4	0	0	0	0	8
Total	37	39	8	10	1	1	83

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Prosseguindo no levantamento de Teses e Dissertação sobre o nosso tema cinema, escola e elaboração de memória, realizamos uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹³³, no período de 2012 a 2017. Fazendo o cruzamento das expressões cinema e escola; cinema e memória; escola e memória; cinema e favela, e cinema, escola e memória e observando os anos de 2012, 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017, foram encontrados 83 resultados entre Teses e Dissertações. No cruzamento das expressões cinema e escola obtivemos 20 resultados, 12 teses e oito dissertações. No cruzamento entre cinema e

¹³³A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) integra e dissemina, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa. O acesso a essa produção científica é livre de quaisquer custos.

Disponível em: <http://bdtb.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=cinema+e+escola&type=Title>

Link acessado em abril/maio de 2018.

memória, 27 resultados foram encontrados, sendo 10 teses e 17 dissertações de mestrado. Com as expressões escola e memória foram localizadas 18 teses e três dissertações. Já no cruzamento das expressões cinema, escola e memória, os oito resultados encontrados são teses de doutorado, bem como os sete resultados do cruzamento das expressões cinema e favela. Devido à quantidade de teses e dissertações encontradas para a análise com esses descritores, optamos por não estender a pesquisa ao cruzamento das expressões cinema e educação, como fizemos anteriormente no levantamento do portal da CAPES.

No que tange ao cruzamento das expressões cinema e escola, destacamos cinco trabalhos que ajudam a pensar o nosso campo de pesquisa. O primeiro deles, a dissertação *Arte, mídia e cinema na escola* de Alessandra Collaço da Silva (2012), analisa quatro propostas sobre cinema-educação na escola com o questionamento de como se usar o cinema em sala de aula, tentando identificar pistas de uma possível proposta de ensino sobre cinema na escola que inclua o uso das tecnologias e da produção audiovisual na perspectiva da mídia-educação. Apesar de a perspectiva ser a da mídia-educação, o trabalho nos interessou, pois a autora destaca, entre outros estudos, os do cinema como escrita do movimento de Arlindo Machado, Ismail Xavier e Alain Bergala, que é nosso referencial teórico, e os trabalhos de Henry Jenkins e Adriana Fresquet. As análises apontam traços de um ensinar que também nos ensina.

Já a Tese de Daniel Marcolino Claudino de Souza, na Universidade de São Paulo, *O cinema na escola: aspectos para uma (des) educação* (2017), mostra-se relevante para o nosso estudo por analisar textos oficiais da SEE-SP (os Cadernos de cinema do professor e os vídeos sobre o projeto) que regulamentam a entrada do cinema na escola, dentre vários outros projetos. Tomando como parâmetro a experiência francesa de Alain Bergala, as análises do projeto da SEE-SP apontam para a promoção de um modo de aprendizagem que toma o conteúdo da obra, a mensagem do filme como objeto central, moralizando-o. Assim sendo, o autor, apoiado na perspectiva benjaminiana do empobrecimento da experiência, destaca que a proposta do projeto não considera o filme como obra de arte ou mesmo objeto de vivência, mas sim o reduz a recurso pedagógico que pode facilitar os estudos de teor científicizantes. Proposta essa que vai na contramão da perspectiva do CINEAD, que visa à não instrumentalização do cinema.

A Tese de Marcilene Rosa Leandro Moura (2013) *O cinema como prática educativa no ensino médio: Projeto o cinema vai à escola* segue na mesma linha da Tese de Daniel Marcolino, pois aponta que o referido projeto educacional, voltado para alunos do ensino

médio da rede pública estadual de São Paulo, busca promover, por meio da exibição de produções cinematográficas diversas, o desenvolvimento de competências e habilidades. A perspectiva é a de oferecer uma educação que promova a mobilização de recursos cognitivos e conhecimentos necessários para atender às demandas sociais, tendo em vista as mudanças do mundo contemporâneo. As análises da autora apontam que o Projeto *O cinema vai à escola* entende ser fundamental munir os alunos de conhecimentos que possibilitem sua entrada tanto no mercado de trabalho quanto no ensino superior.

Em contrapartida, a Tese *Conjunções entre escola e cinema: pesquisa intervenção em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Campinas*, de Renata Lanza (2015), na Universidade Estadual de Campinas, destaca o trabalho do cinema na escola na perspectiva da arte. Articulando a prática escolar com as práticas socioculturais do ver, do criar e inventar filme, a tese aponta, em uma pesquisa intervenção, que trabalhar o cinema na escola no viés artístico faz com que se opere na transversalidade de um plano de experimentação que “trans”forma professores e alunos pela/para arte, criação e invenção de saberes e conhecimentos, ou seja, a perspectiva do cinema na escola que defendemos.

A dissertação de Beatriz Moreira de Azevedo Porto Gonçalves *Cinema, Educação e o cineclube nas escolas: uma política pública da secretaria municipal de educação do Rio de Janeiro* (2013) buscou identificar as concepções de cinema, cineclubismo e de educação praticadas no cotidiano do projeto. O referencial teórico dessa dissertação nos interessou por triangular o pensamento de Alain Bergala e de Jacques Rancière, autores que sinalizam a potência transformadora do cinema e problematizam as estruturas e finalidades das instituições formais aos apontamentos de Jean-Claude Forquin em relação à escola e a cultura. As análises da autora apontam para as diferentes feições que o projeto assume, de acordo com a realidade e cultura próprias de cada escola que a pesquisadora visitou. Beatriz ressalta que, apesar de a concepção geral da gestão central do projeto visar à valorização da linguagem audiovisual pelo prazer estético ou como um discurso artístico diferente do conhecimento científico, de um modo geral, predominam na prática cotidiana do mesmo, a tradicional interpretação de texto e outros usos focalizados nos conteúdos escolares presentes nas narrativas audiovisuais. “Isso demonstra que o audiovisual na escola sempre estará a serviço de um modelo de educação, que, por sua vez, é definido na tensão entre finalidades de preservação ou de transformação social da instituição escolar” (GONÇALVES, 2013).

Encontramos também, neste portal do IBICT-BDTD, teses e dissertações que investigavam o uso pedagógico do cinema para o ensino das disciplinas escolares,

principalmente em relação ao ensino de história. Em geral, estes trabalhos apontavam para uma instrumentalização do uso da produção cinematográfica no sentido de contribuir sobremaneira para a assimilação e aprendizagem dos conteúdos escolares estudados. Também encontramos teses e dissertações que refletiam sobre o trabalho docente e a escola a partir destas temáticas capturadas pelas lentes do cinema.

No cruzamento das expressões cinema e favela destacamos a dissertação *A favela no audiovisual brasileiro: trajetos de sentido no cinema* (2015) de Marcos Paulo de Araújo Barros, no PPGCOM da UFJF, por analisar, com base na perspectiva da análise do discurso, o texto fílmico como materialidade –verbal e imagética – sobre a qual os processos discursivos atuam movendo sentidos. O pesquisador aborda o discurso do cinema brasileiro sobre a favela e seus habitantes. Mapeando a produção dos sentidos no cinema nacional a respeito da favela e de seus moradores, Marcos Paulo de Araújo Barros, em sua dissertação, observa como a narrativa de filmes com grande sucesso de público no cinema nacional pode reforçar os sentidos evocados sobre os residentes dessas comunidades periféricas, estigmatizando a maioria dos moradores por relacioná-los, usualmente, à violência e a criminalidade. Por meio de questões tais como: “o que passa a existir nos filmes é semelhante ao que é considerado realidade?”. “Quais as possibilidades de leitura sobre os moradores pobres das favelas representados nas obras cinematográficas?”. “Quais os sentidos que são mobilizados e acabam no imaginário coletivo nacional?” o autor ressalta que existe uma tautologia do estereótipo ligado à criminalidade, que impacta sobre os habitantes das comunidades periféricas nos discursos mobilizados pelo cinema brasileiro ao longo dos anos que separam o Cinema Novo (anos 1960) e a Retomada (a partir de 1990), reduzindo os personagens a bandidos e estabelecendo um jogo de alteridade com o espectador. Em razão disso, destaca, em acordo com Foucault (2004), que em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos com função de legitimar poderes.

Assim, notamos que ser representado em uma narrativa é muito mais do que simplesmente estar presente. Às vezes, um personagem pode aparecer em um filme sem representar, de fato, o grupo a que pertence. Quando isto acontece, os demais integrantes desse grupo não se reconhecem no que é mostrado. É fundamental ressaltar, ainda, que a ausência também tem um papel de extrema significância e que, com ela, notamos a forma com que a sociedade encara determinados segmentos sociais. E, muitas vezes, para os integrantes desses grupos, o simples fato de estar presente já é um grande passo frente à constante ausência e ao desprezo a que estão sujeitos (BARROS, 2015, p. 13-14).

A dissertação de Barros (2015) enfatiza ainda que o cinema brasileiro apresenta caminhos discursivos sobre a favela e seus moradores por meio de deslocamentos de sentidos que remodelam a memória sobre esse espaço e sobre quem vive nele. Busca compreender o funcionamento dos discursos sobre a favela, nas duas épocas (Cinema Novo, nos anos 60 e Retomada, nos anos 90) tanto em suas permanências quanto rupturas. Barros ressalta que em relação ao período do Cinema Novo, apesar dos filmes serem concebidos dentro de um ideário de denúncia social, continuaram sendo concebidos a partir da visão hegemônica da sociedade.

Na verdade, entendemos que os cineastas deste período não reafirmavam a ligação do favelado com o crime, mas sim levaram esse “comentário” para seus filmes, talvez até como forma de denúncia, o que nos faz crer se tratar de uma formação discursiva comentada e não constitutiva. Assim, a percepção da criminalidade e da marginalidade no Cinema Novo é diferente da percepção atual (BARROS, 2015, p. 84).

O levantamento exploratório no Portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)¹³⁴ foi realizado nos seguintes Grupos de Trabalho: GT 16 Comunicação; GT 24 Arte Educação e GT 13 Educação Fundamental, nas reuniões de 2013 e 2015.

No GT 16 (Comunicação), no cruzamento das expressões cinema e escola foram encontrados apenas dois trabalhos. O primeiro, de autoria de Adriana Mabel Fresquet *Fazer cinema na Escola: pesquisa sobre as experiências de Alain Bergala e Núria Aildelman Feldman* (2013) versa sobre a pesquisa que dialoga com duas experiências do fazer cinematográfico na escola sob a perspectiva da criação: Alain Bergala na França e Núria Aildelman na Espanha. Ambas as experiências aproximam o cinema na vivência escolar como “um outro” estranho e estrangeiro na escola. De acordo com a autora, com o cinema na escola, a assimetria do ato de aprender é quebrada, uma vez que todos estão aprendendo com os instrumentos e elementos do cinema. O olhar, tanto de professores quanto de alunos, volta-se para a criação. É na visualização e feitura dos filmes, aprendendo sobre a história do cinema, sobre criação, e olhando para o mundo, para as pessoas e coisas com outro foco, que pode advir a legitimação do direito de crianças e jovens pensarem, decidirem e se expressarem. Fresquet ressalta que existem poucas experiências bem sucedidas do fazer cinema na escola sob o viés da arte/criação, quando os alunos podem ser os “fazedores de arte”.

¹³⁴Levantamento realizado no site no mês de abril de 2018.
Informações disponíveis em <http://www.anped.org.br/biblioteca>

Já o segundo trabalho encontrado no cruzamento dessas expressões, também de autoria de Fresquet, desta vez em parceria com Glauber Resende Domingos, centra-se na pesquisa de construção do ponto de escuta no cinema, com alunos, através de experiências de recepção e criação. Assim *Construção do ponto de escuta em experiências de cinema com alunos de educação básica* (2015) pressupõe que “o ponto de escuta pode significar alguma emancipação intelectual (Rancière), à medida que tenciona o gesto de crer e duvidar do que se vê/escuta no cinema (Comolli)”. Mas as conclusões da pesquisa apontam que os acervos culturais dos alunos emergem, muitas vezes, até ignorando os sons escutados; a atenção ao que se escuta no cinema estaria condicionada pela história auditiva dos alunos. “A experiência nos colocou na tensão de uma certa (im)possibilidade de endereçamento da escuta” (FRESQUET & DOMINGOS, 2015, p.1).

Como só encontramos esses dois trabalhos com as expressões cinema e escola no GT 16, resolvemos, assim como fizemos no banco de Teses e Dissertações da CAPES, fazer uma busca com o cruzamento das expressões cinema e educação. Foram encontrados então 12 resultados, inclusive os dois trabalhos citados acima. Destacaremos, a seguir, quatro deles, por versarem sobre o cinema na educação como alteridade e criação.

Cinema, Educação e Psicanálise: uma questão de transmissão, de Glacy Roure (2013), ressalta a impossibilidade do cinema na escola como instrumento didático pedagógico para transmissão de conteúdos, pois aquilo que “a arte evidencia, seja qual for a sua forma, não se trata de interpretação ou compreensão, mas sim do confronto do sujeito com a incompletude do simbólico, com o real irreduzível, e, por isso mesmo, fonte de estranhamento e criação” (p.1). É por permitir ao sujeito uma experiência estética singular que o cinema pode funcionar como produtor de subjetividade, possibilitando a estruturação da realidade de modo pessoal e estilizado.

Já o trabalho de Amanda Vargas Hilgert (2015) *Alteridade e Experiência Estética: o estrangeiro e o cinema brasileiro* trata da relação entre cinema, educação e alteridade a partir da análise de um curso de cinema brasileiro para estrangeiros. Com base em Carlos Skliar e Didi Huberman, é defendida a concepção de que “ser outro” está no olhar e na interação, especificamente neste trabalho, entre alunos, o professor e o cinema. O interessante é que para além do específico da pesquisa de sua autoria, é destacada a ideia de que o próprio cinema exige a alteridade, colocando-nos em contato com o outro, o diferente. “Os estereótipos se constroem e se desmancham a todo o momento, na potência do encontro” (HILGERT, 2015, p.2).

Finalizando a pesquisa no GT de Comunicação da ANPED (16), destacamos dois trabalhos bem diversos, mas que ajudam a pensar nossa pesquisa. O primeiro deles, *Fragmentos e imagens de crianças no cinema – a inversão do olhar*, de Monica Fantin (2013), da UFSC, apresenta algumas questões de pesquisa a partir da observação e de depoimentos de crianças numa mostra de cinema infantil: *as crianças vão ao cinema?* Essa mostra trabalhou com a memória, cinema e educação em 2003, na recuperação de filmes antigos, por meio da exibição de filmes, desenhos e curtas que representaram a filmografia brasileira e de diversos países, além de promover debates e discussões entre educadores e especialistas da área. O trabalho nos interessa sobremaneira, pois além de ser realizado com crianças de 7-12 anos e de buscar pistas para uma compreensão da experiência cultural de crianças com as mídias em geral e o cinema em particular; abarca conceitos benjaminianos que defendem uma dimensão libertadora da arte sem aura que é o cinema. Outra forma de arte adequada à construção de uma experiência de sensibilidade, que revela o potencial político progressista e transformador que essa nova sensibilidade pode ter, tanto na sua forma de expressão como no conteúdo da existência do homem moderno (BENJAMIN 1994, apud FANTIN, 2013, p. 13). Neste sentido, a autora ressalta que embora o filme no âmbito escolar ainda seja, na maioria das vezes, utilizado como ilustração e complemento, “ele é um artefato cultural, uma janela para exercitar a capacidade e a sensibilidade humana” (FANTIN, 2013, p.3). Coadunado com nosso pensamento acerca do cinema na escola, Fantin destaca ainda que quanto mais os professores conhecerem a respeito do filme e do cinema como um todo, mais capacitados estarão para chamar a atenção de determinados aspectos que podem enriquecer a fruição. Quanto à dimensão pedagógica da crítica, Fantin (2013), observa que:

A crítica possibilita referências para ultrapassar a percepção ingênua e desconstruir estereótipos a fim de valorizar e ressignificar a cultura, amplia o repertório do espectador e pode desenvolver algumas sensibilidades para enriquecer a capacidade do olhar sem tirar o poder encantatório do cinema e sem destruir o imaginário que com ele construímos (p. 4).

A pesquisa de Fantin indica que as crianças lidam com a arte de uma maneira mais descompromissada, suas percepções envolvem diferentes formas de recepção: a ótica (fruição e contemplação visual), a tátil (vibração, tensão e movimentos corporais) até a recepção verbal (falas, risos e comentários). “A infância é um lugar onde o mundo se abre para outros modos de ver” (FANTIN, 2013, p. 8). A autora também se utiliza do conceito benjaminiano de método como desvio. “Assim, o desvio que pode funcionar como método de perder-se, na criação artística também pode ser um caminho, pois não deixa de indicar pistas sobre o que está movendo as crianças” (FANTIN, 2013, p.9). A autora se utiliza da narração

benjaminiana, em especial os tipos arcaicos de narradores que se interpenetram, trazendo histórias de lugares distantes e os que conhecem histórias sem nunca terem saído de suas terras, destacando que os filmes trazem histórias de outros lugares, que poderíamos supor superficiais, estranhas e estrangeiras; ressalta que as muitas crianças que nunca saíram da cidade e nem tinham ido ao cinema são profundas conhecedoras e contadoras de outras histórias que se articularam no caminho da reflexão. Assim é que Fantin (2013) nos instiga a pensar que uma “pedagogia do olhar”, pautada na arte e no ser simbólico e social que a produz, torna-se necessária hoje na formação de qualquer educador e que a imagem visual é um elemento disparador de novas sensibilidades.

Já o artigo *Cinema Documentário em espaços formativos* de Cristiano José Rodrigues da (2015), da UFJF, interessa-nos na medida em que traz a narrativa documental como uma versão da realidade construída por pessoas, em um determinado momento histórico e com diferentes interesses e condições técnicas, e o cinema como uma experiência sensível que “não só educa e informa como compartilha entre os envolvidos, formas outras de sentir e perceber o mundo” (RODRIGUES, 2013, p. 2). Trabalhando que sentidos são construídos por professores em formação quando expostos a filmes documentários, o pesquisador se coloca como objeto de investigação também. “Assim, me embrenhei nos sentidos construídos pelos meus sujeitos, pois percebi que eu também participava efetivamente desses sentidos e descobri perplexo, como essa relação transformou a pesquisa, os sujeitos e a mim” (RODRIGUES, 2013, p. 3). O autor, levando para o campo de pesquisa tanto a sua identidade de professor quanto de pesquisador, inspira-se em duas ideias: no conceito de “*porteur*” de Serge Daney (apud Bergalla 2008, p. 57) e no mestre ignorante de Rancière (2010). Conceitos esses que são referência no CINEAD. A sua pesquisa ressalta que, acionados pelos filmes, os sujeitos da pesquisa vão tecendo, entre a memória e a criação, uma teia de pequenos relatos de vidas, com enunciados pessoais e por vezes privados. Rodrigues (2013) observa que em relação aos conteúdos vividos e experimentados nas discussões com e sobre cinema, não foram verificadas diferenças substanciais a esses conteúdos na ficção e no documentário, pois qualquer filme acionaria no sujeito a sua experiência no mundo e essa experiência vem à tona quando acionada pelo filme. O que difere seriam os silêncios que foram mais frequentes nas sessões de filmes documentários; o que apontaria para certo cuidado do sujeito em expressar opiniões a partir de uma história real. “o corpo comenta, enuncia, representa e silencia” (RODRIGUES, 2013, p. 12). Para o autor, alguns estudos preconizam uma total falta de fronteira entre os dois gêneros de filme. No entanto, no âmbito de sua pesquisa, onde o

cinema é imerso em processos de formação (no caso formação de professores), a diferença entre ficção e documentário fica nítida no tipo de relação que as pessoas estabelecem com as obras.

Pesquisando o GT 24 Arte e Educação, encontramos dois trabalhos no cruzamento das expressões cinema e educação. O primeiro, *Literacinese ou da escrita (literária) com imagens... em movimento* (2015), de Eliana Kiara Viana Lima IFTO/UFSM, discorre sobre as relações entre literatura e cinema no que concerne ao ensino da literatura no Ensino Médio e apresenta o conceito de *Literacinese* (termo que permite aglutinar a análise de textos literários ao exercício da escrita literária com imagens em movimento). Com oficinas sobre cinema e literatura, realizadas com alunos do terceiro ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, houve a produção, por parte dos alunos, de dois textos audiovisuais que tiveram como referência dois contos da literatura brasileira: *O Pirotécnico Zacarias*, de Murilo Rubião e *O Botão*, de Luiz Fernando Riesenbergl.

Já *Cinema Infantil, Arte e Indústria Cultural* (2013), de André Barcellos Carlos de Souza, da UFG, problematiza o cinema, mediado pelos conceitos de arte e indústria cultural, na evocação das condições de produção e recepção dos bens culturais sob a regência do capitalismo, o que promove profundas mudanças na experiência estética porque objetiva e subjetivamente a percepção sensível é histórica. É neste sentido que o autor aponta o cinema infantil como necessário e essencial para a formação das crianças, na medida em que a fruição da obra de arte é pessoal e intransferível, ao mesmo tempo social e histórica, sendo, portanto, as obras de arte necessárias como finalidades sem fim. Assim é que Souza (2013) enfatiza que a arte é uma possibilidade para a autonomia e emancipação, considerando-se a necessidade de educar as crianças em condições determinadas mediadas pelos processos de socialização. “Nesse sentido, a arte é educativa, no sentido de socializadora, mas para ser educativa a arte precisa ser arte, e não arte educativa” (p.6).

Quanto ao GT de Educação Fundamental da ANPED, só foram encontrados trabalhos no cruzamento das expressões educação e memória. O primeiro que destacamos diz respeito ao ensino de História para as séries iniciais do ensino fundamental. *Construindo História no cotidiano: memória e identidade como apoio ao ensino de história nas séries iniciais do ensino fundamental – um estudo realizado na região colonial italiana do RGS*, de Luis Alberto de Souza Marques, UNISUL, (2013). O autor conclui que os estudos etnográficos no ensino fundamental permitem uma substancial contribuição às questões postuladas pelos estudos culturais no currículo escolar, principalmente ao se tratar da cultura local e do

cotidiano dos alunos em família e em comunidade e estas se inserindo na cultura regional, estadual e nacional. De acordo com Marques, os resultados obtidos fortaleceram a certeza de um fazer pedagógico inserido na vida e no cotidiano dos alunos, das escolas e das comunidades e de revitalizar também a aproximação da escola com a história, os saberes e a cultura local.

Já o trabalho *Sensíveis olhares para um violeiro cantador. Movimentos de pesquisa e de educação para compreender a cidade*, de Andréa Borges de Medeiros do PPGE/UFJF (2013), concerne à experiência da escola em conhecer a história de uma cidade do interior de Minas Gerais na data comemorativa de seu aniversário em 2010 de forma diferente dos anos anteriores. Uma reportagem sobre alguns personagens da vida cotidiana desta cidade adentraram a sala de aula pelos movimentos de uma pesquisa sobre a construção da Memória Social de um grupo de crianças da Educação Fundamental. De acordo com a autora, numa relação sensível, as crianças, a cidade e o seu entorno foram delineando os saberes e os fazeres cotidianos e criando uma nova configuração entre Pesquisa e Prática Escolar. Este trabalho nos interessou justamente por isso, uma vez que a pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública, tendo como sujeitos participantes um grupo de crianças do quarto ano do ensino fundamental, com idades entre 8 e 9 anos, que se debruçaram sobre a memória de Sr. Antônio, conhecido pelas modas de viola que liricamente fazia ressoar no Calçadão de uma rua de referência no centro da cidade e que, além disso, era avô de “coração” de um dos alunos do grupo. Medeiros (2013) ressalta que as memórias da Cidade foram ressurgindo através dos documentos oficiais que contavam a História e foram sendo levados à sala de aula, assim como também os monumentos visitados e as figuras ilustres que foram reconhecidas como lugares de memória. Nesta direção, o artigo de Andréa Medeiros (2013) aponta que:

Apoderar-se de lugares de memória instigando a glorificação do passado seria então uma estratégia de criação de laços de pertencimento. Entretanto, Nora também apontaria, para além da materialidade dos processos de arquivamento das experiências passadas em arquivos, monumentos e celebrações, a dimensão simbólica destes processos de criação, uma vez que eles assim se convertem pela imaginação que o investe de uma aura simbólica. Deste modo, artefatos culturais de diferentes envergaduras e/ou ações praticadas em grupo só poderiam fazer parte de tal categorização uma vez que tomassem parte de um ritual. Ele indicou então diferentes domínios nos processos de elaboração dos *lugares de memória* que podem se constituir “oferecidos à mais sensível experiência e, ao mesmo tempo, sobressaindo da mais abstrata elaboração” (NORA, 1993, p.21, apud MEDEIROS, 2013, p 4-5).

De acordo com a autora, privilegiar apenas monumentos ou registros históricos pode fazer reverberar perspectivas e práticas com sentido único. No “vai-e-vem” da História para

construir *lugares de memória* cria-se artificialmente momentos da história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. “São memórias molhadas nas relações, no curso das passagens das pessoas pela vida que deram a tônica afetiva daquele movimento de partilha” (MEDEIROS, 2013, p.12).

A investigação no portal da SOCINE¹³⁵ apresenta características distintas das investigações anteriores. Nossa busca foi realizada com base na verificação de todos os títulos dos trabalhos do ano de 2016. Os trabalhos de 2017 ainda não se encontravam disponíveis no site da Sociedade na época da nossa pesquisa de revisão bibliográfica. Ativemo-nos aos trabalhos que demonstravam alguma possível pertinência com o nosso tema. Com fins didáticos, dividimos as análises do levantamento em três categorias estipuladas por nós: I- trabalhos de cinema e educação; II- trabalhos de cinema que englobam o tema da memória, e ainda um terceiro grupo que se refere a trabalhos de cinema (filmes) cuja temática é a educação.

I-Trabalhos de Cinema e Educação

Na categoria cinema educação, destacamos 11 trabalhos em nossa análise. Adriana Fresquet apresentou *Cinema na escola entre a lei 13006/14, a BNCC e as escolas ocupadas*. Fresquet ressalta que em 2015, juntamente com alguns funcionários do MINC (Ministério da Cultura), do MEC (Ministério da Educação) e outros quatro membros da sociedade civil, foi composto o grupo que elaborou uma proposta que subsidiasse reflexões e propostas para o Conselho Nacional de Educação regulamentar a Lei 13006/14. O documento entregue em 04/05/16 propõe se pensar “a formação audiovisual como uma ampliação da cultura escolar, como uma linguagem artística, polissêmica, que abrange as diversas formas de leitura de mundo, sensibiliza o intelecto e amplia as formas de produção colaborativa de conhecimento” (FRESQUET, 2016, p.1). O documento também ressalta a importância da preservação do patrimônio audiovisual brasileiro e sua difusão, bem como os processos de formação inicial e continuada de professores nos diferentes níveis de ensino e de agentes educativos e culturais, por entender que a formação docente não se esgota no âmbito da educação formal. Quanto à construção da BNCC (base nacional curricular comum), que em sua segunda versão já inclui timidamente o cinema, o documento propõe que as artes incluam as práticas de cinema e audiovisual como previsto na Lei 13.006/2014, garantindo propostas pedagógicas que, situadas nas fronteiras entre os componentes, integrem conhecimentos distintos e experiências de criação, com o objetivo de garantir o direito dos/as estudantes ao exercício da autoria, do

¹³⁵Disponível em <https://associado.socine.org.br/anais/2016/>
Link acessado em maio de 2018.

senso crítico e do trabalho coletivo, próprios dos processos de criação artísticos (FRESQUET, 2016). A autora também destaca que a produção audiovisual tem ganhado força nos movimentos de ocupação das escolas por secundaristas, tornando-se, inclusive, ferramenta de proteção de seus direitos. Neste sentido, questiona: “que deslocamento sofre a escola nesses movimentos com forças tão diferenciadas de forte cunho audiovisual? Como tornar equivalentes gestos de reconhecimento e ampliação de repertório, quando se trata de elaborar qualquer projeto de cinema na escola? E, ainda, em que medida a presença do cinema na escola produz reverberações no próprio cinema?” (FRESQUET, 2016, p. 2).

O trabalho *O que pode as produções infantis imagéticas* de Bianca Santos Chiste (2016), de uma instituição de educação infantil da rede municipal de Vilhena-Roraima, instiga-nos a pensar que a câmera na mão das crianças é a extensão do próprio corpo. Primeiro há o encontro, depois a busca, para só depois vir a intenção. “As imagens infantis nos exigiam um envolvimento íntimo, um abandono, uma entrega infantil” (CHISTE, 2016, p.1). Para a autora, citando Larrosa em sua *Pedagogia Profana* (2010), as imagens infantis são como lampejos de imagens que convidam a pensar com e para além delas. Já Cezar Migliorin em *Uma ética da imagem: cinema educação* (2016) discute, a partir de Comolli, Deleuze e Guattari, as imagens como criações, circulações, consumos e possibilidades de experiência num “caldo transubjetivo”, onde algumas formas se atualizam. Neste sentido, indica que apesar das imagens não fazerem mundo, participam da “circulação dos enunciados e afetos de onde certas formas surgem: questão que na educação é central” (MIGLIORIN, 2016, p.1).

Apesar do trabalho de Cintia Langie Araújo *Formação estética em salas universitárias de cinema* (2016) não ser foco de nossa pesquisa, seu trabalho nos interessa quando aponta o espectador emancipado (RANCIÈRE, 2012), aquele que está potente para o pensamento. Assim, incita-nos a pensar que é pelo acesso a uma obra de arte mais provocativa que produza choques do inesperado, tirando da zona de conforto o espectador, é que se pode ter uma prática em que se “incorporam as dimensões sociais e políticas da arte, através de uma curadoria que busca a emancipação do espectador” (LANGIE, 2016, p. 1).

Destaco aqui também três trabalhos apresentados na SOCINE de 2016 que se referem à temática indígena, produções de Vídeo nas Aldeias. São eles: *Por uma pedagogia das imagens com os Mbya Guarani* de Clarisse Maria Castro Alvarenga; *Vídeo nas Aldeias e a fabulação indígena* de Ana Carolina Cernicchiaro e *O documentário auto etnográfico do projeto Vídeo nas Aldeias* de Juliano José de Araújo. Destaco-os porque o Projeto Vídeo nas

Aldeias nos conchama a pensar “uma metodologia de ensino de cinema que questiona a maneira como a sociedade ocidental produz conhecimentos e representações” (ALVARENGA, 2016, p. 1). Ou “a arte como este espaço onde o eu desaparece para reaparecer o nós” (CERNICCHIARO, 2016, p.1). Nesta direção, Juliano José de Araújo (2016) destaca em seu resumo expandido a importância do papel político desempenhado pelos documentários indígenas, tendo em vista que são direcionados aos espectadores não indígenas e, portanto, podem discutir a relação entre a história oficial e a história não oficial. Vídeo nas Aldeias é um projeto criado pelo cineasta Vicent Carelli em 1987, com a finalidade de usar o audiovisual para apoiar as lutas dos povos indígenas no fortalecimento de suas identidades e patrimônios culturais e territoriais.

Tatiane Mendes Pinto (2016) traz como questão central de seu trabalho *Cinema e Educação: Experiências sensíveis e territorialidades*: “seria o cinema capaz de promover a reflexão e o debate sobre o cotidiano, em medida de sensibilizar (BERGALA, 2008) e emancipar (FRESQUET, 2013)?”. O artigo aborda as experiências com o cinema como forma de habitar a cidade e analisa práticas fílmicas em um corpus formado pelo cinema em espaços coletivos cotidianos. Fazem parte as vivências no Hospital Universitário Clementino Fraga Filho (UFRJ), na enfermaria geriátrica e nos coletivos de arte Projetação e Ciclo Filme. As análises apontam para um fluxo de experiências e afetos, tornando os espaços comuns territórios sensíveis da cultura e da comunicação que se dão pela linguagem fílmica.

Já o trabalho *O uso do cinema na escola: uma mediação através da didática* de José Leite dos Santos Neto (2016) enfatiza a necessidade da reflexão crítica na utilização dos recursos audiovisuais que, como “alfabetização” de novos produtos da linguagem, deve ser centrada na escola. Afirmando que o trabalho com o cinema na escola não consiste na formação de cineastas, mas sim em “um instrumento que potencialize o ensino pois, conforme Saviani (1977), o poder de influência dos meios de comunicação interfere no processo formativo do sujeito” (SANTOS NETO, 2016, p.1-2), enfatiza a necessidade de se pensar nos fundamentos de uma didática para os meios de comunicação.

Pensando em como o cineclube e a exibição de produções nacionais no ambiente escolar pode promover a reflexão crítica sobre a sociedade, *Outros espaços, outros filmes: cineclubes escolares e cinema nacional* de Miriam Silvestre Limeira (2016) contextualiza a necessidade do cumprimento da Lei n. 13006/2014 (exibição de 2 horas mensais de cinema brasileiro nas escolas) como potência para formação emancipatória do protagonismo e da autonomia da comunidade escolar. “Uma pedagogia pautada no debate, na qualidade da

educação pelo viés da intervenção cultural” (LIMEIRA, 2016, p.1). Já *Cinema Brasileiro na escola: formação de professores*, de Salete Paulina Machado Sirino (2016), versa sobre a capacitação de professores para o uso do Cinema Brasileiro no Ensino Fundamental e Médio, a partir do Projeto de Extensão Cinema Brasileiro na Escola, vinculado ao Programa de Extensão Universidade sem Fronteiras da SETI/PR, realizado entre junho de 2013 e agosto de 2014, numa parceria UNESPAR/Campus de Curitiba II/ FAP e SEED-NRE-Curitiba – o que resultou na publicação do livro *Cinema Brasileiro na Escola: pra começo de conversa* (2014), sob a coordenação editorial de Salete e com prefácio e revisão de José Carlos Avellar.

Formação audiovisual e políticas públicas: um caso não resolvido de Lia Bahia Cesário (2016) aponta que historicamente as políticas públicas e as ações privadas se concentram no eixo da produção, ficando o mercado responsável pela distribuição e exibição. A autora ressalta que apesar de programas de destaque como Cine Mais Cultura lançado pela SAV e destinado à implantação de cineclubes, e Programadora Brasil – um projeto de licenciamento de um conjunto de filmes brasileiros de gêneros variados, organizados em caixas de DVDs para serem adquiridos por espaços de exibição alternativos, não houve a consolidação de um programa sistemático que desse conta da complexa formação audiovisual no país.

A trajetória histórica de um projeto de cinema pautado pela industrialização, desde a criação do Instituto Nacional de Cinema (INC), afastou o eixo da formação e educação das políticas públicas. Foram desenhados programas isolados, mas não se pensou em um programa estruturado para a formação audiovisual. Essa lacuna reverbera para toda a cadeia do setor. Pois entendemos que a formação é um dos elos da cadeia produtiva. Assim, a dimensão formativa não é um acessório da produção audiovisual, e sim estruturante do processo (CESÁRIO, 2016, p.1).

Desta forma, a autora ratifica a necessidade de que haja filmes nas escolas, assim como existem livros, e que é preciso renovar a conversa entre o audiovisual e a escola, as universidades e os centros de pesquisa.

Todos os trabalhos selecionados nesta sessão apontam para o cinema na educação como fruição, experiência sensível, alteridade, fortalecimento de identidades, possibilidades emancipatórias e também a necessidade de se pensar a formação de professores para o trabalho com cinema nas escolas, além da reflexão e retomada do debate sobre a Lei 13006/14.

II- Trabalhos de cinema que englobam o tema da memória.

Foram seis os trabalhos de cinema que englobam a questão da memória destacados por nós. *Entre a memória e a história: o documentário de Silvio Tendler* de Alessandra Schimite da Silva (2016) aborda os filmes de Tendler como sendo a construção de uma obra única, uma

tese sobre o percurso histórico brasileiro pós 1960. De acordo com a autora, o cineasta traduz em seus documentários uma leitura própria do período, a partir da coleta de depoimentos e entrevistas, do resgate de registros audiovisuais de arquivos e da construção de um mosaico de informações que busca embasar, dentro das possibilidades do gênero documental e da mídia visual, um trabalho também historiográfico.

Já o trabalho de Alexandre Curtiss Alvarenga *Documentários políticos contemporâneos: estéticas para a história* (2016) é significativa na medida em que coloca o documentário enquanto prática social. O autor analisa o uso de imagens de arquivo como recurso formal recorrente ao resgate do passado, através de depoimentos e entrevistas que têm como principais intérpretes do lento período da saída da ditadura, no final dos anos 1970, os documentaristas Silvio Tendler, Orlando Senna, Jorge Bodanzky, Renato Tapajós, Leon Hirzman, e mais recentemente, Eduardo Coutinho, João Moreira Salles, Guilherme Coelho, Jorge Furtado, Maria Augusta Ramos e João Jardim.

Percebe-se um deslocamento necessário: o fato histórico não se encontra mais disponível como fato bruto, mas como narrativa, como subjetividade objetivada. E será ela que se torna material fílmico primordial. As memórias se apresentam alinhavadas pela pesquisa em arquivos, e na soma refazem um período da história, (re) criam contextos, geram outras perspectivas de compreensão dos fatos passados (ALVARENGA, 2016, p. 1).

As principais questões do trabalho do autor são: “seria a dimensão subjetiva um elemento capaz de criar as condições para o entrelaçamento entre história e memória nessas obras? Quais as vozes centrais nesses documentários? Quais os sujeitos catalizadores de um discurso que lança esse outro olhar sobre o referido período da história?” (ALVARENGA, 2016, p.1). Desta forma, problematiza: “a memória ocupa um lugar central, numa constante convergência entre história e memória a compor registros” (p.1).

O resumo expandido de Álvaro Renan José de Brito Alves *Cartografias da memória: Chris Marker e W. G. Sebald* (2016) nos estimula a pensar sobre a produção de uma memória como cartografia. Para Marker, “existiria uma forma mais ‘modesta e talvez mais frutífera’ de pensar a memória: a partir de seus fragmentos, tomando-os como termos da geografia” (ALVES, 2016, p.1). Assim é que a memória na obra de Marker tem uma concepção de cartografia. “Memória como um espaço composto de acidentes geográficos, faixas de terra e oceanos desconhecidos – mas além de tudo, um espaço que se constitui a partir da fabulação, do ato de narrar, de refletir e colecionar experiências” (p. 1). O autor aborda também a noção de ficção de memória, proposto por Jacques Rancière, para intuir o esforço memorialístico que as obras desses cineastas investigadas por ele tentam erguer sobre a “dupla condição

imane a que se submetem aqueles que morreram anônimos, a saber, a do esquecimento e a dos discursos historiográficos que sobre eles e na falta de suas vozes, de suas palavras, forja uma história estranha e infiel” (ALVES, 2016, p. 1). Destarte, conclui que as obras destes cineastas, de uma forma ou de outra, com suas peculiaridades, tentam erguer um monumento de uma memória na iminência do desaparecimento.

Acabou a paz: isto aqui vai virar um filme, de Ana Lucia de Almeida Soutto Mayor (2016), corrobora que o que está em jogo no cinema documentário “é o seu próprio objeto, isto é, que grupos, movimentos, indivíduos ou questões se pretendem abordar” (SOUTTO MAYOR, 2016, p.1). Ao analisar o documentário de Carlos Pronzato *Acabou a paz, isto aqui vai virar o Chile* (2016), a autora ressalta que o cinema pode ter a função de atualizar o presente, o “agora”, por meio do que é relatado, revivido. Citando Walter Benjamin, Ana Lucia enfatiza que “trata-se de dar a ver ‘acontecimentos lembrados’ como ‘chaves’ para aquilo que veio antes e pode vir depois” (BENJAMIN, 1998, p. 37 apud MAYOR, 2016, p.2).

O trabalho de Gilberto Alexandre Sobrinho *Confissões, afetos e as marcas da diferença no documentário* (2016) traz como referências teórico-conceituais: Jean-Louis Baudry, Michel Foucault, Stuart Hall para pensar a potência do documentário enquanto dispositivo confessional e suas relações de poder. Citando *Shoah* (1985), de Lanzmann e *Crônicas de um verão* (1961), de Jean Rouch, aponta as diferentes formas de lidar com a diferença em documentários que são marcados pela presença de relatos pessoais e, portanto, compreendendo-os como uma tecnologia de construção de subjetividades que “ao lançar mão de confissões, afirma a diferença desses mesmos sujeitos em suas agências. Desse modo, filmes, mais que representar, produzem gênero, raça, etnia etc.” (SOBRINHO, 2016, p. 1).

A entrada em contato com o trabalho de Patrícia Furtado Mendes Machado, *Eduardo Coutinho, os camponeses e os rastros de histórias esquecidas*, sobre o filme *O Cabra Marcado para Morrer* (1984), é de enorme potência para pensar a montagem. A autora realça que o cinema é capaz de “acrescentar camadas à disputa da memória de tempos sombrios ao retomar imagens esquecidas, clandestinas, perdidas e criar com elas novas narrativas” (MACHADO, 2016, p.1).

Por fim, destacamos o trabalho *O antecampo militante na disputa do visível*, de Paula Kimo (2016), sobre as jornadas de junho de 2013, que discute o ato fundador das imagens “independente de seus usos numa escritura fílmica ou não, há algo em comum: um sujeito que filma a partir do seu envolvimento direto na cena, uma câmera afetada pela instabilidade e pela tensão da tomada” (KIMO, 2016, p.1). Citando o conceito de antecampo de André Brasil

(2013), onde o antecampo no cinema documentário “será um lugar, – marginal, mas constituinte – de permeabilidade entre o real e a representação” (BRASIL, 2013, p. 579), Kimo instiga-nos a pensar que os corpos que filmam no calor de uma manifestação, onde existe repressão policial ao lado dos manifestantes, as demandas de dialogismo e reflexividade crítica podem ser reposicionadas.

Dessa maneira, com a revisão do “cinema e memória”, percebemos a potência de retomada das imagens de arquivo para a elaboração de uma memória e para a construção de novas camadas de sentido e de pertencimento.

III- Trabalhos de cinema (filmes) cuja temática é a educação.

Sinalizamos trabalhos nesta área porque pensamos que conhecer a educação brasileira na tela do cinema pode nos apontar pistas para o desenho de nossa montagem cinematográfica a fim de reforçar nela o sentido da luta, o necessário elogio à escola, em especial à escola pública, o elogio ao professor e o elogio ao assunto que se quer pôr em quadro sobre a mesa/na tela, sobretudo em tempos tão sombrios como os atuais. Tempos de políticas neoliberais que insistem em desqualificar a escola e o professor. Desta forma, destacamos o trabalho de Aristóteles de Paula Berino *Convergências e dissonâncias: a educação brasileira na tela do cinema (2016)*, justamente por apontar a escassa produção de filmes nacionais que abordem as questões referentes à educação escolar. Apontando uma exígua produção sobre o tema, mas trazendo-o para a discussão, o artigo seleciona como material analítico, três documentários relativamente recentes. São eles: *Pro dia nascer feliz (2006)*, de João Jardim; *Carregadores de sonhos (2010)*, de Deivison Fiuza; e *Últimas conversas (2014)*, de Eduardo Coutinho. De acordo com o autor, através desses filmes, o cinema junta-se às “vozes da educação” e participa do debate educacional no país. Nesta direção, Berino (2016) aponta “a possibilidade do cinema em contribuir de forma singular e enriquecedora para as análises e críticas necessárias à futuridade da escola como instituição relevante para o destino das classes populares” (p.1). Em vista disso, o autor conclui que a cultura visual também pensa a educação e que é necessário o movimento de um olhar diverso e penetrante que teça a complexidade dos problemas que cercam a vida nas escolas e as políticas educacionais. Neste sentido, os filmes escolhidos por ele para análise “presentificam crianças, jovens e professores e professoras, em realidades adversas e pouco prometedoras para a educação pública”. (FIUZA, 2016, p.2). O autor acredita que quem trabalha com a educação deve se abrir ao diálogo com esse “cinema da educação” que, diferentemente do outrora cinema prescritivo que cooperava com a “educação nacional”, hoje se mostra dissonante em relação ao poder.

É necessário destacar que em nossa busca no site da SOCINE referente ao ano de 2016, encontramos muitos trabalhos que tratam da restauração, preservação e conservação do audiovisual no Brasil. Assim como também nos deparamos com trabalhos sobre a produção superoitista no Brasil. Quanto à produção em super-8, vale destacar o trabalho de Marina da Costa Campos, *Suspensões do tempo: o Super-8 no Brasil e México na década de 1970* (2016), por apontar nesta época a tendência do superoitismo na América Latina como um local onde a crise política, cultural e artística era problematizada por meio da ironia, da metáfora e de um discurso experimental. “Produções superoitistas como regimes de representações que tensionam as contradições sociais, culturais e políticas de sua época” (CAMPOS, 2016, p.1).


Ressaltamos ainda que também nos deparamos com trabalhos que indicam a precariedade da relação entre formação audiovisual e políticas públicas no Brasil e trabalhos sobre o excludente mercado exibidor de cinema no Brasil,

ANEXO C: REGISTROS DE PRISÕES: ARQUIVO NACIONAL DO RIO DE JANEIRO - ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 401 do Fundo OE. Devassa da Polícia sobre vários delitos – 1809 – 1815 (1)

Projeto de Off. expedido ao Juiz do crime
de Prisão da bandolearia

Resoluto com as partes indicadas por copia em H. 1º de 2º p. a p.
e lla p. para as procos q. competem contra José Pedro, Miguel
e José Antonio, e José de Carvalho Lemos ficando q. estas procos
na banda de Alameda Officio de Liberto da. está no Hospit
tal de Santa Casa de Misericórdia aonde se lhe fará corpo.
de delicto, e se tomará a declaracão competente p. regular
do processo. D. G. a. N. M. de 9 de Junho de 1812. Paulo
José Navarro. Sr. José do crime de q. José Agostinho
e José Bitencourt.

ANEXO D: REGISTROS DE PRISÕES: ARQUIVO NACIONAL DO RIO DE JANEIRO - ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 401 do Fundo OE. Devassa da Polícia sobre vários delitos – 1809 – 1815 (2)


Regulamento do Juizo expedido ao
Sub. do Crime de Crime de S. M.
e
Tomou-me V. M. a remetter ja a mesma que hontem lhe vier
seu expediente fute digo expediente de Inglez um que fura Bre
hum Amarcuro para usfama, com elle a Sentencia de Estado se
he quera q' ome neste respeito, e he nademora do processo e com
sta viaçãõ duo dizer que tau processo importa sempre q' se faga
comto a adelligencia. Des Guarde a V. M. Rio 15 de Janeiro de
1811= Paulo Fernandes Vianna = Sub. Dor. Luiz do Crime
de S. M. Luiz Teagueim Sub. Estrada.

ANEXO E: REGISTROS DE PRISÕES: ARQUIVO NACIONAL DO RIO DE JANEIRO - ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 401 do Fundo OE. Devassa da Polícia sobre vários delitos – 1809 – 1815 (3)

Regista de Off. Exped. no
ditta Juiz.

Proceda V. M. hum Sumario de Policia sobre as vi-
das e costumes dos pretos Elizario e Antonio, Fran.
Borges, Felipe Pereira, Alvarimiao Fran. e Sampa-
rencio de tal, q' estao presos, surindo a vizenhança
da cara onde elles residio p^a se conhecer se ha sus-
pectas desta cara, e logo q' V. M. o tenha conchur-
do, q' deve ser com brevid. mo remetta p^a eu a
vista delle ainda deliberar o procedim. q' he de
ter com os taes pretos. Inclura the vai p^a copia
a parte q' deste caso me deu o Commd. da G. R.
da Policia, q' pode servir p^a aclarar as circuns-
tancias do sumario. D. J. M. P. Rio 23 de
Abril de 1813 = Paulo Fr. Magua = Lnd Des
Lnd de Lome do Bairro da Sé.

ANEXO F: REGISTROS DE PRISÕES: ARQUIVO NACIONAL DO RIO DE JANEIRO - ANRJ. Fundo/Coleção: Série Polícia da Corte; Códice 403 do Fundo OE. Relações de presos feitos pela polícia – 1810 – 1821 (4)

Demanda proceder contra M^l Boiz
 p^o. ferro, Gonçalo Fran^o p^o. Vic-
 toriano Labra ver. de S. A. P. J. J. J.
 Crivulo escr. de Estanislao de tal e
 João Crivulo escr. de J. J. J. J. J.
 Ribeiro, presos por se acausarem
 aquilombados e averterem a Pa-
 trulha q. apreendidos

De

João — escr. de Antonio de tal, com 100
 arrobas
 Por ser encoberto
 em sua chacara na
 Floresta com lica nova
 na furtando laranjas
 e café, e se largar ser fugido

ANEXO G: TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA CARLINHOS PERNAMBUCO – 1977/78

(Acervo pessoal de Felícia Krumholz – original gravado em fita cassete – anos 1977/78. Digitalizada pelo projeto de cinema da escola, faz parte do acervo da Cinemateca do MAM-Rio desde 2018, sob o Lote da Associação dos Moradores da Vila do Vidigal. Transcrita por mim.)

Observação: na capa original da fita cassete, originária do acervo particular de Felícia Krumholz, está escrito “entrevista de Carlinhos Pernambuco”. Porém, ao realizarmos as primeiras filmagens com os antigos moradores/ativistas, no dia 16 de novembro de 2019, houve controvérsia. Eles ficaram em dúvida se realmente a voz era do Carlinhos Pernambuco... Enquanto Claudio Lima da Silva afirmava que sim, Carlos Duque enfatizava que não. Armando Almeida Lima e Paulo Muniz tinham dúvidas. Não chegaram a um acordo.

Carlos Pernambuco: (...) Talvez porque ninguém até hoje soube explicar que remoção não é a solução. Veja no caso aqui, é a solução para os ricos, mas complica mais ainda a vida da classe operária, então não é uma solução. Uma vez eu escutei um senhor falar que o problema da remoção da favela, por mais que fosse bem resolvido, uma coisa fica clara, as pessoas vão ficar mais pobres. (1’45’’) e eu fiquei sem entender, hoje em dia eu estou entendendo. Talvez na época eu não tinha a capacidade de entendimento que eu tenho hoje. Então hoje eu tô entendendo o porquê... Porque você mora, por exemplo, aqui na favela na Zona Sul num barraco, talvez não tenha o conforto que tem aí num conjunto da Cidade de Deus, na Fazenda Botafogo, em Cordovil, não resta dúvida aqui tem a dificuldade de muitas coisas, mas a facilidade que a gente tem pelo outro lado, de meio de transporte, de hospitais, de escola, de campo de trabalho, acho que uma coisa compensa a outra de modo positivo (2’28’’). Então, a favela na Zona Sul acho que é uma coisa necessária. Que se num bastasse, a gente fala assim na parte do homem, mas esquece muito também o problema da mulher. (2’41’’). A mulher na Zona Sul ela tem a oportunidade, por exemplo, de conseguir um emprego na casa de família. Um emprego por hora, por exemplo, então ele dá para poder ajudar o marido. Ou muitas que às vezes num tem marido, tem dois filhos, o marido larga, ela morando aqui na Zona Sul, numa favela da Zona Sul, ela tem condições de trabalhar, criar seus filhos honestamente e até educá-los. O que não acontece, por exemplo, em local longínquo. Ela não vai ter meios de trabalhar aqui embaixo, porque você vai ser removido prum bairro pobre, então como é que essas mulheres vão trabalhar por exemplo lá? Pra quem? Como ela vai se defender? (3’20’’). Eu acho que talvez, se levantasse esse problema por esse lado, o lado das empregadas domésticas, além do que a gente teve conversando ainda há pouco, o problema do cara que

ganha um salário mínimo, acho que é o grupo do cara mais prejudicado. Então ele vai, ele é removido, ele mora aqui num barraco, trabalha aqui perto, então digamos que esse cidadão gaste quatro cruzeiros por dia de passagem, então ele vai vivendo né... (3'50"). Agora se ele é removido, que nem no caso aqui do Vidigal vai para Antares, então se ele vai para Antares e vai ter que continuar trabalhando aqui, porque em Antares num tem um campo de trabalho que vai absorver a demanda que vai haver, do pessoal que vai daqui pra lá, se os de lá já tão encontrando dificuldade e tem que vir trabalhar aqui, cada vez mais esse problema vai se agravar, então o cara vai gastar uma média de 30 cruzeiros, os cálculos que tá sendo feito aí de passagem, quer dizer ele vai trabalhar simplesmente para pagar a passagem e dizer que trabalha. Acho que o cara vai trabalhar um mês, dois, depois ele desanima de trabalhar... Então eu acho que o medo que deveria ser chamado a atenção para as autoridades é que o cara é um cara que às vezes pode se desesperar, então o que ele não tá conseguindo honestamente, que ele sempre conseguiu através do fato de morar em uma favela mais perto do seu trabalho, de viver honestamente, ele vai ter que apelar... (4'55"). Acho que, por exemplo, eu num sei porque que as autoridades num lê as páginas de jornais e num vê que isso até já acontece. Que o cara que ganha pouco, por isso ou por aquilo, às vezes tem em casa um parente doente, se desespera e começa aí a fazer um assalto, muitos às vezes dão falta de sorte, às vezes são pegos... Você vê que realmente os caras num era nada daquilo. Então já tem dificuldade, então indo pra lá, que ele num vai nem conseguir alimentar seus filhos que que vai acontecer? Esse cara vai entrar no desespero. Vai aumentar muito mais o número de marginais (5'35"). Eu fico pensando assim também em matéria de remoção. Ultimamente é uma das coisas que eu penso muito, eu lembro, antigamente a gente via que existia marginal, mas você sabe que o problema aqui na Zona Sul, a facilidade que teria de se combater esse marginal era tão grande antes das remoções, que quando havia aqui um bandido esse bandido se tornava até famoso. Era difícil a gente ver esse negócio de ter bandido, eu lembro aí que teve aí um "Cara de Cão", um "Cara de Cavalo", um "Mineirinho", os cara ficaram famoso porque isso não era normal. Atualmente, se os jornais ou alguém quiser dar nomes a esses caras eles não vão conseguir, porque depois que começou o negócio de remoção aumentou muito mais o número de marginais (6'26"). Então como é que faz, se um jornal for enumerar, colocar o nome deles todos, ele vai ter que colocar todo dia, colocar quatro, cinco folhas de assalto cometido por essa turma. Começar dar o nome, uma coisa que eu acho que assusta, cada dia que passa a gente vê que tá aumentando, mas infelizmente as autoridades não estão levando isso em consideração (6'51"). Você mora, por exemplo, aqui na Zona Sul, a polícia vem dar uma

blitz, dois, três dias, então espanta por completo, nego fica com medo, some, desaparece, então aquilo ali já chama atenção, quem tá querendo ir por aquele caminho já arruma emprego, vai trabalhar, entende? Eu acho que, sei lá, resolve, entende? Pra quem mora aqui na Zona Sul, o policiamento resolve. Inclusive, tem policiais que falam: “aqui na favela da Zona Sul, eu subo com meu revólver na cinta. E nesses bairros aí que são removidos, nesses conjuntos, a gente já é obrigado a subir já dando tiro porque a gente sabe que vai levar” (7’30”). Quer dizer, o negócio lá num deve ser mole... E os cara continua insistindo que tem que remover. Então, pra início de conversa, a gente fica tentando ver um meio de dar, de fazer ver a eles, a inconveniência que é a remoção de uma favela, o prejuízo que causa à classe operária (7’50”). Inclusive a própria sociedade, porque o dia que nego botar na cabeça uma coisa, dele subir e vim no morro, ver o que realmente existe, a realidade de um morro, talvez no outro dia ele mude de ideia. Porque muitos falam assim do morro coisas imaginárias que não existe, então cria verdadeiros monstros em cima de favela. Então o cara tem que vir, ver, olhar, conhecer, que eu garanto que esse indivíduo muda completamente de ideia. Vai chegar a uma conclusão que favela, há pouco tempo atrás se disse que é um mal necessário... Eu num vou chegar a tanto de dizer que é um mal necessário porque eu não considero que favela seja um ambiente assim tão mal (8’32”). Entende? Porque se uma favela consegue sobreviver sem a ajuda do Governo, porque o Governo não faz nada para melhorar a situação da favela, se de repente o Governo resolver fazer alguma coisa pela favela invés de a remover... Tentar ajudar de alguma maneira o pessoal da favela, eu acho que as soluções seriam encontradas com muito mais facilidade do que remover essa favela para lugares distantes (8’59”). Desmontar os argumentos desse Governo.... (9’12”). Uma casa com esse tamanho, com esse espaço, com essas condições, então parece que ele falou: “isso não é problema meu!”. Num é problema meu por que? Você acha que a sua família é melhor que a minha por que? Você traria sua família pra morar aqui? (9’27”). O cara virou bicho: “ah, mas minha família...” Sua família o quê? Mas pera aí, e a minha família? O senhor respeita a sua família, então não respeita a minha família? (9’33”). A minha família é gente, é todo mundo de carne e osso igual à sua né? Quer dizer, sabe o que aconteceu? Num sei se ele ficou com medo, o que é que houve com ele... sei que ele vendeu o barraco dele por uns níqueis aí, então ele foi embora, ele tava se propondo inclusive a ficar, sabe, com a gente, a ocupar um cargo na própria diretoria... Tentar fazer alguma coisa realmente pela população, mas de repente eu não sei qual foi, se ele entendeu que o problema da família dele era mais importante que da família dos outros... (10’08”). (ruído) Eu notei que ele era um cara, entende? Que não tinha certas condições de

enfrentar o problema... Num custava nada, quando tinha um problema lá com o responsável pelas construções das casas.. Eu achei que ele foi muito bem nesse primeiro encontro né...**Outra voz:** Às vezes o cara fica um pouco tentando se proteger... Mesmo clima que aí... as coisas tão difíceis, o cara que num tá mesmo amadurecido pra tá o tempo todo numa luta cobrando as coisas, o cara de vez em quando sai e se reprime... **Carlos Pernambuco:** Acho que foi o que aconteceu com ele. **Outra voz:** O cara que tá, sabe, já tá com uma visão mais aberta... **Carlos Pernambuco:** De vez em quando, eu falo muito isso, essas coisas começou quando aqueles cara veio aqui e cometeram aquela bruta violência, pra mim foi violência, no dia 25 de outubro, que eu nunca vou esquecer essa data, então o que que aconteceu? Muitas pessoas me procuraram pra me ajudar, ajudar a mim (11'27"), eu, entende? E eu cobrei dessas pessoas, que se elas podiam me ajudar, será que de algum modo então elas num poderia ajudar a todo mundo? (11'39") "Ah não, isso aí fica difícil porque é o Governo, então num dá, entende? Agora, pra você é diferente, a gente pode aí ver, começar a andar, ver uma casinha... pra você, dar um jeito aí, arrumar um empréstimo, pra você resolver esse teu problema, tirar sua família de lá, porque vai terminar eles vão tirar mesmo, de um jeito ou de outro. Entende?". E eu nunca aceitei esse tipo de ajuda, inclusive no próprio local que eu trabalho... **Outra voz:** É muito assim mesmo... **Carlos Pernambuco:** Mas num é legal! É num nível muito individual... (12'12"). (Começa um falatório, três vozes juntas, uma voz de criança. É no Centro da cidade? De quem é essa outra voz? Do entrevistador? Quem é ele?). **Carlos Pernambuco** (12'24"): Porque, por exemplo, meu pai mora numa casa enorme lá pros lados de Niterói, a casa tem três quartos enormes, tem sala, não, tem quatro quartos! Enorme, tem sala, tem uma cozinha enorme, tem uma outra área lá que nem sabe direito o que é aquilo lá... Então ele, por exemplo, achava que eu deveria de ir, de pegar minha mudança, ir embora lá pra Niterói, e lá eu tentava resolver o problema, contatar aquelas pessoas que tentaram me ajudar, lá no meu trabalho, por exemplo, teve um empresário lá do colégio... Com conhecimento dela, conseguiu arrumar casas pra essas pessoas alugar, e resolver o problema dessas pessoas entende? Por isso que num dá, entende? Por exemplo, você que acha que você é um cara que tem um pouquinho de visão (13'14"), que vai dar pra ajudar a fazer alguma coisa pra tua classe, você em vez de ajudar a fazer essa coisa, você tenta resolver o teu problema (13'22"), pra mim você tá se colocando no nível daquelas pessoas que tá querendo cometer aquela injustiça. Se tu acha que é injustiça e tu em vez de encarar e combater a injustiça, tu foge, você tá sei lá... tá... pra mim num dá! Nesses termos pra mim num dá mesmo! Tem hora que às vezes eu fico até com medo de mim próprio... (13'42"). Porque tem

muitas coisas, esse negócio vai tomando corpo, tomando vida, sendo esclarecido de alguma maneira que a gente vai conversando com outras pessoas, mais esclarecidas, começa às vezes a mostrar a gente são certas coisas que a gente ainda não tinha nem pensado nisso... Isso vai causando uma certa revolta, entende? (14'03'') Porque as vezes eu fico pensando: poxa, se um país tem um salário mínimo que alguém vive com esse salário mínimo, esse país tem a obrigação de resolver o problema dessas pessoas que não conseguem sobreviver com um salário mínimo, entende? Eu acho que o principal mesmo com a família, ao meu modo de ver, é justamente isso, é a casa, é o lar, é toda aquela satisfação que você não consegue ter, por exemplo, porque você não tem dinheiro! (14'38'') Então se você tem dinheiro, no caso assim, digamos, tu tem dinheiro assim, então tu tá sempre viajando, tu tem acesso a teatros, a cinema, a boate, sabe, tu tem uma série de coisas que o cara não consegue ter porque ele tem um baixo salário. Mas o cara trabalha o dia inteiro, tu chega em casa, não interessa como é que seja tua casa, se ela é de tábuas, se ela é de esteira, mas é tua casa, é teu lar (15'02''). E tu chega em casa tu encontra sua família satisfeita (15'07''). Eu acho que aquilo, sabe, é o mínimo que o cara quer e que acho que é o necessário pro cara continuar, entende? Com esse tipo de vida que ele tem. Entende? De se alimentar mal, porque que o cara que ganha um salário mínimo ele tem que se alimentar mal. Ele não tem condições de se alimentar bem, ele não tem condições de ter uma boa roupa, né? De ir ao cinema... **Outra voz:** Nem com dois salários... **Carlos Pernambuco:** Nem com dois, perfeitamente! Então aí, além de não ter essas facilidades todas, num ter nem o prazer de ter sua própria casa... ter suas coisas direitinhas... Porque, segundo eu ouvi falar, quando começou esse problema assim de pesquisa, de remover o pessoal, eles se basearam numa coisa que eu achei que eles foram muito infelizes (15'58''). Seguinte, eles começaram a frequentar, por exemplo, as favelas né? Então eles chegava nas favelas, eles via que o favelado tava com uma geladeira, o cara tem televisão, tinha os móveis dele, não procurava saber como a pessoa adquiria, como a pessoa conseguia comprar aqueles móveis... É prestação né? Então, segundo eu ouvi falar, num tenho bem certeza quem é que fez isso... Então eles chegaram à seguinte conclusão: se o cara pode pagar né a prestação de uma televisão, de uma geladeira, então ele pode pagar a prestação de uma casa. Até aí tudo bem, eu concordo também com isso, mas desde que essa casa seja construída, entende, em local próximo do trabalho dele (16'37''). Então, ele não tem condições de pagar essa casa também, entende? Então, o que que acharam? Que ia colocar ele numa distância enorme, agora acho que nisso não pensaram, por isso que eu digo, eu num sei nem aonde o que que esses cara realmente quer... Eles têm que pensar no danado da coisa... Coloca a pessoa numa

distância enorme, o cara vai ter que ter uma despesa que ele não ia ter, enorme, de passagem, que todo mundo sabe que é caro a passagem (17'00"). Né? Vai ter o desgaste, quer dizer, vai produzir muito menos... Então, automaticamente, essa pessoa, com o tempo ele não vai ter nem condições, nem satisfação de pagar esse aluguel, essa prestação... Dessa casa entende? Que nem aqui há pouco eu tava falando se faz aí um levantamento, se eles tivessem esse trabalho de fazer um levantamento... Pelo menos cinco por cento aqui nessa favela, que é pequena, e as pessoas que moravam em outras favelas, que foram removidos pra conjuntos, e chega lá num teve condições de continuar a morar naquele conjunto devido a distância que ele tinha que percorrer pra poder chegar até sua casa. Então chegou um tempo que o cara passou aquilo lá e comprou, pra poder voltar pro morro entende? Então, a gente chega à seguinte conclusão: a solução entende, realmente pro problema de favela, eu acho que é difícil de ser resolvida porque ninguém nunca vai chegar a essa conclusão: que o problema da favela tem que ser resolvido ali no bairro onde você mora! Por exemplo, ali a Cruzada São Sebastião, me perguntaram sobre aquilo, eu acho que é realmente a solução entende? (18'08") O que há de errado ali na Cruzada São Sebastião eu não culpo os moradores da Cruzada São Sebastião, eu culpo as autoridades, porque se eles realmente fizessem um trabalho ali sério mesmo, um policiamento ali severo, aquilo ali ficaria um paraíso entende? (18'24"). Quer dizer, essa é que é realmente a solução entende? Inclusive eu sempre falo, aqui por exemplo, se essa área é enorme, é enorme mesmo! Tem local aí à beça que não é habitado né? Tem muito local aí pra poder fazer barraco, ou o que quer que seja... Se eles realmente estivessem procurando a solução pro negócio... então por que que eles não faziam, por exemplo, o seguinte: acho que todos os moradores iriam concordar, ali embaixo que eles acham que tem uma paisagem maravilhosa, espetacular, que é ideal pra se construir hotel, ou casa de luxo, ou espigão, ou seja lá o que for, que eu num né... a gente num tem assim, como se diz... nada contra isso, entende? Então eles colocaria, antes deles fazer os espigões, de afastar o trabalhador, a mão de obra pra bem longe... eles podiam fazer um planejamento, aqui na própria favela, que é o caso do Vidigal, construir minhocões, ou sei lá o quê... Acho que um minhocão, por exemplo, aquele ali da Marquês, que aquilo ali foi muito bem planejado, e ali já não tem o problema da Cruzada, acho que houve uma seleção melhor, ali é uma tranquilidade. Os moradores ali, você vai lá, tá todo mundo satisfeito (19'37"). Podia fazer né, um minhocão aqui né? E deixar o pessoal aqui né? Porque a partir que eles construíssem moradia no próprio local dos moradores, numa área que eles achava que dava pros moradores ficar, então tirava os moradores da frente, colocava nesse edifício, então eu acho que era uma solução que todo

mundo ia bater palma, porque era realmente a solução certa... O pessoal continuaria aqui onde ele tá acostumado, onde tem o trabalho dele, onde o filho dele estuda. Onde tem hospital, onde tem tudo! Então, ele ia ficar satisfeito, porque olha, entende? Palavra, a vista aqui é linda, todo mundo vê que é linda, mas o problema, a briga nunca vai ser de vista, entende? Vai ser de distância, e não de vista! (20'26"). Quer dizer, eles colocam o negócio ao contrário... **Outra voz:** Mesmo se eles construíssem casas como as que construíram em Antares, se tivessem construído aqui já resolvia o problema.... **Carlos Pernambuco:** Aí eu volto aquele problema, o espaço lá de Antares, olha, palavra, num dá mesmo! (20'42"). Entende? Num dá! Vinte e um metros quadrados é dose pra leão! **Outra voz:** Só pra quem tivesse que morar sozinho, ou então um casal sem filho no máximo, né? Quem tivesse mais, ficava com duas unidades... que jogasse uma mesa... **Carlos Pernambuco:** Inclusive em certo ponto você tá certo, acho que vinte e um metros quadrados aqui na Zona Sul o cara ainda ia tentar dar um jeito, entende, de sobreviver? Agora vinte e um metros quadrados na distância que é Antares eu acho que... **Outra voz:** Mas eu acho que, sabe, só se eles, a partir do momento que eles começassem a sanear o lugar, dar, permitir que as pessoas continuasse no lugar, dessem um título, legalizasse sua propriedade, as próprias pessoas melhorariam, iriam fazer, não a nível das casas, dos barracos, precisa mais de intervenção de esgoto. **Carlos Pernambuco:** Certo! **Outra voz:** Pô, vamos ver se a gente começa? **Criança (?):** Eu queria saber da distância... **Outra voz:** Calcula mais ou menos dois palmos, mais um pouco... **Carlos Pernambuco:** Sabe o que que tá acontecendo? Tá me dando é sede, tô ficando com a garganta... **Criança (?):** Vamos lá, né? **Outra voz:** Vamos ver se a gente faz uma vez, grava de uma vez... **Carlos Pernambuco:** Então deixa eu descansar um pouco, eu num fumo não, largar também... não é questão econômica não, é questão de saúde, tô com as costas enjoada pra caramba... (som de galo cantando, termina a gravação) (22'26").

ANEXO H: BILHETE DE REMOÇÃO: Vidigal para Santa Cruz/Antares - 03/01/1978

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA DE GOVERNO
FUNDAÇÃO LEÃO XIII
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

ÁREA:
PESSOAS: .2.....

Sr. (a) Morador: *Waldemar... Pais... de... Araújo*
FAVELA: *.Av... N. Meyer... 226/314... BARRACO: .44.....*

Comunicamos que sua mudança está marcada para o dia *06/01/78*, com início às 8:00 horas e com destino ao conjunto *Antares... S.ª Cruz*

Solicitamos que seus pertences sejam colocados na Rua *Av... N. Meyer*, uma vez que os trabalhadores só estarão encarregados da carga e descarga dos caminhões.

Somente o responsável devidamente documentado, poderá receber a unidade habitacional.

O não comparecimento no dia da mudança, implica na perda total do direito à casa.

Cordialmente,


ASSISTENTE SOCIAL

Data: *03/01/78*

ANEXO I: LIMINAR DE JOSÉ ALOYSIO RIBEIRO DE SOUZA- 09/01/1978



PODER JUDICIÁRIO

Proc. nº 3155. 5ª Vara da Fazenda Pública.



1.

O Município do Rio de Janeiro postula a reconsideração do despacho concessivo da medida cautelar de não remoção dos requerentes da chamada Favela do Vidigal.

Alega a Municipalidade que a permanência "das moradias construídas no local acarreta gravíssimos inconvenientes", assim resumidos:

- a) causa danos às obras de estabilização de encosta;
- b) agrava o risco de novos deslizamentos, notadamente em períodos, - como o atual -, que se caracterizam pela frequência e intensidade de chuvas;
- c) põe em imediato perigo a integridade física e mesmo a vida dos próprios moradores, bem como de outras pessoas que ali se encontram ou que por ali transitam.

Em seu pedido, o Município, ainda, comenta laudo do Prof. COSTA NUNES e afirma que advirão perdas de vidas humanas e danos a bens públicos e particulares, engravidando essa última afirmativa de conteúdo nitidamente intimidante, pela assunção das responsabilidades decorrentes da paralização dos trabalhos de transferência dos requerentes.

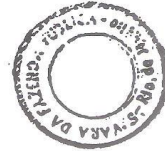
Os argumentos expendidos pela Municipalidade não demonstram o desacerto da medida cautelar concedida, - antes, corroboram o acerto dela -, pelos motivos que, encadeadamente e adiante, se alinham.

- a) Não há prova técnica conclusiva da premente ne-

Ribeiro



PODER JUDICIÁRIO



cessidade de remoção, não passando de mera alegação o fato de que a permanência dos requerentes causa danos às obras de estabilização e agrava o risco de novos deslizamentos.

A exposição do Prof. Costa Nunes, na qual busca escora o Município, apenas aventa hipóteses de catástrofes, que podem acontecer na área em questão como em qualquer outra, dada a generalidade com que a referida exposição trata o assunto chegando mesmo a afirmar que "ninguém poderá garantir que chuvas intensas não venham a causar acidentes sérios à encosta do Vidigal". Ora, é o óbvio, pois ninguém pode garantir que chuvas intensas não venham a causar acidentes a qualquer região. Conclui a prefalada exposição que a permanência dos requerentes no local é "altamente inconveniente".

A anexação de u'a mere exposição, sem as características de um laudo fundamentado, demonstra a falta de respaldo técnico ao procedimento do Município.

Os demais documentos (laudos de vistoria) demonstram que, desde 1968, ocorrem deslizamentos na encosta em questão, nenhum deles noticiando a perda de vidas humanas, circunstância que confirma alegação da inicial.

b) Conclui-se que o Município alega, em coro com a exposição do Prof. Costa Nunes, que a permanência dos requerentes é inconveniente, fato que, evidentemente, não justifica a transferência deles, manu militari.

Colocada a questão sob o ângulo da conveniência, que é subjetiva, há que atentar para o fato de que, para os requerentes, inconveniente é a remoção.

c) Alguns requerentes (José Alves Paulino, Carlos

Almeida



PODER JUDICIÁRIO



Oliveira do Nascimento, Eugênio Cândido Estanislau, Antônio Nascimento, Manuel Gomes, Antônio Ferreira, Carlos Raimundo Duque, Aluisio Mendes da Silva, João Francisco de Azevedo). comprovaram, documentalmente, que no local residem há mais de 10 (dez) anos, - alguns há mais de 20 (vinte) -, circunstância que, em princípio, lhes atribui, pelo menos, um dos requisitos da prescrição aquisitiva. Não se pode, pois, frustrar aos requerentes, até, o direito de discutirem a ocorrência, ou não, de usucapião, ou de postularem o respeito às benfeitorias que erigiram.

d) Ao Município não teria sido difícil trazer prova da ocorrência de deslizamentos fatais na área, - se tivessem se verificado -, como a outras encostas (Corcovado, em 1966, com a destruição de prédios inteiros).

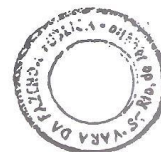
A mera probabilidade de catástrofe não justifica o atropelamento do direito dos requerentes, pois a ela todos, em todos os lugares, estão sujeitos, nem a mera opinião de técnicos oficiais, por mais reputados que sejam, é garantia de segurança de vidas e de bens, bastando lembrar os tristes episódios do Elevado Paulo de Frontin, do Pavilhão de Gamaleira, do Viaduto Pedro Álvares Cabral.

e) Causa espécie, por outro lado, a súbita preocupação da Municipalidade com a integridade física e a segurança dos requerentes, preocupação tanto mais estrenehável quando, existindo a favela no local, comprovadamente, há mais de vinte anos, coincide com a também repentina valorização imobiliária da região, preferida das redes internacionais de hotéis de luxo e similares.

Alcides



PODER JUDICIÁRIO



f) O Estado declarou a área ocupada pelos requerentes de utilidade pública, para fins de desapropriação. Vê-se, assim, que o Poder Público tem a seu alcance remédio para evacuar a área; basta o aforamento da ação de desapropriação, deixando aos requerentes a discussão, com aqueles em cujos nomes estiver transcrito o terreno, acerca do direito ao levantamento do preço.

Assim procedendo, o Poder Público atenderia ao seu propósito de zelar pela integridade física dos requerentes, sem malferir direito de ninguém.

g) Em suma, não há prova irrefutável do alegado perigo que serviu de base ao desalojamento dos requerentes. Cuida-se, aqui, de uma medida cautelar, na qual, no decorrer da dilação probatória, se abrirá oportunidade da produção da prova necessária, com as partes em igualdade de condições. Coletada a prova pericial equidistante do calor dos interesses das partes e concluindo pela necessidade de remoção dos requerentes, este Juízo proverá a respeito, com a mesma presteza com que proverá quanto ao resguardo dos direitos dos ocupantes.

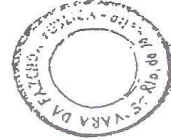
Relativamente à assunção de responsabilidade pelas consequências da não remoção, fique consignado que a observação do Município é despicienda e mesmo inoportuna, porquanto este Juízo não trepida em arrostar o peso da responsabilidade quando, no seu espinhoso labor de julgar, aplica a lei, na proteção do direito de seus jurisdicionados. Em verdade, a responsabilidade por eventuais danos cabe, irremissível e intransferivelmente a quem, - tudo podendo -, permite a existência de aglomerações que vivem em condições sub-humanas, por décadas e

Filipe

0291



PODER JUDICIÁRIO



décadas...

Por essas razões, mantenho o despacho concessivo da medida cautelar.

2.

Citem-se os requeridos para, querendo, oferecerem resposta, vindo-me, ao depois, conclusos os autos.

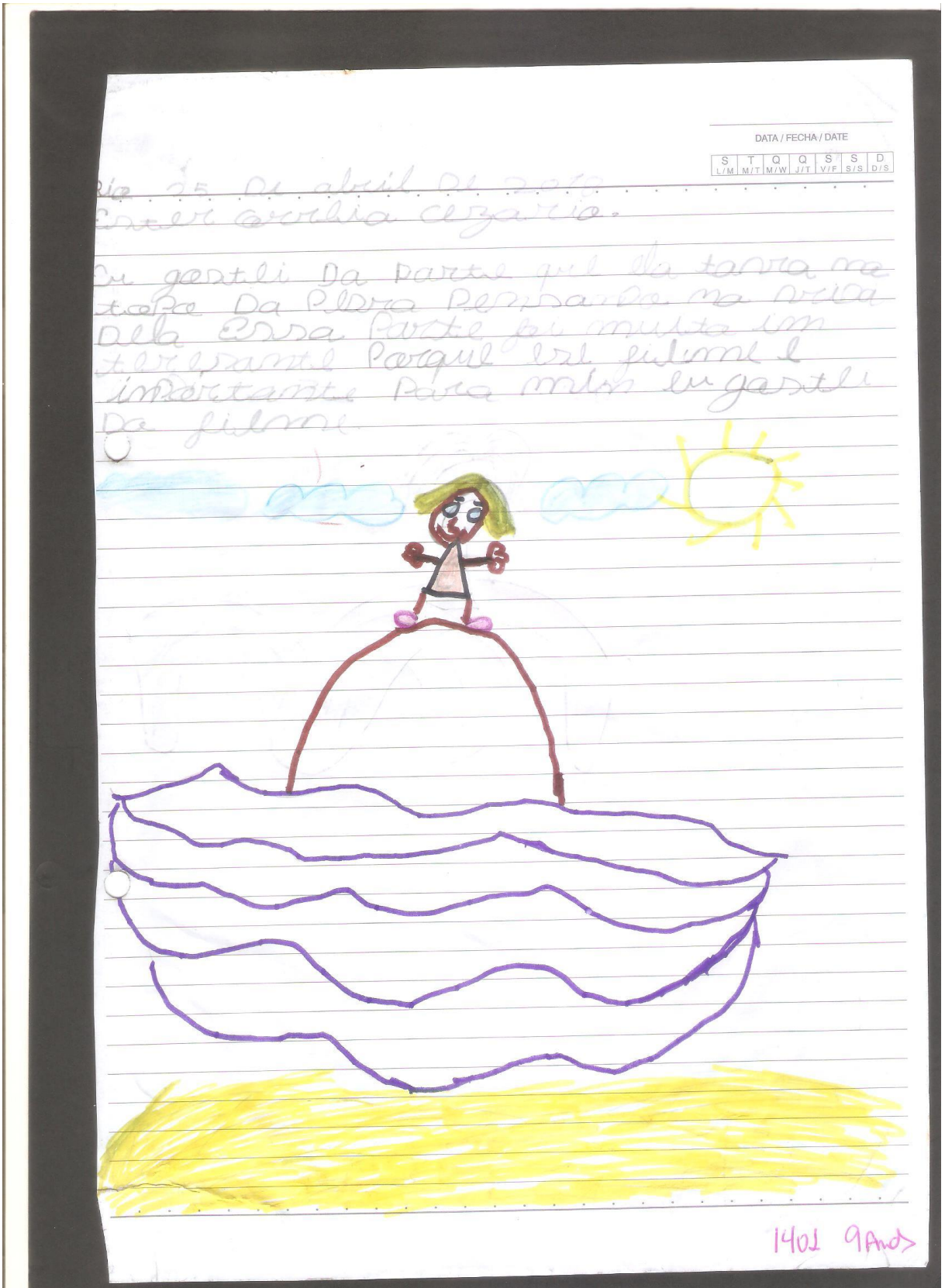
Rio de Janeiro, RJ, 9 de janeiro de 1978.

José Aloysio Ribeiro de Souza

JOSE' ALOYSIO RIBEIRO DE SOUZA

JUIZ DE DIREITO

**ANEXO J: TRABALHO DE ESTHER CEZARIO SOBRE O FILME LIMITE (1931)
PARA A PROFESSORA VILMA DE ARAÚJO JORGE – T. 1401**



ANEXO K: TRABALHO DE MARIA CLARA SOBRE O FILME *LIMITE* (1931)
PARA A PROFESSORA VILMA DE ARAÚJO JORGE - T. 1401

S T Q Q S S D

Maria clara 1401

Limite - o filme



O filme é interessante legal e amoroso e triste ao mesmo tempo quando vi os pensamentos da mulher e eu me coloquei no lugar dela e senti na pele o que ela passou e gostei do filme e queria que desse primeiros, segundos e terceiros filme seria eu amei eu amei mesmo mais eu não terminei de ver o filme e a tia mortosa falou que quando ela viu ela ia colar o filme e eu tô doida para ver o filme.

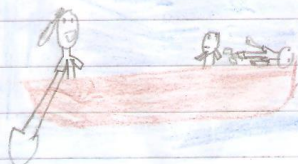
spiral
1401 - 10 anos

ANEXO L: TRABALHO DE GUSTAVO MENEZES SOBRE O FILME *LIMITE* (1931) PARA A PROFESSORA VILMA DE ARAÚJO JORGE – T. 1401

RiO: 25 DE ABRIL DE 2018.

NOME: GUSTAVO SAUTOS MENEZES SILVA TURMA: 1401

EU GOSTEI NA CENA ONDE TEM UMA MULHER E O HOMEM E UMA PESSOA ATRÁS QUE ACHAVAM QUE ESTAVA MORTA MAS NÃO É! ELES ESTAVAM NO UM BARCO PERDIDO NO MAR, A MULHER IA REMOU REMOU MAIS NÃO DAVA A MULHER JA ESTAVA PREOCUPADO O HOMEM ESTAVA SENTANDO PARA PRA FUJA LOGO AI A MULHER ESTAVA REMANDO MAS O MAR ERA MUITO FORTE O HOMEM ESTAVA COMENDO BISCOITO E A ELE OLHOU PARA A MENINA ATRÁS, NO DIA SEGUINTE A MENINA SE LEVANTOU ESTAVA PERTO DO HOMEM ELES ESTAVAM COMENDO E A MULHER ESTAVA AINDA REMANDO MAS ESTAVAM LONGE DE MAIS, E AINDA PIOR ELES ESTÃO PICANDO SEM COMIDA E ELES ESTÃO SEM ÁGUA, E AI ELE ESTAVAM SEM FAZER NADA, SERA QUE ELES VÃO MORRER OU NÃO CONTINUA...



1401 - 11 Avos


ANEXO M: TRABALHO DE EDUARDO SOUZA SOBRE O FILME *LIMITE* (1931)
PARA A PROFESSORA VILMA DE ARAÚJO JORGE – T. 1401

data . . .
S T Q Q S S D

RIO 25 DE ABRIL DE 2018
NOME: EDUARDO MENDES SOUSA

TURMA: 1401

EU GOSTEI DA PARTE DO PENHASCO QUANDO
A MULHER FICA MALUCA NO PENHASCO
QUANDO ELA VÊ O MARIDO BEBADO E FICA
MALUCA E VAI PARA O PENHASCO E
FICA UM BOM TEMPO



Jandaia
1401 - 9 anos

ANEXO N: FICHA DE ENTRADA DOS FILMES SUPER-8 NA CINEMATECA DO MAM-Rio – LOTE DA ASSOCIAÇÃO DOS MORADORES DA VILA DO VIDIGAL REVISÃO DE PRESERVAÇÃO – FILMES VIDIGAL - MARÇO – 2018

CINEMATECA DO MAM
revisão de preservação

Nº entrada **EE**

Ti	Título Original FILMES VIDIGAL		Título Português IDEM		Nº entrada		EE	
Ft	Fundo Lote		Depositante		Depósito			
Ni	Maternal		Cronia		Som (AV ou DV)		Total (m)	
Su	Suporte ACETATO		Janela		Montado		Completo	
Te	Creditos		Diálogos		Intertítulos		Legendas	
Cr	Observações							
Or								

Nº lotes **04**

Anotações técnicas										
Rolo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Metragem	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Desprendimento de emulsão	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	
Encolhimento	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO	VÃO	
Abaulamento	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO	VÃO	
Fungos	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	VÃO	
Riscos de emulsão	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	VÃO	
Riscos de suporte	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	VÃO	
Perfurações estaladas	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	VÃO	
Perfurações rompidas	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	VÃO	
Rasgos	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	VÃO	
Emendas não originais	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	VÃO	
Grau técnico	3C	3C	3C	3CX	3CX	3C	3C	3C	3C	
Projeção	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	

Descrição técnica
 ROLO 1 APRESENTA IMAGEM DE RESISTENCIA NA DÉCADA DE 1970.
 O ROLO 1 APRESENTA DESPRENDIMENTO DE EMULSÃO NO INÍCIO A PONTO DE PREJUIZAR A IMAGEM.
 AVINAGRADOS CROLOS 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9.
 O ROLO 1 ESTÁ LEVEMENTE DESBOTADO.
 A PUNTA DO INÍCIO DO ROLO 1 ESTÁ BASTANTE MELADA E HIDROLISADA E É RECOMENDADA SUA SUBSTITUIÇÃO.

Revisora _____ Data _____

**ANEXO O: FICHA DE ENTRADA DOS FILMES SUPER-8 NA CINEMATECA DO
MAM-Rio – LOTE DA ASSOCIAÇÃO DOS MORADORES DA VILA DO VIDIGAL
REVISÃO DE PRESERVAÇÃO – (VERSO FILMES VIDIGAL) - MARÇO – 2018**

O ROLO 1 ESTÁ ÚMIDO.
O ROLO 3 FOI LIMPO COM ALCOL ISOPROPÍLICO (OS ROLOS 2, 3, 4, 6)
O ROLO 2 ESTÁ UM POUCO ÚMIDO
O ROLO 3 RETRATA UMA FESTA NO VIDIGAL.
A PONTA DO ROLO 3 SE ENCONTRA CRISTALIZADA E BASTANTE ABALADA E É RECOMENDÁVEL SUA SUBSTITUIÇÃO.
O ROLO 4 APRESENTA DESPRENDIMENTO DE EMULSÃO EM SEU FINAL, EM ALGUNS QUADROS, POR ESTAR MELADO TAMBÉM NO PRIMEIRO PLANO.
O ROLO 4 APRESENTA RISCOS DE SUPORTE PRÓXIMO AO MBIO.
O ROLO 4 ESTÁ ÚMIDO.
O ROLO 4 RETRATA A INAUGURAÇÃO DO POSTO MÉDICO
O ROLO 5 ESTÁ BASTANTE MELADO, COM DESPRENDIMENTO DE EMULSÃO AO LONGO DE SUA EXTENSÃO
A PONTA DO ROLO 5 SE ENCONTRA CRISTALIZADA E ABALADA E É RECOMENDÁVEL SUA SUBSTITUIÇÃO.
O ROLO 5 ESTÁ ÚMIDO.
O ROLO 6 ESTÁ ÚMIDO
O ROLO 7 APRESENTA DESPRENDIMENTO DE EMULSÃO NO MBIO.
O ROLO 7 ESTÁ BASTANTE ABALADO EM SEU MEIO.
O ROLO 7 ESTÁ ÚMIDO.
O ROLO 7 SÃO AS SOBRES DO ROLO 6.
O ROLO 8 APRESENTA DIVERSOS PONTOS COM DESPRENDIMENTO DE EMULSÃO EM TODA A SUA EXTENSÃO
O ROLO 9 ESTÁ COM O PRIMEIRO PLANO BASTANTE MELADO OCASIONANDO DESPRENDIMENTO DE EMULSÃO.
O ROLO 9 APRESENTA IMAGENS DE ANTARES.

ANEXO P: RCLE ESTUDANTE Alessandro Tavares Lopes da Silva

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.

3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome completo do participante

ALEXSANDRO TAVARES LOPES DA SILVA

Data de nascimento do participante

07/07/2005

Escola do participante

ESCOLA MUNICIPAL PREFEITO DALMA MARANHÃO

Data:

Alexsandro Tavares Lopes da Silva

(Assinatura do participante)

OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

ANEXO Q: RCLE RESPONSÁVEL DE ESTUDANTE Alessandro Tavares Lopes da Silva

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

1 – Confirmando que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que a participação do(a) mencionado(a) estudante é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.

Assim, eu (nome completo do responsável),

x Fraquel Rinares Tavares da Silva
CPF x00090835700

autorizo o(a) estudante (nome completo do estudante)

x Alessandro Tavares Lopes da Silva

matriculado na escola (nome da escola)

Almirante Tamandaré

a participar da pesquisa acima descrita.

Data:

15/11/2019.
x Fraquel Rinares Tavares da Silva

(Assinatura do responsável)

OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador

**ANEXO R: AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PARA PESQUISA Alessandro Tavares
Lopes da Silva**



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PPGE
UFRJ

Rio de Janeiro, 15 de 11 de 2019

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Alexsandro Tavares Lopes da Silva portador da carteira de identidade nº CPF 184.179.607-75, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **Memória, Cinema e Educação no Vidigal**, sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Cardoso Guedes, integrante do grupo de Grupo de Pesquisa CINEAD- LECAV- Cinema para aprender e desaprender/ Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos relacionados à pesquisa em questão. Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável. Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra, comigo.

Alexsandro Tavares Lopes da Silva
Assinatura do (a) participante

Marta Guedes
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Marta Cardoso Guedes
e-mail: martacardosoguedes@gmail.com
Telefone: 991585410
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 250 – Urca- Palácio Fórum de Ciência e Cultura, 2º andar Sala 205, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2295-4047
Homepage: www.cinead.org.br

ANEXO S: RCLE ESTUDANTE Esther Correia Cezario

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

- 1 – Confirmando que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.
- 2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.
- 3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome completo do participante

ESTHER CORREIA CEZARIO

Data de nascimento do participante

08 Setembro 2008

Escola do participante

ESCOLA MUNICIPAL PREFEITO DJALMA MARANHÃO

Data:

Esther Correia Cezario

(Assinatura do participante)

OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

ANEXO T: RCLE RESPONSÁVEL DE ESTUDANTE Esther Correia Cezario

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

1 – Confirmando que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.

2 – Entendo que a participação do(a) mencionado(a) estudante é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.

Assim, eu (nome completo do responsável),

Alexsandra Rodrigues Corrêa

CPF x 30971370-9

autorizo o(a) estudante (nome completo do estudante)

ESTHER CORRÊA CEZARIO

matriculado na escola (nome da escola)

Djalma Maranhão

a participar da pesquisa acima descrita.

Data:

x 15/11/2019

(Assinatura do responsável)

Alexsandra Rodrigues Corrêa

OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador

ANEXO U: AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PARA PESQUISA Esther Correia Cezario



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PPGE
UFRJ

Rio de Janeiro, 16 de novembro de 2019

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, ESTHER CORREIA CEZARIO, portador da carteira de identidade nº 30.971.370-9, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **Memória, Cinema e Educação no Vidigal**, sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Cardoso Guedes, integrante do grupo de Grupo de Pesquisa CINEAD- LECAV- Cinema para aprender e desaprender/ Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos relacionados à pesquisa em questão. Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável. Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra, comigo.

Marta Cardoso Guedes
Assinatura do (a) participante

30.971.370-9
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Marta Guedes

Pesquisadora Responsável: Marta Cardoso Guedes

e-mail: martacardosoguedes@gmail.com

Telefone: 991585410

Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet

e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 250 – Urca- Palácio Fórum de Ciência e Cultura, 2º andar Sala 205, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2295-4047
Homepage: www.cinead.org.br

ANEXO V: RCLE MORADOR Armando Almeida Lima

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

Eu, ARMANDO ALMEIDA LIMA, inscrito(a) sob o RG/ CPF/ n.º de matrícula 25910490730 fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações. Sei que minha participação é voluntária e que por isso eu posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Portanto, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dado a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante: Armando A. Lima

Assinatura do (a) pesquisador(a) responsável: Marta Guedes

Data: 16/11/19

OBS: Duas cópias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

ANEXO W: AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PARA PESQUISA Armando Almeida

Lima



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

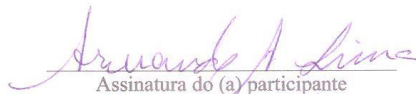
PPGE
UFRJ

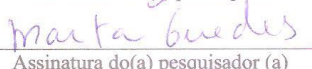
Rio de Janeiro, 16 de 11 de 2019

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, ARMANDO ALMEIDA LIMA, portador da carteira de identidade nº 2321249, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **Memória, Cinema e Educação no Vidigal**, sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Cardoso Guedes, integrante do grupo de Grupo de Pesquisa CINEAD- LECAV- Cinema para aprender e desaprender/ Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos relacionados à pesquisa em questão. Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável. Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra, comigo.


Assinatura do (a) participante


Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Marta Cardoso Guedes

e-mail: martacardosoguedes@gmail.com

Telefone: 991585410

Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet

e-mail: adrianafresquet@gmail.com

ANEXO X: RCLE MORADOR Carlos Raimundo Duque

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

Eu, Carlos Raimundo Duque, inscrito(a) sob o RG/ CPF/ n.º de matrícula 548.238.977-49 fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações. Sei que minha participação é voluntária e que por isso eu posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Portanto, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dado a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante: _____

Assinatura do (a) pesquisador(a) responsável: _____

Data: 16, 11, 2019

OBS: Duas cópias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

ANEXO Y: AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PARA PESQUISA Carlos Raimundo Duque



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

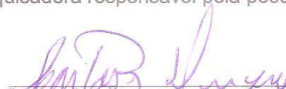
PPGE
UFRJ

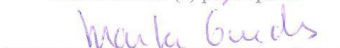
Rio de Janeiro, 16 de novembro de 2019

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, Carlos Raimundo Duque, portador da carteira de identidade nº 1.743653, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **Memória, Cinema e Educação no Vidigal**, sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Cardoso Guedes, integrante do grupo de Grupo de Pesquisa CINEAD- LECAV- Cinema para aprender e desaprender/ Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos relacionados à pesquisa em questão. Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável. Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra, comigo.


Assinatura do (a) participante


Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Marta Cardoso Guedes

e-mail: martacardosoguedes@gmail.com

Telefone: 991585410

Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet

e-mail: adrianafresquet@gmail.com

ANEXO Z: RCLE MORADOR Luiz Claudio Lima da Silva

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

Eu, Luiz Claudio Lima da Silva, inscrito(a) sob o RG/ CPF/ n.º de matrícula 04826838-7 / FP fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações. Sei que minha participação é voluntária e que por isso eu posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Portanto, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dado a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante: _____

Assinatura do (a) pesquisador(a) responsável: _____

Data: 16, 11, 2019

OBS: Duas cópias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

ANEXO a: AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PARA PESQUISA Luiz Claudio Lima da Silva



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

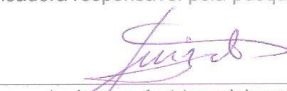
PPGE
UFRJ

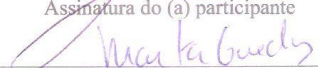
Rio de Janeiro, 16 de novembro de 20 19

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, LUIZ CLAUDIO LIMA DA SILVA, portador da carteira de identidade nº 04826838-7 IFP, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **Memória, Cinema e Educação no Vidigal**, sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Cardoso Guedes, integrante do grupo de Grupo de Pesquisa CINEAD- LECAV- Cinema para aprender e desaprender/ Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos relacionados à pesquisa em questão. Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável. Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra, comigo.


Assinatura do (a) participante


Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Marta Cardoso Guedes
e-mail: martacardosoguedes@gmail.com
Telefone: 991585410
Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 250 – Urca- Palácio Fórum de Ciência e Cultura, 2º andar Sala 205, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2295-4047
Homepage: www.cinead.org.br

ANEXO b: RCLE MORADOR Mário Sérgio Teixeira da Luz

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

Eu, X MARIO SÉRGIO TEIXEIRA DA LUZ, inscrito(a) sob o RG/ CPF/ n.º de matrícula X216757407-04 fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações. Sei que minha participação é voluntária e que por isso eu posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Portanto, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dado a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

X Assinatura do participante:

Assinatura do (a) pesquisador(a) responsável:

Data: 04, 01, 2020

OBS: Duas cópias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

ANEXO c: AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PARA PESQUISA Mário Sérgio Teixeira da Luz



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PPGE
UFRJ

Rio de Janeiro, 04 de Janeiro de 2020

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, X MÁRIO SÉRGIO TEIXEIRA DA LUZ, portador da carteira de identidade nº X 31943090J, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **Memória, Cinema e Educação no Vidigal**, sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Cardoso Guedes, integrante do grupo de Grupo de Pesquisa CINEAD- LECAV- Cinema para aprender e desaprender/ Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

Minha ~~imagem e som de voz~~ imagem e som de voz utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos relacionados à pesquisa em questão. Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável. Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra, comigo.

X Mário Sérgio Teixeira da Luz
Assinatura do(a) participante

Marta Cardoso Guedes
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Marta Cardoso Guedes

e-mail: martacardosoguedes@gmail.com

Telefone: 991585410

Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet

e-mail: adrianafresquet@gmail.com

ANEXO d: RCLE MORADOR Paulo Roberto Muniz

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Local: Rio de Janeiro

Título do projeto: Memória, Cinema e Educação no Vidigal

Nome do investigador: Marta Cardoso Guedes

Eu, PAULO ROBERTO MUNIZ, inscrito(a) sob o RG/ CPF/ n.º de matrícula 93.524.908-5 fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento posso solicitar novas informações. Sei que minha participação é voluntária e que por isso eu posso modificar a decisão de participar se assim o desejar. Portanto, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dado a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante: _____

Assinatura do (a) pesquisador(a) responsável: _____

Data: 16, 11, 2019

OBS: Duas cópias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

ANEXO e: AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM PARA PESQUISA Paulo Roberto Muniz



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO


PPGE
UFRJ

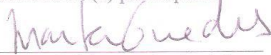
Rio de Janeiro, 16 de Novembro de 2019

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, PAULO ROBERTO MUNIZ, portador da carteira de identidade nº 03 524 908-5, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **Memória, Cinema e Educação no Vidigal**, sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Cardoso Guedes, integrante do grupo de Grupo de Pesquisa CINEAD- LECAV- Cinema para aprender e desaprender/ Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos relacionados à pesquisa em questão. Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora responsável. Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra, comigo.


Assinatura do (a) participante


Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Marta Cardoso Guedes

e-mail: martacardosoguedes@gmail.com

Telefone: 991585410

Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet

e-mail: adrianafresquet@gmail.com