



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

**A B C DE JORGE AMADO E DIÁLOGOS EDUCACIONAIS
ENTRE:**

**A MADO
B AHIA
C INEMA**

RIO DE JANEIRO

2021

MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

A B C DE JORGE AMADO E DIÁLOGOS EDUCACIONAIS

ENTRE:

A MADO

B AHIA

C INEMA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial ao título de Doutora em Educação. Orientadora: Prof^a Dr^a Adriana Mabel Fresquet.

RIO DE JANEIRO

2021

Cip - Catalogação na Publicação

FERNANDES, Maria Angélica Rocha

A B C de Jorge Amado e Diálogos Educacionais entre: A mado, B ahia e C inema / Maria Angélica Rocha Fernandes. Rio de Janeiro, 2021

278f.

Orientadora: Prof^a Dr^a Adriana Mabel Fresquet

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2021

**1.JorgeAmado. 2.Bahia;Cinema.3.Lei13.006/2014.I Fresquet, Adrinana Mabel (orient.)
II.Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Edecação.III. Título**

BANCA EXAMINADORA DO EXAME DE QUALIFICAÇÃO

**TESE INTITULADA: A B C DE JORGE AMADO E DIÁLOGOS
EDUCACIONAIS ENTRE:**

**A MADO
B AHIA
C INEMA**

**Doutoranda: Maria Angélica Rocha Fernandes
Rio de Janeiro, 10 de setembro de 2021**

Banca Examinadora:

**Presidente: Professora Orientadora: Dr^a Adriana Mabel
Fresquet (UFRJ)**

Professora Dr^a. Débora Breder Barreto (UCP)

Professora Dr.^a Patrícia Corsino (UFRJ)

Professora Dr^a. Valeska Fortes de Oliveira (UFSM)

Professor Dr. Marcos Ribeiro de Melo (UFS)

**Professora Dr^a. Graça Regina Franco da Silva Reis (UFRJ) –
suplente**

**Professora Dr^a. Ana Lúcia de Almeida Soutto Mayor (FIOCRUZ)
– suplente**



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 PROJETO DE DISSERTAÇÃO

Aos 10 dias do mês de setembro de **2021**, às 09h, com base na Resolução CEPG nº 01/2020, reuniu-se em sessão remota e que foi gravada a Banca Examinadora da a tese de dissertação intitulada "A B C DE JORGE E DIÁLOGOS EDUCACIONAIS ENTRE: **AMADO, BAHIA, CINEMA**", de autoria da doutoranda **MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES** (participação por videoconferência), doutorando da turma **2017** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A Banca Examinadora, constituída pela Professora orientadora Dra. Adriana Fresquet (UFRJ - participação por videoconferência), Prof. Dr. Valeska Fortes de Oliveira (UFSM) - participação por videoconferência), o Prof. Dr. Marcos Ribeiro Melo (UFS), Profa. Dra. Débora Breder Barreto (UCP) e Profa. Dra. Patrícia Corsino (UFRJ - participação por videoconferência) e considerou a tese:

Aprovado Aprovado com recomendações de reformulação Reprovado

A banca destaca a originalidade do formato da tese e da abordagem teórico-metodológica assim como o valor da escolha do autor baiano Jorge Amado e a articulação entre cinema e literatura. Sugere a incorporação das recomendações a e ampla divulgação nos meios acadêmicos. Esta tese reflete ainda, a pertinência de políticas públicas como o Dinter entre programas de pós-graduação.

Eu, Adriana Fresquet, Presidente da Banca, lavrei a presente Ata que segue por mim assinada no verso, representando todos os membros da Banca Examinadora e o candidato Profa. Dra. Adriana Mabel Fresquet (UFRJ)

Profa. Dra. Valeska Fortes de Oliveira(UFSM)
Prof. Dr. Marcos Ribeiro Melo (UFS)
Profa. Dra. Débora Breder Barreto (UCP)
Profa. Dra. Patrícia Corsino (PPGE/UFRJ)

Adriana Mabel Fresquet (UFRJ)

Presidenta da Banca

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho aos meus pais, guardada das minhas dores e maiores alegrias, e por terem me ensinado a nunca desistir das minhas querências. E a minha filha Alice, por me ensinar diariamente o significado da palavra amor, na sua forma mais genuína.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro, e em todos os lugares e tempos, agradeço a Deus, que conheci nas horas de dores, que reconheci gratamente nos momentos de júbilo, que me agraciou em minhas querências mais insistentes, aquelas que eu não desistia em minhas orações diárias; ao Pai, ao Filho e ao Espírito Santo, escrevo a minha promessa de jamais me afastar da fé que tenho, e o meu agradecimento por tudo que sou e possuo.

Aos meus pais, José Maria Fernandes Pereira, “meu querido, meu velho, meu amigo”, e Julmária da Rocha Lima Fernandes Pereira, “a que nos momentos alegres, sentada ao seu lado eu sorria, e nas horas difíceis, podia apertar sua mão”. Às minhas irmãs, Iara Gardênia, Rita Christina e Ana Maria, pelas lembranças, “tu que tem esse abraço casa, se decidir bater asas, me leva contigo pra passear, eu juro afeto não vai lhes faltar...”, aos meus sobrinhos: Arthur, Augusto, Éder, Tom Filho, Maria Eduarda, Ugo, por extensão Laura, Lorenzo, Nina e Isabela, a beleza que existe em vocês me rejuvenesce.

A minha filha Alice, protagonista da minha poesia e razão de eu querer acordar, para ser um orgulho na história dela. Ela é a pessoa que mais me ensinou sobre amor. Obrigada, meu bem da vida inteirinha! “Tu és trevo de quatro folhas, és manhã de domingo à toa, conversa rara e boa, pedaço de sonho que faz meu querer acordar pra vida...”

À UNEB, em especial ao Campus XX – Brumado BA, minha segunda casa, onde sou professora desde 2004. Aos colegas, funcionários e alunos em nome da Diretora Prof^a Jaciara Sant’Anna, que torceram, oraram e se alegraram, a todxs, meu muito obrigada.

À CAPES agradeço pela Bolsa de Doutorado, que me permitiu realizar a pesquisa, são incentivos como esse que devemos lutar pela sua permanência, sobretudo, em momentos sombrios.

À Adriana Fresquet, minha orientadora, e um dos meus referenciais teóricos desde o mestrado, por ter me acolhido e orientado, com respeito, generosidade e compreensão. Muito obrigada por ser essa potência em minha vida acadêmica.

Ao PPGE/UFRJ pelos quatro anos de acolhimento, pelos momentos de aprendizagens e por proporcionar em mim, um enorme orgulho de fazer parte dessa história. Aos professores e funcionários do Programa e da Faculdade de Educação, aos funcionários do Restaurante Universitário, das Xerox, das Bibliotecas, lanchonetes e afins. Bem como do curso de Psicologia, onde cursei disciplinas, muito obrigada.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa CINEAD/LECAV, “a tropa da Fresquet”, pela troca tão rica de experiências, leituras, viagens, risadas, em especial: Andréa Casadonte e Marta Chamarelli, por me mostrarem um Rio, com tão belas margens!

Às minhas amigas de uma vida inteira, aquelas que escolhi familiarmente pelo afeto que me circunda, que me ouvem, que conhecem a Prof^a. Adriana, com a “intimidade” peculiar da escuta, que me apoiam, falam-me verdades, orgulham-se de mim, e sobretudo festejam a vida comigo: Patrícia, Climene, Dulciderme, Petruska, Maria Augusta, Cássia, Emília, Rita, Rosângela... e mais diversas outras que não cabem no papel, “eu quero partilhar, eu quero partilhar, a vida boa com vocês...”

Às professoras Patricia Corsino, Teresa Gonçalves e Débora Breder pelas respeitadas e significativas contribuições, durante o exame de qualificação, as quais reverberam nesse texto e em mim.

À Solange de Araújo, secretária do PPGE-URFJ, um bálsamo aos estudantes do Programa, e para mim, a certeza de que a humanidade não está perdida, sua generosidade tão gratuita, acalentaram meu coração diversas vezes.

A Reinaldo Ferreira (Diretor em 2017) e Eliana Carvalho (Coordenadora do Programa), colegas e amigos da UNEB, Campus VI-Caetité, que viabilizaram o DINTER em nossa região, muito obrigada.

Ao grupo do DINTER, “o apartamento da Urca”, pelas inúmeras lições e duros momentos, em especial: Reinaldo e Filipe, pela escuta e amizade que me dispensaram.

À D. Olga e sua filha Varda, o meu lar em Copacabana, bem como Clóvis, Ricardo e Cássio, pelos momentos felizes, indelévels em minha memória.

Aos porteiros dos prédios onde morei, em especial Sr. Manuel, à Lucimar da farmácia da Urca (tinha de haver farmácia nessa página da vida), aos funcionários e párocos das igrejas em que fui, e outras tantas pessoas que encontrei, “gente boa” nessa cidade maravilhosa que é o Rio de Janeiro.

Aos colegas do Colégio Estadual Norberto Fernandes, em nome do Diretor Profº Exedito José. Trabalho nessa escola desde 1998, e serei, para orgulho da minha família e conterrâneos, a primeira professora a cursar um doutorado, em seus 66 anos de existência. À Profª Maria Nilva, revisora desse texto, colega e amiga, que por tantas vezes me socorreu, com competência singular, meu muito obrigada.

Aos colegas professores, aos gestores e estudantes das escolas pesquisadas, em especial às estudantes: Luísa Lauton e Kiara Viana Alves.

E obrigada àqueles que porventura eu tenha me esquecido, que certamente lembrarei depois, mas que fizeram parte desse processo também.

EPÍGRAFE

Não sou religioso (...), mas tenho assistido a muita mágica, sou supersticioso e acredito em milagres, a vida é feita de acontecimentos comuns e de milagres.
Jorge Amado.

Quem é ateu e viu milagres como eu
Sabe que os deuses sem Deus
Não cessam de brotar, nem cansam de esperar
E o coração que é soberano e que é senhor
Não cabe na escravidão, não cabe no seu não
Não cabe em si de tanto sim
É pura dança e sexo e glória, e paira para além da história.
Caetano Veloso

A solução dos problemas humanos terá que contar com a literatura, a música, a pintura, enfim com as artes. O homem necessita de beleza como necessita de pão e de liberdade. As artes existirão enquanto o homem existir sobre a face da terra. A literatura será sempre uma arma do homem em sua caminhada pela terra, em sua busca de felicidade.
Jorge Amado

RESUMO

Esta tese, em formato de ABC, tem inspiração nos abecedários audiovisuais do CINEAD, pela sua vez, inspirados no abecedário de Deleuze, que permitem relacionar de perspectivas diferentes, possíveis vínculos entre o cinema com a educação; assim como no *ABC de Jorge Amado*, escrito em literatura de cordel, em 1979, por Rodrigo Coelho Cavalcante. Essa pesquisa visa analisar como os filmes de adaptações literárias contribuem para o interesse na leitura dos livros adaptados; compreender como os filmes de adaptações literárias de Jorge Amado promovem práticas leitoras a partir de projeções em sala de aula e problematizar a experiência de introduzir filmes de adaptação de literatura amadiana como prática curricular complementar da inserção do cinema na escola, em cumprimento da lei 13006/14. Seguimos os autores que concebem o cinema na escola como hipótese de alteridade, (Bergala); da experiência como base da educação, (Larrosa), da suspensão e do *scholè*, (Masschelein & Simons) e da adaptação fílmica de Jorge Amado, (Beliakova). Em diálogo com esses autores essa tese aposta na importância de não reduzir o cinema na escola a uma mera transmissão de informação, mas sobretudo de políticas de cognição inventiva e sensível que produz subjetividade e produz mundo no ato de aprender e ensinar. Esse abecedário se enquadra dentro das pesquisas cartográficas que diluem a relação sujeito-objeto, se definem como pesquisa-intervenção, e pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos, conforme as pistas traçadas pelos estudos de Kastrup e Passos. O campo dessa pesquisa aconteceu em duas escolas do Sudoeste baiano, Colégio Estadual Norberto Fernandes e Colégio Paulo Freire, em Caculé-BA, e na Universidade do Estado da Bahia, em Brumado-BA.

Palavras-chave: Jorge Amado; Bahia; Cinema; Lei 13.006/2014.

ABSTRACT

This thesis, in ABC format, is inspired by CINEAD's audiovisual alphabets, in turn, inspired by Deleuze's alphabet, which allow relating from different perspectives, possible links between cinema and education; as well as in Jorge Amado's ABC, written in cordel literature, in 1979, by Rodrigo Coelho Cavalcante. This research aims to analyze how the films of literary adaptations contribute to the interest in reading adapted books; understand how the films from Jorge Amado's literary adaptations promote reading practices based on projections in the classroom; and problematize the experience of introducing films from Amado's literature adaptations as a complementary curricular practice for the insertion of cinema in school, in compliance with law 13006/14. We follow the authors who conceive cinema at school as a hypothesis of alterity (Bergala); the experience as the basis of education (Larrosa), suspension and scholè (Masschelein & Simons) and the film adaptation of Jorge Amado (Beliakova). In dialogue with these authors, this thesis bets on the importance of not reducing cinema at school to a mere transmission of information, but above all to policies of inventive and sensitive cognition that produces subjectivity and produces world in the act of learning and teaching. This alphabet fits within cartographic research that dilutes the subject-object relationship, defines itself as intervention-research, and presupposes an orientation of the researcher's work that is not done in a prescriptive way, by ready-made rules, nor with previously established objectives, according to the clues traced by the studies of Kastrup and Passos. The field of this research took place in three schools in the Southwest of Bahia: Universidade do Estado da Bahia, in Brumado-BA, Colégio Estadual Norberto Fernandes and Colégio Paulo Freire, in Caculé-BA.

Keywords: Jorge Amado; Bahia; Cinema; Law 13.006/2014.

RESUMEN

Esta tesis, en formato ABC, se inspira en los alfabetos audiovisuales de CINEAD, a su vez, inspirados en el alfabeto de Deleuze, que permiten relacionar desde diferentes perspectivas, posibles vínculos entre cine y educación; así como en el ABC de Jorge Amado, escrito en literatura de cordel, en 1979, por Rodrigo Coelho Cavalcante. Esta investigación tiene como objetivo analizar cómo las películas de adaptaciones literarias contribuyen al interés por la lectura de libros adaptados; comprender cómo las películas de adaptaciones literarias de Jorge Amado promueven prácticas lectoras basadas en proyecciones en el aula y problematizar la experiencia de introducir películas adaptadas de la literatura de Amado como una práctica curricular complementaria para la inserción del cine en la escuela, en cumplimiento de la ley 13006/14. Seguimos a los autores que conciben el cine en la escuela como hipótesis de alteridad (Bergala); la experiencia como base de la educación (Larrosa), suspensión y scholè (Masschelein & Simons) y la adaptación cinematográfica de Jorge Amado (Beliakova). En diálogo con estos autores, esta tesis apuesta por la importancia de no reducir el cine en la escuela a una mera transmisión de información, sino sobre todo a políticas cognitivas inventivas y sensibles que produzcan subjetividad y produzcan un mundo en el acto de aprender y enseñar. Este alfabeto encaja dentro de la investigación cartográfica que diluye la relación sujeto-objeto, se define como investigación-intervención, y presupone una orientación del trabajo del investigador que no se hace de manera prescriptiva, por reglas prefabricadas, ni con objetivos previamente establecidos, según las pistas trazadas por los estudios de Kastrup y Passos. El campo de esta investigación se desarrolló en tres escuelas del Suroeste de Bahía: Universidad Estatal de Bahía, en Brumado-BA, Colégio Estadual Norberto Fernandes y Colégio Paulo Freire, en Caculé-BA.

Palabras llave: Jorge Amado; Bahía; Cine; Ley 13.006 / 2014.

LISTA DE SIGLAS

ABNT Associação Brasileira de Normas Técnicas

ANCINE Agência Nacional de Cinema

ANPED Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior

CEE-BA Conselho Estadual de Educação da Bahia

CENF Colégio estadual Norberto Fernandes

CINEAD Cinema para aprender e desaprender

CINEDUC Cinema e Educação

CINEOP Mostra de Cinema de Ouro Preto

EAD Educação à Distância

FE Faculdade de Educação

FTC Faculdade de Tecnologia e Ciência

IBICT Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

LDB Lei de Diretrizes e Bases

LECAV Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual

LOA Literatura e Outras Artes

PARFOR Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PL Projeto de Lei

PPGE-PUC/Rio Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

PPGE/UFRJ Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

PROESP Programa de Apoio à Educação Especial

SciELO *Scientific Electronic Library Online* (Biblioteca Científica Eletrônica em Linha)

SOCINE Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual

UFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNEB Universidade do Estado da Bahia

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Levantamento de publicações entre os anos 2015-2018	23
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tereza Batista	43
Figura 2 – Dona Flor e seus dois maridos	43
Figura 3 – Terras do Sem Fim	44
Figura 4 – Porto dos Milagres	45
Figura 5 – Capitães da Areia	45
Figura 6 – O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá	46
Figura 7 – Tieta	46
Figura 8 – Gabriela	47
Figura 9 – Estátua de Exu	53
Figura 10 – Glauber Rocha	95

SUMÁRIO

Introdução do que talvez seja uma louvação a Jorge Amado, ou talvez seja um ABC. De Amado, da Bahia e do Cinema. De baiana para baiano.....	21
A DE AMADO	29
B DE BAHIA	47
C DE CINEMA	55
D DE DIDÁTICA	66
E DE ESCOLA E EM ALGUM SENTIDO TAMBÉM, DE EXPERIÊNCIA.....	72
F DE FILME	81
G DE GLAUBER ROCHA	91
H DE HIPÓTESE DE CINEMA	97
I DE INSOLITO FICCIONAL.....	102
J DE JORGE LARROSA	106
K DE KASTRUP	110
L DE LEI 13.006, DE 26.06.2014.....	116

M DE MINUTO LUMIÈRE	123
N DE NECROPOLÍTICA.....	127
O DE OLHAR.....	133
P DE UM PLANO DE CINEMA, PLANO DE AULA	138
Q DE QUARENTENA.....	143
R DE REFLEXIBILIDADE.....	151
S DE SUSPENSÃO	156
T DE TRABALHO DE CAMPO.....	160
U DE UNIVERSIDADES: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ) E UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB).....	169
V DE VIAGEM.....	176
W DE WIKIPEDIA.....	180
X DE XENOFOBIA	183
Y DE YOUTUBE	187
Z DE ZOOM.....	190

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	196
REFERÊNCIAS FILMOGRÁFICAS	210
APÊNDICES	212
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS SOBRE O LIVRO CAPITÃES DA AREIA DE JORGE AMADO	212
APÊNDICE B – PRODUÇÃO DE TEXTO	233
APÊNDICE C – BIBLIOTECA E SALA DE LEITURA NA UNEB, CAMPUS XX, BRUMADO	236
APÊNDICE D - BIBLIOTECA E AUDITÓRIO DO COLÉGIO ESTADUAL NORBERTO FERNANDES, CACULÉ – BAHIA	237
ANEXOS.....	238
ANEXO 1 – ABC DE JORGE AMADO	238
ANEXO 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA	247

Introdução do que talvez seja uma louvação a Jorge Amado, ou talvez seja um ABC. De Amado, da Bahia e do Cinema. De baiana para baiano.

A presente pesquisa resulta primeiro de um sonho, em favor da inserção do cinema no ensino e de inúmeras experiências em diferentes contextos socioculturais, as quais demonstram a importância da relação cinema-educação, e mais: de colaborar pedagogicamente na educação das escolas demarcadas aqui, e que figuram nessa pesquisa com duas instituições de Educação Básica (Nível Fundamental em Caculé-Ba e uma no ensino Superior: Rede Pública de Ensino – UNEB - Brumado-Ba), com a potência da literatura amadiana. Sou amante da literatura, apreciadora do cinema e bairrista com meu estado natal, de modo que pretendo como professora fomentar reflexões sobre estudos que colocam em diálogo o cinema com a educação. No Ensino superior, na Universidade do Estado da Bahia, dei aulas de Literatura e Outras Artes e de Literatura Baiana, o que me possibilitou estabelecer essa estreita relação sobre as ligações entre a literatura e o cinema. O estudo comparativo entre filmes adaptados e obras literárias tem se apresentado de forma eficaz quanto à capacidade de envolver e seduzir o leitor, constituindo o ponto inter-relacional para o diálogo entre obras literárias e as adaptações. Compreendo também que é importante o exercício de pensar a linguagem literária e a linguagem fílmica, ultrapassando seus domínios, em uma complementação que também é atualizada pelas práticas sociais e pelas manifestações dos mais diversos âmbitos. Valida a proposta a metodologia da cartografia como método de pesquisa-intervenção, que pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. (PASSOS & BARROS, 2014, p.17). Segundo os autores, 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.

A revisão bibliográfica foi feita em cinco fontes: IBICT, ANPED, CATÁLOGO CAPES, SCIELO e SOCINE, conforme consta no gráfico abaixo,

com levantamento foi feito entre os anos de 2015/2018. Percebi que há um número de dissertações de mestrado superior ao número de teses de doutorado, que contemplam os descritores colocados por mim, quais sejam: literatura, cinema, adaptações, educação e escola. Não encontrei trabalhos em nenhum portal com as cinco palavras juntas, apenas na página da SOCINE, encontrei cinco trabalhos com quatro descritores pretendidos por mim, porém os textos não discorriam sobre a minha proposta de trabalho.

Na plataforma SCIELO, encontrei um artigo que muito me interessou: *Jorge Amado até no cinema* (2015) dos autores Marcelo Lima e Marília Moreira, publicado na Revista Fraude, produzida pelo PETCOM/ Universidade Federal da Bahia. Nesse texto os autores trazem a análise de André Setaro, crítico de cinema, que explica o interesse pela obra de Jorge Amado, que segundo ele se deve a alguns fatores como o sucesso editorial, o fato de o escritor ser um grande pioneiro em transpor a linguagem oral e coloquial do povo, nas páginas dos seus romances e pela veia cômica e sensual presente nas suas narrativas. Setaro (2015, p.4) afirma que o último ponto é um dos mais buscados pelas recentes adaptações, pois, segundo ele, essas obras procuram extrair oportunisticamente a luz da Bahia, para fazer um humor chanchadístico e aproveitador.

Para o cineasta Edgard Navarro: "se Jorge fosse vivo iria gostar do filme em longa-metragem *Quincas Berro d'Água* e reconhecer nele a Bahia e a personagem que sua obra imortalizou. É um filme divertido, bem realizado e cumpre a contento seu papel" (LIMA e MOREIRA, 2015, p.3). Jorge Amado é caracterizado pela dupla vocação do amor pela política e pelo povo, e no ambiente cinematográfico, ele exerceu não só as atividades de crítico, mas também de escrita de argumentos, de roteiros e de diálogos e muitas vezes participou da adaptação de suas próprias obras para o cinema¹.

Posteriormente, à pesquisa que consta no quadro, encontrei na página do CINEAD, a tese de Glauber Rezende Domingues - *Abecedário sobre Escutas no*

¹ Exemplo do filme *Tieta*, onde ele próprio lê o epílogo do livro *Tieta do agreste* (1977), finalizando a adaptação fílmica.

Cinema: percursos de criação cinematográfica com estudantes de Educação Básica na perspectiva da Diferença (2016), Rezende questiona-se (2016, p.19) sobre “se o cinema na escola pode ser atravessado pelo desejo que rompe uma causalidade e uma linha reta do mestre ao estudante”. Como o autor, eu também pretendo alinhar um abecedário, no meu caso, sobre adaptações fílmicas de Jorge Amado, “porque ele permite certa liberdade de escrita e de exposição dos conceitos que, em um formato mais convencional talvez não teria. Ao passo que se pretende abarcar uma grande diversidade de conceitos”, (REZENDE, 2016, p.19). A pesquisa em forma de abecedário opera por lampejos, de forma rarefeita, produzido, principalmente, por Gilles Deleuze e Félix Guattari, posteriormente há uma curva para começar a traçar as cartografias da pesquisa e a pensar também no abecedário de Jorge Larrosa. No levantamento de publicações constam os seguintes dados:

LEVANTAMENTO DE PUBLICAÇÕES ENTRE OS ANOS 2015-2018

Base de Dados	Dissertação	Tese	Artigos	Descritores	Total
IBICT	112	29	41	Literatura , cinema e educação	182
ANPED	13	04		Cinema e educação	17
CATÁLOGO CAPES	90	30		Literatura e cinema	120
SCIELO	40	15	10	Literatura , cinema e educação	65
SOCINE			05	Literatura, cinema, adaptações , escola	05
TOTAL					389

Fonte: Dados de pesquisa, 2018.

Esta pesquisa se propõe a criar um abecedário a partir de palavras propostas pelo processo de pesquisar cinema e a literatura de Jorge Amado; a construção desse abecedário quer reunir apontamentos e indicações do diálogo

entre as artes literárias e do cinema, acompanhando o processo de assistir a um filme e ler o livro homônimo. Bergala em seu *Abecedário de Cinema*, gravado em 2012, como parte da consultoria realizada pelo Projeto CINEAD – Cinema, Aprender e Desaprender, do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFRJ, foi a maior inspiração para que eu desejasse escrever a tese em formato de um abecedário, nada convencional, que provoca outros exercícios ou experiências de escrita. Bem como Jorge Larrosa (2001, 2002, 2006, 2009, 2018) está presente ao longo desse processo de escrita, seu *Abecedário de Educação* (2016), foi o quinto abecedário audiovisual produzido pelo Cinead, e conserva a intenção pedagógica de tornar acessível uma série de conceitos próprios de área de saber específica: educação e cinema. Há ainda abecedários produzidos no Mestrado e Doutorado por integrantes do grupo, a saber: a dissertação de mestrado de Daniela D’Andrea Corbo, em 2018: *um abecedário audiovisual por estudantes de uma escola de cinema*, e a já citada tese de doutorado de Glauber Resende Domingues, 2016: *Abecedário sobre escutas no cinema: percursos de criação cinematográfica com estudantes de Educação Básica na perspectiva da diferença*.

Há também o *ABC de Jorge Amado*, escrito em literatura de cordel, em 1979, do autor Rodrigo Coelho Cavalcante (a grafia varia entre Cavalcante e Cavalcanti, a depender da fonte da pesquisa), o qual escreve a biografia de Amado em verbetes de A a Z, são poemas estróficos impressos nos folhetos e vendidos nas diversas regiões da Bahia e do Brasil. Deste modo, as letras do alfabeto estruturam uma linguagem poética onde as palavras se materializam num espaço/tempo pré-definido. Sua estética peculiar, fundamentada a partir desta arquitetura alfabética mnemônica, elabora uma obra biográfica instrutiva e didática que abrange temáticas muito diferentes das que são apresentadas pelos folhetos de cordel e pelos romances. Embora o público baiano tenha tendência a chamar todo folheto de cordel de á-bê-cê, segundo o cordelista popular:

O A.B.C de cordel é muito específico porque preserva a tradição formal dos acrósticos alfabéticos. Além disto, o tema desenvolvido se apresenta como uma lição. A fronteira entre o lírico e o didático não existe. Desta forma, o poeta popular posiciona-se como um mediador cultural e social, mas também como “poetapedagogo”. (CAVALCANTE, 1979, p.9)

Portanto, o ABC poético biográfico traz de volta personagens históricos transformando-os em lenda: “é para ficar na memória” diz o poeta popular. Convém ressaltar que no contexto da literatura de cordel dois poetas populares famosos se especializaram neste “gênero”: o alagoense Rodolfo Coelho Cavalcante e o paraibano Paulo Nunes Batista. Jorge Amado foi inspirado pela biografia de cangaceiros transmitida pela tradição oral e pela literatura de cordel e fundamentou vários de seus romances em torno do formato de abecedário alfabético: *Jubiabá* (1935), *A.B.C de Castro Alves*, (1941) *Tereza Batista cansada de guerra* (1972). Logo, tomamos de modelo os abecedários de cinema e literários, ambos pertinentes para apresentarmos nas escolas.

As ideias de Bergala (2008) validam a proposta de apresentar o cinema na escola como hipótese de alteridade, de forma institucional e pedagógica o cinema como ato de criação, elucidando o seu caráter político, que possibilita o desenvolvimento de outras relações no espaço escolar. Bergala entende o filme como “traços de um gesto de criação” (2008, p. 22) e defende a presença da arte na educação enfatizando que a escola deve ser um lugar de encontro com o cinema como arte, pois ele argumenta que os filmes-arte possibilitam um confronto do aluno com uma forma de alteridade à qual este não teria acesso noutro espaço, e a escola deve propor alternativas a isso. Nessa perspectiva, sua “hipótese cinema” envolve uma relação entre a abordagem crítica, a “leitura” de filmes e a passagem à ação. Provocativo, Bergala (2008) defende que as obras cinematográficas merecem um espaço na Educação tão importante quanto os livros.

Assim, os objetivos desta pesquisa são: a- Analisar como os filmes de adaptações literárias contribuem para o interesse na leitura dos livros adaptados; b- Compreender como os filmes de adaptações literárias de Jorge Amado promovem práticas leitoras a partir de projeções em sala de aula; c- Problematizar a experiência de introduzir filmes de adaptação de literatura amadiana como prática curricular complementar de inserção do cinema na escola, em cumprimento da lei 13.006/14.

Com esses objetivos, refletimos sobre como é possível construir alternativas para o trabalho com a literatura de Jorge Amado e de como os professores podem inserir práticas pedagógicas com o cinema na sala de aula, objetivando que o estudante procure a leitura do livro correlato e seus cruzamentos com a educação, a pedagogia e o cinema. Procurei subsídios para refletir sobre a potência educacional do cinema na escola e penso sobre os efeitos na transposição literária para o cinema, assim como uma revisão de cinema nacional, história, crítica e recepção das adaptações fílmicas baianas; tentando alternativas para o ensino da literatura, a partir do uso estratégico do cinema na sala de aula. Fresquet reconhece que as :

[...] dificuldades que a educação encontra hoje, marchando através de grades curriculares pouco flexíveis, cujos conteúdos fragmentados dificilmente dialogam entre si, em aulas que estão menos voltadas para a aprendizagem do que para o preenchimento dos requisitos das avaliações que os governos propõem, visando a índices de rendimento acadêmico (2013, p. 93).

Por outra parte, a professora propõe que as escolas públicas incluam escolas de cinema, nas quais professores e alunos realizem filmes visando à incorporação do onírico, do imaginativo e do criativo nas “práticas de emancipação intelectual, ética e estética” (FRESQUET, 2013 p. 112). Ela pensa o cinema como uma força com potência de refletir verdades, hábitos, ao se instalar como alteridade nos espaços escolares. As experiências da autora são condizentes com o conceito de Bergala (2008), que problematiza a relação entre cultura e arte, na qual a primeira aparece como regra, e a segunda, como exceção, filiando-se ao pensamento de Godard ao afirmar que:

A arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta e se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso. O ensino se ocupa da regra, a arte deve ocupar um lugar de exceção. Jack Lang, manteve o equilíbrio entre seu papel de ministro (mantenedor da instituição e de sua ordem) e sua convicção de que a arte deve permanecer na escola uma experiência “a parte”, cuja alteridade radical os alunos devem experimentar (BERGALA, 2008, p. 31)

Assim, ensinar arte na escola possibilita o encontro com o cinema, compreendido não como linguagem a ser lida, mas como o gesto de criação a

ser apreendido. Mais do que a inserção do cinema na escola, sua concepção prevê uma ruptura às suas práticas tradicionais (ALMEIDA, 2017). Elabora, então, uma “pedagogia do fragmento” pautada no trabalho com trechos de filmes, com análises centradas no plano, para que se capte a “arte de um cineasta e um momento da história do cinema” (BERGALA, 2008, p. 125). A diferença para a análise fílmica clássica é que a análise de criação não está preocupada com a decodificação do filme, mas busca olhar para as escolhas que o cineasta fez em sua criação. Desse modo, os filmes são uma vivência cultural escolar, uma iniciação à arte.

Almeida (2017) sinaliza que Bergala (2008) e Fresquet (2013, 2015a, 2015b) assinalam a importância de não reduzir o cinema na escola a uma prática meramente analítica e intelectual, mas sobretudo criativa e sensível. Por isso também, esse estudo traz à luz a literatura de Jorge Amado, a sensibilidade desse autor baiano que não nos apresenta a realidade fechada em si, mas a proposição de um mundo cuja significação flutua ao sabor das letras e das telas adaptadas das suas histórias. Histórias que colocam em diálogo o mundo com o mundo do leitor/espectador, em uma articulação que o ultrapassa e o interior de quem o vê, por um viés atento à pluralidade das interpretações e seus intentos de compreender a produção, a circulação e a recepção de sentidos, cinema e literatura enriquecem os debates.

A escolha do livro *Capitães da Areia* (2002) do autor Jorge Amado, e dessa adaptação homônima com direção de Cecília Amado; e produção de Donald Ranvaud de 2011 deu-se após ler vários artigos de Elena Beliakova, Professora da Universidade Federal da Cidade de Tcherepovets (Rússia), tradutora das obras de Jorge Amado para o russo. As considerações da professora Beliakova motivaram-me ainda mais a pesquisar esse autor e a “querê-lo na escola”, adaptado e impresso, uma vez que o autor é uma referência internacional e, sobretudo nacional, pois os textos dele instigam ao debate com lucidez e sensibilidade ética e poética. A popularidade do escritor baiano nos permite pensar que o jovem gosta de lê-lo, o que nos anima a levá-lo para a escola. Ideia esta, amparada legalmente pela lei 13.006/14. A dúvida acerca do cumprimento dessa lei é outra questão importante para essa pesquisa. Nas duas escolas de

Caculé (Colégio Estadual Norberto Fernandes e Colégio Paulo Freire) e na Universidade do Estado da Bahia, Campus XX- Brumado, em conversas investigativas, pude perceber que essa lei é ignorada pela coordenação, professores e alunos ao menos dessas referidas instituições. Logo, faz-se necessária uma sugestão da leitura da Lei, em reuniões pedagógicas, para que a partir daí a comunidade escolar possa conhecer algumas opções e colocá-la em prática.

Aproveito a questão da pesquisa nas escolas nas quais trabalho, para me permitir a apresentação de um pouco da minha trajetória acadêmica e profissional. Considero um privilégio caro poder pesquisar sobre o meu amado Amado e suas adaptações fílmicas, tenho prazer em ver essa mistura apaixonante das artes: literatura e cinema. Tive a sorte de experienciar, em 28 anos de efetivo magistério, as intempéries e regozijos na escola, de poder ter contribuído, ainda que minimamente, com a formação de leitores e espectadores. Adentrei nesse universo em 1993, concursada para Professora de Ensino Infantil, da Prefeitura Municipal de Caculé, depois em 1998 fui aprovada no concurso da Secretaria do Estado da Bahia, em primeiro lugar, para Professora de Língua Portuguesa, em 2004 entrei na Universidade do Estado da Bahia como Professora Efetiva de Literaturas. Percurso de lutas, muito estudo, abnegações e grandes vitórias, todas elas motivadas pelo sentimento do “estar” no mundo para fazer a diferença na vida das pessoas, pretensão nem sempre alcançada, mas buscada diariamente em cada nova experiência, em cada nova sala de aula, em cada novo estudante, que vislumbra em nós, educadores de escola pública, um fio de esperança, um caminho possível, pois a Educação assegura a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano como um todo, dignifica o cidadão, que com ela chega a lugares, como o que agora estou, lugar onde a minoria da população chega: cursando um Doutorado em Educação na UFRJ, um centro de excelência em ensino e pesquisa no país, classificada em 2015 pelo *QS World University Rankings* como a melhor Universidade Federal brasileira, bem como a terceira melhor universidade do país, a quinta entre as instituições da América Latina, primeira instituição oficial de ensino superior do Brasil. Eu, professora, nordestina, baiana, do interior do estado, de uma cidadezinha de pouco mais de

25 mil habitantes, costumo dizer: que além das mãos de Deus, a educação e a escola me levaram muito longe. “Porque o nordestino é, antes de tudo, um forte²” e resiste às vicissitudes diversas impostas a nós. Essa experiência não é única, ela é partilhada por muitos professores que se sentem apoiados pelas lutas compartilhadas em modificar as escolas.

Aqui estou, a refletir nesse texto, em formato de abecedário, a tese que se mostra como comunicação pedagógica que permite a quaisquer pessoas poderem acessar os conceitos centrais, tomando como atalhos os verbetes apresentados.

A

DE AMADO, Jorge

Não nasci para famoso nem para ilustre, não me meço com tais medidas, nunca me senti escritor importante, grande homem: apenas escritor e homem. Menino grapiúna, cidadão da cidade pobre da Bahia, onde quer que esteja não passo de simples brasileiro andando na rua, vivendo. Nasci empelicado, a vida foi pródiga para comigo, deu-me mais do que pedi e mereci. Não quero erguer um monumento nem posar para a História cavalgando a glória. Que glória? Puf! Quero apenas contar algumas coisas, umas divertidas, outras melancólicas, iguais à vida. A vida, aí, quão breve navegação de cabotagem! (AMADO, 2001, p 29)

O interesse pela obra de Jorge Amado deve-se a alguns fatores, dentre eles, o fato de o escritor ser pioneiro em transpor a linguagem oral e coloquial do povo para as páginas dos seus romances e pela veia cômica e sensual presente nas suas narrativas. Lima e Moreira (2012) afirmam que o último ponto é um dos mais buscados pelas recentes adaptações, pois, segundo os autores, essas obras procuram extrair “oportunisticamente à luz da Bahia”, para fazer um

² Inspirada na famosa frase do livro “Os Sertões” (1902) de Euclides da Cunha, utilizada para exaltar o sertanejo.

humor chanchadístico e aproveitador.” (LIMA; MOREIRA, 2012, p. 46), Jorge Amado é caracterizado pela dupla vocação do amor pela política e pelo povo, dedicando-se também ao cinema porque no ambiente cinematográfico, ele exerceu não só as atividades de crítico, mas também de escrita de argumentos, de roteiros e de diálogos e muitas vezes participou da adaptação de suas próprias obras para o cinema. Segundo Novaes (2006),

Sylvie Debs investiga a relação de Jorge Amado com o cinema desde os anos 1930, quando ele recebe três contos de réis pelos direitos de Cacau, passando grande parte da sua vida próxima ao cinema, até suas últimas travessias para as telas. Para ela, a transposição cinematográfica da obra amadiana oferece um cenário surpreendente, porque mesmo distribuída por vários países “ela continua, em sua maioria, inacessível nos dias atuais”. O ensaio de Sylvie Debs é importante por mostrar aos muitos leitores de Jorge Amado a sua faceta cinematográfica, pois apenas os pesquisadores mais experientes percebem certas características fílmicas da sua obra, associadas a outras intenções, como aquelas para as quais a crítica chama a atenção. O livro Jorge Amado – Leitura e Diálogos em torno de uma obra, lançado pela Fundação Casa de Jorge Amado, selo Casa de Palavras dignifica o universo plural e popular da obra do escritor baiano com a forma plural dos enfoques e os gestos gratificantes dos estudiosos estrangeiros e brasileiros que permitem aos leitores especialistas ou iniciantes uma familiaridade com os temas e formas da narrativa amadiana. (NOVAES, 2006, p. 256)

Escolhi Jorge Amado para levá-lo à escola, de forma impressa e fílmica, por acreditar na sua potência de contador de boas histórias. Jorge Amado é um autor popular que encanta uns e instiga refutações em outros, fundamentalmente no que diz respeito à sua qualidade literária e, nesse sentido, levá-lo à escola se faz oportuno para investigar. O cinema nacional tem dado atenção especial à literatura amadiana. De forma geral esse esforço foi bem-sucedido. Jorge Amado, um autor de tantas obras de sucesso, traduzido em dezenas de outras línguas, teve muitos títulos adaptados tanto para a televisão como para o cinema, e dizia-se resignado com as alterações que os adaptadores de seus textos faziam, e os considerava – os roteiros – como outras obras, que não as suas, mas transposições literárias ou interlocução (como a que se costuma

apontar entre *Deus e o Diabo na Terra do Sol*)³. As traduções no exterior ajudaram a aproximar as imagens de Jorge Amado e do Brasil ao mundo.

A vida e obra de Amado constituem um rico manancial para esse estudo. Com a sua entrada em diversos países, especialmente na Rússia, onde o autor foi e continua sendo o escritor brasileiro número um⁴, ele acabou representando a própria literatura brasileira. Para Elena Beliakova (2014) o escritor brasileiro é uma certa pedra angular das relações literárias entre a Rússia e o Brasil. Foi ele quem apresentou o Brasil para os leitores russos. Amado começou a ser traduzido para o russo porque correspondia às exigências ideológicas mais rígidas daquela época. Sobre o aniversário dos 70 anos de Jorge Amado, a proeminente estudiosa soviética de sua arte, Vera Kuteischikova, explicou o fenômeno da popularidade de Jorge Amado: “Como uma tempestade tropical, desceu sobre nós naquele tempo a vida desconhecida de uma terra distante do Novo Mundo, cujas experiências e paixões nos deixaram, literalmente, de respiração cortada (BELIAKOVA, 2014, p.100).

Castello (2003) conta que em 1937, aos 25 anos, mesmo ano em que o Estado Novo queimou seus livros em praça pública, teve dois de seus primeiros romances, *Suor* e *Cacau*, traduzidos para o russo. Em 1984, quando recebeu a Legião de Honra, a maior condecoração francesa, o nome de Jorge Amado já era uma espécie de etiqueta de qualidade das coisas e dos temas brasileiros. Três anos depois, com a criação da Fundação Casa de Jorge Amado, em Salvador, ele se tornou, em definitivo, uma instituição nacional. Tivemos um momento em que o diálogo entre seus livros e cinema se realizou de modo intenso, no período do Cinema Novo, em transposições literárias.

³ O importante, para um autor de filme, é saber o que quer dizer: ele não precisa conhecer objetivos, nem densidade de filme, não precisa saber nada daquela série de problemas que eram acrescentados ao trabalho de direção para impedir que aparecessem mais diretores. O importante é o sujeito saber o que quer. Em função disso comandará uma equipe. Aqui no Brasil, curiosamente, os autores sempre tiveram, em tese, a máxima liberdade.

⁴ Na Rússia, Jorge Amado sempre foi e continua sendo o escritor brasileiro número um. Ainda mais: para os russos, ele é a própria literatura brasileira. Ele é o próprio Brasil. Os russos adoram o nosso querido Jorge, e isso foi amor à primeira vista. As obras de Jorge Amado entraram para o contexto da literatura russo-soviética e tornaram-se parte inseparável da literatura russa, segundo Beliakova (2014, p. 3)

Assim sendo, a influência do cinema sobre a literatura geralmente é discutida considerando o impacto experimentado pelos autores. Em *O Chão da Palavra* (2007), Avellar explora diversas linhas de discussão sobre o tema, tal como lembrar que a leitura se torna mais eficaz, quando acompanhada por algum grau de visualidade e imaginação. Talvez, mesmo sem se dar conta disto, as pessoas leiam um livro projetando algo parecido com um filme, mas igualmente a questão não está aí. Nosso olhar precisa de imagens verbais e visuais. Fazer do cinema o seu chão talvez não resulte de uma influência, mas de um diálogo, natural, espontâneo, um diálogo como o que existe entre cinema e outros meios de expressão, em especial (convém repetir: especial, mas não exclusivamente) com a literatura e o possível diálogo com o espectador.

A discussão da relação tão bem ponderada por Avellar (2007) entre o espectador e a obra, tal como ocorreu na década de 1960, com a obra de Amado, encaminha a conversa para um espaço mais amplo, na medida em que insiste no fato de o espectador não se reduzir a um observador passivo. Ele é formado pela obra e simultaneamente ele a forma, interpreta, analisa, compõe, completa. Se não esquecermos que tanto o espectador de um filme quanto o leitor de um livro influenciam a obra tanto quanto são influenciados por ela, podemos perceber melhor de que modo o cinema se relaciona com a literatura e vice-versa. Avellar (2007) afirma ainda que a literatura vai ao cinema e os filmes vão às livrarias (e também: filmes e livros vão a exposições e a concertos) porque a obra de arte é mais ampla que seus limites físicos, sai dela, está de fato fora dela, é essencialmente um estímulo à criatividade. Em *O Chão da Palavra* (2007) há uma série de perguntas e provocações interessantes, algumas delas deixadas em aberto pelo texto, há um prosseguimento dessas linhas de análise e a questão que a literatura inventou o cinema, que reinventou a literatura, que reinventa o cinema, evidentemente não se esgota nele, e Avellar continua a examinar esta relação entre palavra e imagem nos textos que publica. O melhor modo de pensar o cinema, e possivelmente também um bom modo de pensar a literatura, é ver a imagem como o “chão da palavra” e vice-versa, a palavra como o céu da imagem, assevera Avellar.

Para compreender melhor o entrelaçamento entre cinema (em especial o que começamos a fazer na década de 1960) e a literatura (em especial a que começamos a fazer na década de 1920), talvez seja possível imaginar um processo (cujo ponto de partida é difícil imaginar com precisão), em que os filmes buscam nos livros temas e modos de narrar que os livros apanharam em filmes; em que os escritores apanham nos filmes o que os cineastas foram buscar nos livros; em que os filmes tiram da literatura o que ela tirou do cinema; em que os livros voltam aos filmes numa conversa jamais interrompida (AVELLAR, 2007, p.8)

O romance de Amado (re)significa nas adaptações fílmicas sentimentos, percepções e as próprias impressões contidas, em forma de imagens, levando o espectador a uma pluralidade de interpretações, muitas vezes resultantes da construção da intertextualidade, que se dá a partir da percepção do passado dentro de um texto. Amado deu aos diretores e cineastas, que adaptaram suas obras total liberdade de criação.

Para mim meus romances só existem enquanto os escrevo, ao colocar a palavra fim ao pé da página, o romance que me consumiu o juízo e me comeu as carnes deixa de existir - não é bem isso: continua, mas já não é meu. Passa a pertencer aos outros: editores, críticos, tradutores, leitores, aos leitores sobretudo. Meu, exclusivamente meu, somente durante o tempo dos dedos no teclado da máquina de escrever na busca dos caminhos da narrativa, quando concebo e levanto ambientes e personagens, pouco a pouco os desentranho da cabeça, do coração, dos culhas e os vejo vivos no papel, chorando e rindo - duro, difícil, emocionante ofício o de escritor. Há quem diga que o faço bem, há quem diga que o faço mal, eu o faço o melhor que posso, não busco outra ocupação, pois não sei fazer mais nada. (AMADO, 1992. p.39)

Eduardo Assis Duarte (1991, p. 59) afirma que poucos escritores no Brasil têm tido uma avaliação crítica tão apaixonada, polêmica e heterogênea quanto Amado, porém, poucos foram lidos por uma gama imensa de leitores nacionais e estrangeiros. Segundo Duarte (1991, p.60), Amado é o nosso escritor de maior repercussão popular, produtor da única obra da literatura brasileira com ampla penetração internacional, tendo chegado, igualmente, a milhões de leitores nas três Américas, na Europa e na antiga União Soviética. Fato notório é que a obra de Amado foi traduzida em mais de 49 idiomas, em mais de 50 países, com tiragens que ultrapassam milhões de exemplares. Daí ser ele considerado uma

“marca”, uma marca brasileira que ultrapassa, em muito, o domínio da literatura, sendo o seu nome transformado num espelho do Brasil e, principalmente, da Bahia, terra/musa por ele considerada “uma nação, romântica, sensual e mágica [...] cenário e tema de praticamente toda a minha obra de ficção [...]” (SWARNAKAR, 2014, p. 21) Além disso, as obras literárias se ajustam a outras formas de arte: como já citado, adaptação para o teatro e o cinema. Por exemplo, na Rússia, há várias adaptações para o teatro e o cinema de *Capitães da areia*, que mostram o enraizamento desses livros na cultura russa. Por sua vez, há muitas adaptações de Dostoiévski no Brasil; e isso significa que seus livros se tornaram parte da cultura brasileira (BELIAKOVA, 2012). Podemos, desse modo, concluir que uma boa obra literária, em sua gênese, pertence à literatura nacional e a uma época histórica determinada, mas, no processo de intercâmbio literário internacional, torna-se um fator efetivo em outras literaturas, apesar de, ao mesmo tempo, passar por uma grande transformação nas traduções que venha a merecer. O autor estudado nos disse:

Tenho certeza que não fiz obra de repórter e sim de romancista, como tenho a certeza que, se bem os meus romances narrem fatos, sentimentos e paisagens bahianos⁵, teem um largo sentido universal e humano mesmo devido ao caracter social que possuem, sentido universal e humano sem dúvida muitas vezes maior que os desses romances escritos em reação aos dos novos romancistas brasileiros e que se distinguem por não aceitarem nenhum caracter local nem social nas suas páginas, romances que no fundo não passam de masturbação intelectual, espécie de continuação da masturbação física que praticam diariamente os seus autores (AMADO, 1937, p.14)

O Cavaleiro da Esperança: vida de Luiz Carlos Prestes, (1942), assim, como de outras obras suas que sofreram com a censura da época, com a proibição de circularem no território nacional, devido ao seu conteúdo acerca de tudo que pode privar a liberdade, bem como a própria perseguição sofrida pelo autor neste período, quando, em que chegou a ser preso e exilado. O Estado Novo⁶ corresponde ao período em que Getúlio Vargas (1882-1954) governou o Brasil entre os anos de 1937 e 1945, no último momento da Era Vargas, marcado

⁵ “Paisagens, bahianos e teem”: grafia conforme a citação do livro *Capitães da Areia* (1937).

⁶ Dados retirados do site www.educamaisbrasil.com.br. Acessado em 12 de novembro de 2020, às 20h10.

pelo autoritarismo, censura e centralização do poder. Em 10 de novembro de 1937, Vargas realizou um Golpe que instaura o Estado Novo, que perduraria até 29 de outubro de 1945, quando, deposto por um movimento militar chefiado por generais, termina o governo Vargas. Durante todo o período, sua política priorizou investimentos em infraestrutura para o desenvolvimento industrial. Todavia, fomentando o sentimento nacionalista em torno da ameaça do comunismo, a ditadura conquistou o apoio popular para legitimar sua investidura. Assim, Vargas anunciou na cadeia de estações de rádio a nova Constituição de 1937, com inspiração claramente fascista (alguma semelhança com o atual momento da presidência de Bolsonaro não é mera coincidência).

Vargas passou a nomear interventores nos Estados, enquanto na questão cultural, o Estado Novo caracterizou-se como um período em que a constituição de uma identidade nacional era a meta a ser atingida. As principais criações do Estado Novo foram: tornou obrigatória a disciplina de "Educação Moral e Cívica" nas escolas; instituiu um novo valor cambial: o cruzeiro; a concepção da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), a Vale do Rio Doce; a criação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) para controlar rádios e jornais e do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), em 1938, para fortalecer a máquina pública e a burocracia e fiscalizar os governos estaduais; o controle dos sindicatos; a implementação da CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) em 1943, garantindo vários direitos aos trabalhadores; a criação da Justiça do Trabalho, da carteira de trabalho, salário mínimo, descanso semanal remunerado, jornada de trabalho de oito horas e regulamentação do trabalho feminino de menores de idade; o surgimento do Conselho Nacional do Petróleo (CNP), o qual, mais adiante, virá a ser a Petrobras, no ano de 1953; a concretização da Companhia Hidrelétrica do São Francisco e da Fábrica Nacional de Motores (FNM); e o Decreto do Código Penal e do Código de Processo Penal Brasileiro⁷.

Nesse contexto Jorge Amado inaugurava um posicionamento no campo político e intelectual calcados na miscigenação étnico-cultural brasileira, onde é

⁷ Dados retirados do site <https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/estado-novo-1937-1945.htm>, acesso em 20 de abril de 2020, às 16h30.

possível constatar que a trajetória desse autor se confunde com a própria história cultural do século XX, como podemos observar nos eventos que envolvem a sua obra. Além do mais, a importância de Amado está no seu papel de agenciador cultural, de produtor e de diversos talentos em áreas distintas e complementares, na política com parte de seu papel à frente dos órgãos culturais do partido comunista.

Essa militância pode-se observar em *Capitães da Areia* (1937), que narra a saga de Pedro Bala, o líder dos Capitães, grupo de meninos de rua no antigo cais de Salvador, que quando adulto torna-se um líder organizador de greves (como o foi seu pai). Bala ilustra o último capítulo do romance procurado pela polícia:

Anos depois os jornais de classe, pequenos jornais, dos quais vários não tinham existência legal e se imprimiam em tipografias clandestinas, jornais que circulavam nas fábricas, passados de mão em mão, e que eram lidos à luz de fífós, publicavam sempre notícias sobre um militante proletário, o camarada Pedro Bala, que estava perseguido pela polícia de cinco estados como organizador de greves, como dirigente de partidos ilegais, como perigoso inimigo da ordem estabelecida. No ano em que todas as bocas foram impedidas de falar, no ano que foi todo ele uma noite de terror, esses jornais (únicas bocas que ainda falavam) clamavam pela liberdade de Pedro Bala, líder de sua classe, que se encontrava preso numa colônia. (AMADO, 1937. p.270)

Esse livro foi queimado em praça pública, em um processo inquisitório de cerceamento da liberdade intelectual, em um claro momento de repressão, o qual não foi suficiente para calar a voz de Jorge Amado, pois mais tarde, em 1966, ele lança *Dona Flor e seus maridos*, uma metáfora da liberdade e ditadura nos personagens de Vadinho e Teodoro.

No lançamento de *Dona Flor e seus dois maridos*, em 1966, são necessários dois dias de sessão de autógrafos em Salvador, devido ao grande público presente. Nos anos de 1967 e 1968 Jorge Amado é candidato ao Prêmio Nobel de Literatura [...]. O escritor também se torna, pela primeira vez dentre muitas que surgiriam, tema de enredo de escola de samba. Também tema de um documentário feito pelo cineasta Glauber Rocha (CARDOSO, 2010, p. 58.)

Glauber Rocha (1963, p.77), um dos ícones do movimento do cinema novo brasileiro, (que figurará no verbete G, mais especificamente), considerava relevante a literatura que abordasse temáticas políticas, sociais e culturais, como a literatura de Jorge Amado. Especialmente, a literatura da década de 1930, servirá de inspiração para produções fílmicas aos cineastas do Cinema Novo.

Assim, a partir desse “germe” do cinema novista “onde houver um cineasta, de qualquer idade ou de qualquer procedência, pronto a pôr seu cinema e sua profissão a serviço das causas importantes de seu tempo”⁸ (ROCHA,1966) pode-se “assistir” à literatura nos filmes inspirados nela, como pressuposto das causas importantes do nosso tempo, instigando possibilidades interdisciplinares de ensino-aprendizagem no sentido de intensificação da compreensão dos conteúdos disciplinares e do despertar no educando o interesse pelo saber que lhe dará a base para o debate, a discussão, a crítica, condição *sine qua non* para formação de seres críticos.

Hoje, parece forçado, mas adaptar Jorge Amado naquela época (1960) beirava o atrevimento. Desde a década de 1960, o escritor baiano apostava em uma prosa que cantava de forma despudorada o gozo da existência, realçava as forças matriciais e religiosas como geradoras de transformação social, deixando para trás o realismo socialista que o fizera reconhecido internacionalmente. Somente na década de 1970, conforme o sentido de “popular” deixava os emblemas da foice e do martelo para se enriquecer nos terreiros, feiras e prostíbulos, que o universo amadiano foi redimido pelo cinema. Leopoldo Serran (2012, p. 2) afirmou categoricamente: “Jorge Amado é um fabulista e por isto muitos intelectuais torcem o nariz para ele. Em suas fábulas, o povo é o herói e elas retratam o amor que ele tem pelo povo. [...] Fico pasmo de horror quando noto que não compreendem estas coisas.” Serran (2012, p. 3) destacava no escritor as qualidades dramaturgias que lhe foram caras durante toda a vida. Demonstrava seu gosto por uma história bem contada e sua necessidade íntima

⁸ *Fragmento do texto: Uma estética da fome* (1965), que marcou o cinema brasileiro e que continua a influenciar até mesmo produções contemporâneas. Disponível em <https://vermelho.org.br/prosa-poesia-arte/leia-a-integra-do-manifesto-uma-estetica-da-fome-de-glauber-rocha/>. Acessado em 14 de maio de 2021, às 15h45.

de aproximação com a mística popular. Nas adaptações realizadas por ele subjaz a busca de uma escritura épica adequada à formação “sociológica” do Brasil, aproximando-o, com isto, das correntes fundadoras da antropofagia – embora seu “modernismo” fosse mais temático do que formal.

As temáticas populares levaram Amado a receber a nomenclatura, por um crítico literário, ao estudar sua obra, a definição de forma preconceituosa e com menosprezo, de um “escritor de putas e vagabundos⁹.” Para Jorge Amado, essa definição é positiva, pois ele se define como um escritor sempre ligado ao povo e à gente simples, como ele nos diz: “Cada vez eu acredito menos nessa gente, cada vez estou mais perto do povo, do povo mais pobre, do povo mais miserável, explorado e oprimido. Cada vez, eu procuro mais anti-herói...” (AMADO, 2003, p. 54). Os vagabundos, as prostitutas, os bêbados, os excluídos como os Capitães da areia.

No texto: *A obra de Jorge Amado a realidade linguística das classes subalternas*¹⁰, Andrade (s/d) problematiza a realidade linguística na obra de Jorge Amado, que se revela para o Brasil e o mundo com um vocabulário das classes subalternas, estereotipadas pelas elites culturais, descrevendo o modo de viver de uma gente que ansiava por liberdade. Vocabulário considerado de cunho obsceno foi uma das razões que mais influenciaram para a repercussão das críticas acerca da linguagem amadiana. Eram palavras regionais, ou não, conhecidas por muitos e que apareciam com naturalidade nos textos, reproduzindo o falar das classes menos favorecidas. Jorge Amado deu autenticidade à língua portuguesa do Brasil, especialmente na modalidade oral, não vacilando em quebrar os preconceitos. Nos tempos de perseguição e opressão à expressão do pensamento, Jorge Amado, munido de ousadia e consciência política, retratou fielmente os costumes baianos, dando expressão literária ao linguajar do povo, das classes marginalizadas; inclusive quando deputado, foi o autor da emenda que garantiu a liberdade religiosa, outra questão

⁹ Jorge Amado se auto declarava ser um escritor de putas e vagabundos, posicionando-se em favor das classes desprestigiadas pela sociedade elitista.

¹⁰ O artigo de autoria de Tadeu Luciano Siqueira Andrade da UNEB, encontra-se disponível na *web page* <http://www.filologia.org.br/viiiicnlf/anais/caderno11-03.html>, porém não consta ano e página. Acessado em 21 de novembro de 2020.

que remetia a diversos preconceitos. Viu o sofrimento dos que seguiam os cultos vindos da bela África, no Ceará viu protestantes saqueados por fanáticos com uma cruz à frente, então correu atrás de assinaturas até conseguir a aprovação da sua emenda, e desde então a liberdade religiosa tornou-se lei.

Políticos somos todos nós escritores, a começar por aqueles que exibem seu horror a política, seu nojo à participação. Ao agir assim, que estão fazendo senão assumir uma posição política, sem dúvida a mais desalentadora e triste, a de fuga da vida? Aos demais, cumpre notar um curioso detalhe; só é considerado engagé e comprometido merecer de censura e culpado de manchar a pureza da literatura, quem se compromete com o povo e se engaja nas batalhas da libertação de povos e países nas lutas pela modificação da sociedade atual os que se comprometem e se engajam do outro lado, não sei por que espécie de mistério, jamais são acusados, sua literatura não sofre restrições, continua da maior pureza e jamais contra ela se levanta a acusação de participante e político. São méritos da crítica literária que um modesto romancista baiano não pode perceber. (AMADO, 1961, p.5)

Segundo Goldstein (2008, p.64), foi também com orgulho que o escritor contou, em seu discurso de posse na Academia Brasileira de Letras, em 1961, que havia frequentado “casas de raparigas” e botecos quando jovem, saído de saveiro com os pescadores e que, antes dos dezoito anos, já recebera seu primeiro título no candomblé. Amado vai gradualmente afinando uma intenção literária, de técnica e de estilo, que a crítica esteve longe de reconhecer, ao transformar os desabafos da miséria e do preconceito nas mulheres e nos malandros em ponto de convergência para a interpretação do conjunto da obra do romancista. Pode-se talvez justificar, sem concordar com os excessos da crítica, que o espírito Amado na composição dos seus personagens reflete todo aquele ruminar dos preconceitos e desenganos que o autor experimentou e expôs sem mais amargura ao longo dos anos, parece haver uma intenção autoral mais sedimentada na busca de um horizonte maior, entre a história política e a realidade social, como deixa entrever a construção de um herói que investe contra a ordem para afinal confirmá-la.

Não é a literatura frágil cristal inconsistente ou pundonorosa donzela aflita que não possa misturar-se aos interesses imediatos do homem, aos seus conflitos, a seu tempo, às suas

lutas e anseios. Dessa mistura com a vida, com os problemas imediatos, não sai a literatura diminuída e manchada. Mistura-se o cristal com o aço, desabrocha a tímida donzela em mulher fecunda e bela, ganha a literatura uma dimensão maior. O que a história literária nos ensina é que desse misturar-se nascem as obras imortais, as que atravessam os tempos e permanecem lidas. [...]Tenho a alegria de ter conservado jovem o coração, por não ter rompido jamais a unidade entre minha vida e minha obra, e por ter a certeza de que jamais a romperei. (AMADO, 1961, p.7)

Godet (2004) organizou em sua obra, com A Fundação Casa de Jorge Amado¹¹, vários artigos que tentam dar conta de histórias biográficas de Jorge Amado, que trazemos aqui, como a questão da sua prisão, a queima de exemplares de seus livros publicados, tidos como revolucionários, por ordem militar. Naquela época, Amado publicou o livro *Terras do sem fim*, que não chegou a ser censurado. Em 1946, Jorge Amado passou a envolver-se mais intensamente com a política e candidatou-se a deputado pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB). Apesar de eleito, ele teve o mandato suspenso por alegação de ilegalidade do partido. Nesse período, o escritor conheceu Zélia Gattai, com quem passou a viver. Este foi um período muito importante para o escritor na área de cinema: A produtora Atlântida comprou os direitos de *Terras do Sem Fim*; Jorge escreveu os diálogos do filme *O Cavalo Número 13*, de Fernando Barros; e ainda ficou encarregado do argumento e do roteiro do filme “*Estrela da Manhã*”, dirigido por Mário Peixoto¹².

No seu livro *Navegação de Cabotagem* (AMADO, 2001), Amado traz apontamentos para um livro de memórias, lembranças e fatos que o autor vivenciou, conta que viajou pelo mundo e viveu na Argentina e no Uruguai, e depois em Paris e em Praga, na ocasião de uma dessas viagens, o escritor travou amizade com Jean-Paul Sartre, Picasso e outros expoentes da literatura e da arte mundial. Em 1951, foi publicado no Brasil o livro "O Mundo da Paz", pelo qual Jorge Amado seria processado e enquadrado na lei de segurança. No

¹¹ FCJA, instituição sem fins lucrativos, de caráter cultural, instituída no dia 02 de julho de 1996, com sede na cidade de Salvador, com finalidades específicas de organizar, manter e divulgar o acervo documental do seu patrono.

¹² Dados retirados da vida e obra de Jorge Amado, Brasil Escola. Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/jorge-amado.htm>, acessado em 22 de abril de 2020, às 17h.

mesmo ano, nasceu em Praga sua filha Paloma. Em 1952, o escritor voltou a morar no Rio de Janeiro com sua família. (AMADO, 2021).

Jorge Amado foi eleito por unanimidade, em 1961 para a cadeira 23 da Academia Brasileira de Letras, cadeira ocupada anteriormente por Otávio Mangabeira. No mesmo ano, estreou na TV Tupi a adaptação de *Gabriela* feita por Antônio Bulhões de Carvalho, com direção de Maurício Sherman. A Metro Goldwin Mayer comprou os direitos de adaptação para o cinema desta história. Recurso esse que lhe possibilitou a aquisição de um terreno em Rio Vermelho, na periferia de Salvador, onde construiu a casa que viria a se tornar um museu.

Em 1982, um fato importante figura na sua biografia, Amado estreou nos palcos *Capitães de Areia*, que trazia no elenco Ernesto Picollo e mais 22 atores. Desde essa primeira temporada, a história foi adaptada outras várias vezes para o teatro e para o cinema. Em 1987, é inaugurada em Salvador a (já citada) Fundação Casa de Jorge Amado, marcando o início de uma grande reforma do Pelourinho. Em 1988, a Escola de Samba Vai-Vai é campeã do Carnaval, em São Paulo, com o enredo *Amado Jorge: A história de uma raça brasileira*, ou seja, Amado teve sua excelência reconhecida, ainda em vida.

Amado sofreu um edema pulmonar no ano de 1996 e, logo depois, foi submetido a uma angioplastia. Após esses fatos, ele passou por uma vida de tristeza e privações, inclusive de não poder enxergar direito, o que lhe impossibilitava a leitura e a escrita, também não podia comer mais o que gostava. Paloma Amado, filha do escritor, em seu livro *A comida baiana de Jorge Amado* ou *O livro de cozinha de Pedro Archanjo com as merendas de dona Flor* (2014), sugere a importância da comida na vida dos pais e nos romances amadianos; em *Capitães da Areia* (1937), o prato mais saboreado é a moqueca de peixe e a bebida a cachaça, em outros textos o autor cita diversos pratos: feijoadas, carurus de Cosme e Damião, comida especial para velórios, merenda para a tarde, alimentos preferidos e proibidos para os santos. A festa de

casamento de Tereza Batista¹³ foi um almoço baiano completo, com sarapatel, leitões, cabritos, frigideiras, perus, cinco tipos de cocada, carne-seca, feijão, farinha e fruta colhida no pé, e ainda os tradicionais licores da Bahia.

Em 2001, ele foi internado com crise de hiperglicemia e teve problemas cardíacos. Amado voltou para sua casa, mas passou mal novamente e acabou morrendo no dia 6 de agosto de 2001, em Salvador, com 88 anos de idade. Seu corpo foi cremado e suas cinzas foram espalhadas em torno de uma mangueira em sua casa no Rio Vermelho, conforme pedido do autor.

Jorge Amado (2001) foi agraciado com inúmeros prêmios e títulos literários, nacionais e internacionais. Destacando-se o Prêmio Camões (1995), pelo conjunto da obra e, em sua última viagem a Paris, em 1998, recebeu o título de *doutor honoris causa* pela Universidade de Sorbonne.

Segundo Myrian Fraga, que foi diretora da Fundação Casa de Jorge Amado, “a importância das adaptações está na ajuda à divulgação da obra do escritor, as pessoas têm vontade de ir ao livro, de pesquisar, se aprofundar” (GOLDSTEIN, 2003, p.58). Para a autora, falecida em 2016, as duas mais importantes adaptações são a novela *Gabriela* e o filme *Dona Flor*. A primeira vez que uma obra de Jorge Amado chegou ao cinema foi em 1948, quando a produtora cinematográfica Atlântida lançou *Terras violentas*, dirigido pelo americano Eddie Bernoudy. O filme foi adaptado do livro *Terras do sem fim*, que viraria novela de TV em duas outras ocasiões: em 1966, na extinta Tupi, e em 1981, na Globo. A lista das adaptações filmicas dos seus livros está elencada no verbete F dessa tese.

Para a TV, houve dez adaptações de obras de Jorge Amado. *Gabriela* teve duas, uma em 1961, outra em 1975, *Terras do Sem-Fim* passou na TV em 1981, *Tenda dos Milagres* em 1985. *Capitães da Areia*, 1989. *Tieta*, em 1989, *Tereza*

¹³ *Tereza batista cansada de guerra* é um romance de Jorge Amado, publicado em 1972, que narra a história da protagonista Tereza, órfã de pai e mãe, que ainda menina é vendida pela tia Felipa ao capitão Justo. Nas terras dele, é tratada como propriedade, inclusive do ponto de vista sexual. Mas Tereza irá lutar até o fim contra as dominações a que se vê submetida. Esse vigésimo primeiro romance amadiano foi adaptado como minissérie produzida e exibida pela Rede Globo, no ano de 1992, em 28 capítulos.

Batista Cansada de Guerra, em 1992, *Tocaia Grande*, em 1995, e, por fim, *Dona Flor e seus Dois Maridos*, de 1997.

Figura 1 – Tereza Batista, conforme a tabela 1



Fonte: Tereza Batista – Nacional. 1992. Som Livre. Fotos da capa: Sérgio Nedal.

Figura 2 – *Dona Flor e Seus Dois Maridos*,



Fonte: Foto: Reprodução; TV Globo; Divulgação, conforme a tabela 1

A obra de Jorge Amado facilita as adaptações, segundo Mirian Fraga (GOLDSTEIN, 2008, p. 59), de certo modo, porque são livros que têm muita movimentação, muitos personagens, uma certa coisa popular, isso ajuda, ela

pessoalmente, gostava mais dos livros, não só de Jorge Amado, mas de outros autores, porque na sua opinião era muito difícil uma adaptação ir além do que o autor fez. Em 1981, a Rede Globo decidiu produzir a novela *Terras do Sem Fim*, Walter George Durst uniu elementos de três romances de Amado. Além do romance homônimo, *Cacau* e *São Jorge dos Ilhéus* também compuseram a trama. A novela durou apenas três meses, porque Durst não gostou da direção de Herval Rossano, nem do horário¹⁴.

Figura 3 – Terras do Sem Fim



Fonte: LP Terras do Sem Fim – Trilha sonora da Rede Globo. Som Livre. 1981. Capa e desenho: Aldemir Martins, conforme a tabela 1

Em 1985, a Rede Globo produziu *Tenda dos Milagres*, minissérie em 30 capítulos, anteriormente, o romance dera base a um filme (1977) de Nelson Pereira dos Santos. O livro *Mar Morto* (1936)¹⁵ deu origem à telenovela *Porto dos Milagres*, em 2001, que também foi inspirada na minissérie em 16 capítulos (exibida em 1994 pela Rede Globo)¹⁶.

¹⁴ As informações referentes às telenovelas e filmes, bem como as imagens foram retiradas da página do governo do Rio de Janeiro disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/397-amado-em-todas-as-midias>>. Acessado em 13 de novembro de 2020, às 15h10 e do Repositório da UNICAMP, disponível em <<http://repositório.unicamp.br>>, acessado em 13 novembro de 2020, às 16h.

¹⁵ Informacoes obtidas em <https://mundodecinema.com/filmes-e-telenovelas-livros-de-jorge-amado/>, acessado em 02 de junho de 2021, às 17h

¹⁶ As informações sobre as adaptações literárias amadianas estão disponíveis em www.portaldaliteratura.com, acessado em 02 de junho de 2021, às 17h.

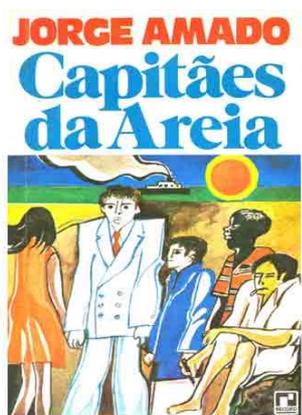
Figura 4 – Porto dos Milagres , conforme a tabela 1



Fonte: Logotipo da novela Porto dos Milagres, de 2001 (Reprodução/TV Globo)

A Rede Bandeirantes exibiu em 1989 a minissérie *Capitães da Areia*, baseada no romance homônimo de Jorge Amado.

Figura 5 – Capitães da Areia, conforme a tabela 1



Fonte: Editora Record, 1980. Capa: Aldemir Martins.

Jorge Amado escreveu a fábula *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá* em 1948, para o seu filho João Jorge, no seu aniversário de um ano. Em 1978 o texto teve sua primeira edição, depois de ter sido recuperado pelo filho e levado a Carybé para o ilustrar. A fábula foi adaptada pelo Teatro da Folha, em São Paulo, para uma peça de teatro muito aplaudida na década de 2000. Em 2017, o texto foi escolhido pelo diretor da Cia. Argonautas, Tony Silva, para montar uma peça com o grupo do curso de teatro da companhia.

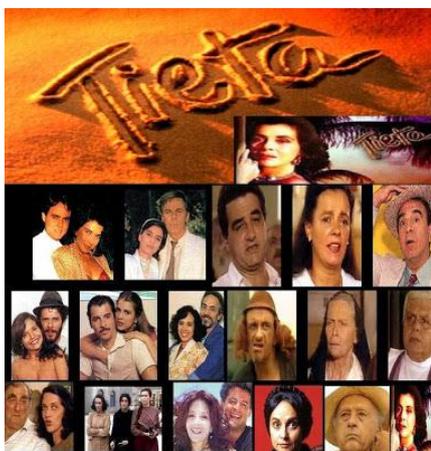
Figura 6 – O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá, conforme a tabela 1



Fonte: Reprodução/assessoria Cia de Teatro Argonautas

O livro *Tieta do Agreste* (1977), inspirou a telenovela *Tieta*, da Rede Globo, que foi um sucesso em 1989 e 1990.

Figura 7 – Tieta, conforme a tabela 1



Fonte: Arquivo TV Globo

O livro *Gabriela* (1958) foi eternizado nas telas por Sônia Braga (telenovela em 1973 e filme em 1983), telenovela, pela Rede Tupi, em 1960 com Janete Vollu no papel principal; e a telenovela em 2012 estrelado por Juliana Paes.

Figura 8 – Gabriela, conforme a tabela 1



Fonte: Arquivo e TV Globo

Paloma Amado (2020, p. 4) encara as adaptações da obra de Jorge Amado para o cinema, teatro e televisão mais ou menos da mesma forma que o pai enxergava: cada adaptação é uma recriação, que não se pode exigir que o filme seja absolutamente igual a um livro, pois são duas formas diferentes. E aí vai depender do próprio criador, do cineasta, criador da novela, adaptador do teatro. Jorge Amado durante o processo de adaptação de uma obra sua, por vezes, até participou do processo de adaptação, mas como são linguagens diferentes, ele evitava intervir e até assistir. A televisão e o cinema aumentaram a difusão da obra de Jorge Amado, as adaptações o fizeram mais lido, talvez uma celebridade no sentido contemporâneo da palavra. Mas a responsável é a literatura, intuímos que ele foi procurado por ela, e não o contrário.

Independente da Academia Brasileira de Letras, ele é, sim, um imortal. Sua obra vive!

E este "Capitães da Areia" é a existência das creanças¹⁷ abandonadas nas ruas da capital e que partem para os mais diversos destinos, creanças que serão amanhã os homens que, possivelmente, derigirão os destinos da Bahia. Disse mais acima que pretendi fixar a vida toda do meu Estado. Foi realmente esta a minha intenção e eu o digo, se bem possa parecer ambição demasiada para um moço de menos de 25 anos tentar uma obra à qual ainda não se aventurara nenhum dos escritores brasileiros. Nunca houve de parte destes escritores uma tentativa honesta de fixar em romances a vida, o pitoresco, a estranha humanidade da Bahia. A Bahia é qualquer coisa misteriosa e grande como a Índia ou como certas regiões da África e das Ilhas do Sul. Isso sempre escapou aos poucos romancistas que- quizeram fazer ficção tomando o meu Estado como cenário e o seu povo como personagem. Se puzeram deante desta fértil e estranha humanidade numa atitude da mais absoluta incompreensão. (AMADO, 1937, p.12)

A ficção amadiana possibilita através de um discurso representativo que se entenda a reelaboração de espaços baianos. Por isso, esse estado do Brasil é apresentado com uma territorialidade que se inscreve no imaginário do leitor. Amado reelabora, através de recortes desse espaço geográfico baiano, uma baianidade que vai ao longo da sua carreira literária redesenhando e mapeando o estado. Assim, Jorge Amado demarca espaços da Bahia com riqueza de detalhes, para assim, assumir um papel importante na representação do espaço sócio-histórico que é delimitado pelo próprio escritor como o espaço "Bahia", terra da felicidade e da liberdade. A grande motivação de Jorge Amado foi "perseguir" a identidade dos baianos, mistério que "o império e a república deixaram para ser decifrado", segundo explica Muniz Sodré (1996, p. 29), desejo buscado também por outros "grandes autores", como Sérgio Buarque de Holanda, Paulo Freire ou Caio Prado Júnior, a quem o compara. "Ele inventa a partir da cultura baiana: o cacau [sul do estado] e Salvador, cidade ao mesmo tempo real e imaginária. Bahia recriada, reinventada, linguajar que todo mundo" (SODRÉ, 1996, p. 29), reconhece, personagem que ninguém nunca viu, mas reconhece. Havia uma consciência política e afetiva de Jorge Amado em relação à Bahia.

Em verdade jamais me afastar da Bahia, pois a conduzia mundo afora, fosse no coração amante de meu chão de nascimento, fosse nas páginas dos livros que no correr do tempo fui escrevendo e publicando, neles recriando a vida baiana, nos cenários das matas de cacau, dos talhos do sertão de beatos e

¹⁷ Grafia de "creanças" respeita a escrita original da obra *Capitães da Areia* (1937)

cangaceiros e nas ruas, becos e ladeiras de Salvador. (AMADO, 1961, p. 31)

Bahia de Todos os Santos foi escrito no ano de 1944, o capítulo “*Canto de amor à Bahia*” recebeu música de Dorival Caymmi, gravada em disco, em 1958, com interpretação do autor. E também inspirou Armandinho Macedo e Moraes Moreira, em 1985, a comporem *Chame gente*, e Caetano Veloso interpretar no Trio Elétrico Dodô e Osmar, a música que viraria um “hino” nos carnavais do Estado, que também viraria um estado de alegria:

Chame Gente

Que loucura, essa mistura
Alegria, alegria
é o estado que chamamos
Bahia!
De todos os santos,
encantos e axé!
Sagrado e profano
o baiano é
carvana!
No corredor da história
Vitória, Lapinha
Caminho de areia
Pelas vias
pelas veias
escorre o sangue e o vinho
pelo mangue, o Pelorinho
À pé ou de caminhão
não pode faltar a fé
O carnaval vai passar.
Na Sé ou no Campo Grande
Somos os Filhos de Gandhi
de Dodô e Osmar.
Por isso,
Chame, Chame, Chame gente.
E a gente se completa
enchendo de alegria
A praça e o Poeta
É o verdadeiro
Chame, Chame, Chame gente.
E a gente se completa
enchendo de alegria
A praça e o Poeta

Muitas músicas exaltam o carnaval soteropolitano. Mas essa: *Chame gente*, percorre o tempo, os cantos recônditos, capital e interior, para afirmar a alegria, essa canção traduz, mais que qualquer outra, a essência do Carnaval

baiano, para uma massa entusiasmada de foliões que explode de felicidade a cada momento que ela é executada durante a festa. Desde a primeira vez em que seus acordes fizeram balançar o chão da praça Castro Alves, no ano de 1985, até 2020 (último carnaval antes da pandemia). É uma música de reconhecimento de pertença. Afinal, por todo o trajeto da folia em Salvador – não importa se no Pelourinho, no Farol da Barra, na Vitória ou na Sé –, somos todos filhos de uma mesma trindade (ainda que atípica e inimaginável). Somos todos “filhos de *Gandhy*, de Dodô e Osmar.” Que “tem Deus no seu coração e o diabo no quadril”. Razão mais que suficiente para chamar gente, muita gente, um enxame de gente, e encher o Carnaval de alegria. Momento que aparece o sincretismo religioso com diversos blocos, trios e atividades para todas as seitas e religiões.

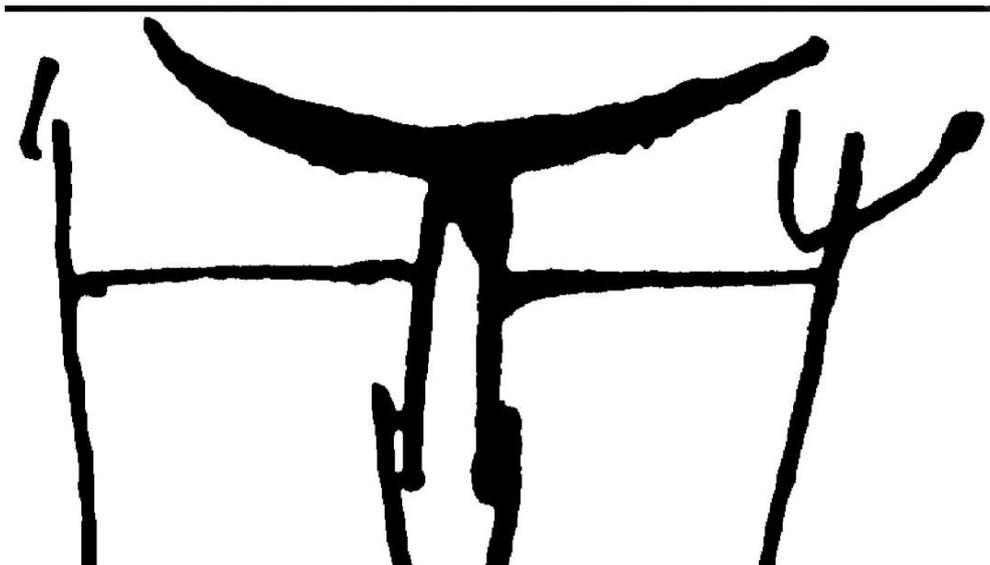
Segundo Goldstein (2008, p. 49), a religião na Bahia, como em Jorge Amado, não se separa do mundo real, que se mostra cheio de mistério, segredo e magia. Como é próprio do universo dos mistérios e segredos, esse cotidiano também está sempre permeado de ciladas e enganosa e até de falsidades e mentiras. A vida nunca é exatamente o que parece ser, nem deixa de ser o que de fato é: ingrediente excepcional para fazer crescer um bom enredo. De um lado, homens e mulheres que se comportam como os deuses se comportariam se vivessem na Terra; do outro, orixás que precisam dos seres humanos para se alimentar no repasto dos ebós¹⁸, para dançar na roda das feitas, para rememorar no transe das iaôs¹⁹ suas míticas aventuras. Sem nunca perder — deuses e mortais — a sensualidade, a malícia e a alegria de ser. Em matéria de religião, Jorge Amado é, antes de mais nada, sincrético. Como é sincrética a Bahia, que ele a escreve como seu personagem principal. Jorge Amado dava pouca importância à pretensão desse ou daquele terreiro de ser mais “puro”, mais legítimo ou mais genuíno que os outros. Tratava a todos como igualmente importantes e misturava todas as nações de candomblé. Santos católicos e orixás se confundem no enredo de seus romances na mais fina tradição do

¹⁸ Ebó significa, no candomblé e seitas afins, sacrifício de animal votivo dedicado a um orixá ou oferenda feita em sua intenção.

¹⁹ Significado de iaô - substantivo feminino [Folclore] (ioruba ìyawó) Mulher que está sendo preparada para filha-de-santo, no candomblé. Variação de iauô.

sincretismo (GOLDSTEIN, p. 52). Para muitos baianos, os orixás se intrometem na vida de homens e mulheres, disputam entre si os favores dos seres humanos, despertam paixões insondáveis. A partir de certo ponto é difícil separar o que é deste mundo e o que não é. Homens, mulheres, deuses, orixás, santos e encantados conformam um universo ao mesmo tempo mágico e real. Comunista e ateu, o escritor misturou temas como o culto do candomblé, a ideologia política stalinista, a dureza dos jagunços e seus coronéis do cacau, ou mesmo a liberdade da mulher, revertendo qualquer moral ou bom costume em histórias profundas e críticas. “Ele faz parte de um projeto político, literário, cultural e sociológico. Por debaixo de sua criação, tem a intencionalidade de resolver os problemas sociais pela reconciliação de classes, de forma pitoresca, pela festa e pela dança. Desejo que está no texto do escritor e que é maior que a realidade”, relata Muniz Sodré. (1996, p.19)

O sincretismo é um tema polêmico e de diferentes interpretações. A concepção de sincretismo de Jorge Amado se distancia, por exemplo, daquela de Roger Bastide, sociólogo francês, professor da Universidade de São Paulo, pesquisador pioneiro e autor de obras clássicas sobre o candomblé. Nas décadas de 1950 e 1960, Bastide estudou os terreiros em busca de uma continuidade dos legados culturais africanos em meio a processos modernizadores que transformavam a sociedade brasileira. Em livros como *O candomblé da Bahia*, de 1958 — até hoje influente nos estudos da religião —, sua preocupação era encontrar e entender a permanência da África no Brasil, isto é, a sobrevivência da cultura africana em nosso país. A sobreposição de elementos do candomblé e do catolicismo teria sido facilitada, segundo ele, graças às relações pessoais e à troca de favores mágicos por devocionais, como as promessas e oferendas, que os africanos mantinham com seus orixás, e os portugueses, com seus santos católicos. Segundo Roger Bastide, sincretismo significa uma justaposição: “Os três folclores — índio, negro, branco — não se confundem [...] eles se superpõem e coexistem”. O folclore não mistura nem as cores, nem as classes. Jorge Amado, ao contrário, insistia na brasilidade dos africanismos, acreditava na fusão harmônica de tradições de origens diferentes, e sempre reiterou que santa Bárbara e Iansã são uma só entidade, assim como ocorre com santo Antônio e Ogum, e outros pares sincréticos. (GOLDSTEIN, 2008, p.55)



Essa imagem: Exu de Carybé,

Carybé, nome artístico de Hector Julio Páride Bernabó, é um pintor nascido na Argentina em 1911, mas que residiu a maior parte de sua vida em Salvador, Bahia, onde veio a falecer em 1997. A cultura baiana, especialmente aquela vinculada ao mundo do candomblé, foi certamente sua maior fonte de inspiração. E não só a ele, mas a um grupo de artistas de várias áreas. Esse desenho está presente nos livros de Jorge Amado, como uma marca registrada, e está presente também em vários locais da Bahia. Os painéis foram encomendados pelo Banco da Bahia e realizados entre 1967 e 1968. Atualmente encontram-se no Museu Afro-Brasileiro de Salvador. São vinte e sete pranchas, das quais dezenove medem três metros de altura por um metro de largura e oito medem dois metros de altura por um de largura. O escultor também fez uma escultura para o escritor Jorge Amado que possuía relação intensa com o orixá. A escultura²⁰ foi pré-requisito pedido por Jorge para criar a sua Fundação. “Coloquei a fundação sob a proteção, os cuidados de Exu, entregue ao seu desvelo. Sob a grande placa das três raças que se misturaram, os índios, os negros, os brancos, arte de Carybé, erguido diante da casa, Exu preside o destino da fundação; ali foi plantado o fundamento na noite da inauguração”,

²⁰ Foto tirada em uma Exposição no MAFRO - Museu Afro-Brasileiro da UFBA no início de 2013, e comemorou continuidade da mostra em 2014 com sucesso de público. Muitas são as confusões e equívocos relacionados a Exu. O pior deles é a associação à figura do diabo cristão; como um deus voltado para a maldade, para a perversidade, que se ocuparia em semear a discórdia entre os seres humanos. Esse equívoco pode ser visto no tridente associado à imagem de Exu.

escreveu Jorge Amado (GUIMARÃES, 2014, p. 4). Segundo o curador da exposição no Mafro, Marcos Antônio Passos, “Exu não é uma energia do mal. O mal ou o bem está dentro dos humanos e ele (Exu) é o movimento que deve ser usado para o bem. Se você quer abrir uma porta que vai trazer dor, você decide. Ele é um orixá que gosta de ensinar. Ele quer que o ser humano use seu potencial para fazer um bem. É uma entidade que não é compreendida e sofre muita intolerância e ele precisava ser mostrado no museu”, defende (GUIMARÃES, 2014, p. 5). O orixá representa o mensageiro, aquele que faz a ligação entre os homens e os demais orixás e à entidade suprema Olodumaré. Ele é o representante da comunicação. É o orixá de características que mais se aproxima do ser humano. Possui o objeto fálico que é a representação do profano, da reprodução, prazer e da festa (GUIMARÃES, 2014, p. 5).

Figura 9 – Estátua de Exu



Fonte: Foto de Gustavo Salgado

É a Bahia de Jorge Amado, com sua gente e seus deuses quase humanos. Uma Bahia acima de tudo sincrética, povoada por negros, mulatos e brancos que se ajoelham nas igrejas e dançam nos terreiros, com a mesma devoção e total sinceridade. Gente que sabe que o melhor da vida é viver, e viver bem, e que não há nenhum lugar melhor do que este nosso velho mundo — como ensina a tradição dos terreiros, que Jorge Amado não se cansa de reiterar. Os traços sexuais explícitos de Exu, sua liberdade em aceitar qualquer pedido de devotos e clientes e seu gosto em provocar confusão, o objeto fálico explícito traz a questão da sexualidade, que é bastante presente nas obras de Amado, e na Bahia em geral.

Outra questão bastante presente na Bahia é a musicalidade, gênios baianos da música são conhecidos mundo afora, como Caetano Veloso, Gilberto Gil, Dorival Caymmi, Raul Seixas, dentre nomes expressivos como Maria Bethânia, Ivete Sangalo, dentre outros, de diversos gêneros musicais, sendo que o axé²¹ é seu ritmo predominante, desde seu surgimento, em 1980.

A Bahia também foi homenageada no Rio de Janeiro, no Carnaval de 1969, pela escola de samba Acadêmicos do Salgueiro, no seu Samba Enredo:

Bahia, os meus olhos estão brilhando
Meu coração palpitando
De tanta felicidade
És a rainha da beleza universal
Minha querida Bahia
Muito antes do Império
Foste a primeira capital
Preto Velho Benedito já dizia
Felicidade também mora na Bahia
Tua história, tua glória
Teu nome é tradição
Bahia do velho mercado
Subida da Conceição
És tão rica em minerais
Tens cacau, tens carnaúba
famoso jacarandá
Terra abençoada pelos deuses
E o petróleo a jorrar
Nega baiana
Tabuleiro de quindim
Todo dia ela está
Na igreja do Bonfim (oi)
Na ladeira tem, tem capoeira

Zum, zum, zum
Zum, zum, zum
Capoeira mata um! (BALA; ROSA, 1969)

²¹ O axé, ou axé music, é um gênero musical que surgiu no estado da Bahia na década de 1980 durante as manifestações populares do Carnaval de Salvador, misturando o *ijexá*, *samba-reggae*, *frevo*, *reggae*, *merengue*, *forró*, *samba duro*, ritmos do *candomblé*, *pop rock*, bem como outros ritmos afro-brasileiros e afro-latinos. A expressão “axé” significa energia vital de cada ser, entre os iorubas, força, energia sagrada de cada orixá. A palavra “axé” é também utilizada como forma de saudação. Desejar “axé” a alguém é querer bem. Responder “axé” a algum pedido, louvação ou invocação positiva, significa dizer “que assim seja”. Quando os yorubás invocavam Ìjúbà, respondiam em coro “àse. Fonte: <https://www.dicionario.priberam.org>

Esse belíssimo samba nos lembra do “Preto Velho Benedito que já dizia: Felicidade também mora na Bahia”, em uma mistura de credos, etnias, sons. Uma Bahia literária, geográfica, histórica, cinematográfica. A que ousou chamar de minha Bahia. A que percorre oceanos largos em filmes e livros, a que adentra salas de aula com Gregório de Matos, Rui Barbosa, João Ubaldo Ribeiro, Dias Gomes, Castro Alves, Glauber Rocha, Edgar Navarro, e sobretudo meu amado Jorge.

C DE CINEMA

Pode-se obrigar alguém a aprender, mas não se pode obrigá-lo a ser tocado. Todos sabemos que os livros, filmes, músicas que contaram em nossas vidas foram encontrados individualmente, na esfera da intimidade, cada um consigo mesmo, ainda que esse encontro tenha ocorrido aparentemente numa situação de grupo ou de transmissão instituída. Quando a escola obriga a aprender – com o objetivo de qualificar os alunos para sua futura inserção social, e ela deve fazê-lo – ela não tem obrigatoriamente por referência primeira favorecer a possibilidade de um encontro individual com uma obra (BERGALA, 2008, p. 62).

No final do século XIX, em 1895, na França, os irmãos Louis e Auguste Lumière inventaram o cinema. Na primeira metade deste século a fotografia já havia sido inventada por Louis-Jacques M. Nicéphore Niepce e Joseph Nicéphore Niepce. Para se chegar à projeção cinematográfica atual, muitos processos de investigação foram feitos em relação aos fundamentos da ciência óptica. Segundo Mascarallo (2006), a humanidade evidencia a necessidade de registrar movimentos, desde a pintura rupestre, e há aproximadamente sete mil anos, no oriente, os chineses já projetavam sombras de diferentes figuras recortadas e manipuladas sobre a parede, um jogo de sombras, próprio do seu teatro de marionetes. Leonardo da Vinci, (século XV), realizou trabalhos utilizando a projeção da luz na superfície, criando a câmara escura que era uma caixa fechada, possuindo um orifício com uma lente, local destinado à passagem da

luz produzida pelos objetos externos. A imagem refletida no interior dessa caixa era a inversão do que se via na realidade. No século XVII, O alemão Athanasius Kirchner criou a Lanterna Mágica, objeto composto de um cilindro iluminado à vela, para projetar imagens desenhadas em uma lâmina de vidro²².

Plateau, em 1832, criou o Fenacistoscópio, apresentando várias figuras de uma mesma pessoa em posições diferentes desenhadas em um disco, de forma que ao girá-lo, elas passam a formar um movimento. Criado pelo francês Charles Émile Reynaud o Praxinoscópio foi um invento importante para o surgimento do cinema. Este aparelho era um tambor giratório com desenhos colados na sua superfície interior, e no centro deste tambor havia diversos espelhos. Na medida em que se girava o tambor, no centro, onde ficavam os espelhos, via-se os desenhos se unindo em um movimento harmonioso. Dentre outros inventos, há o Cinetoscópio, inventado por Thomas A. Edison, que consistia em um filme perfurado, projetado em uma tela no interior de uma máquina, na qual só cabia uma pessoa em cada apresentação. A projeção precisava ser vista por uma lente de aumento. Em 1890, Edison projeta diversos filmes de seu estúdio, aos quais encontra-se “Black Maria”, considerado o primeiro filme da história do cinema. É a partir do aperfeiçoamento do Cinetoscópio, que o Cinematógrafo é criado pelos irmãos Louis e Auguste Lumière, na França, em 1895. (COOL, 2000, p. 24)

A tecnologia cinematográfica se limitava a registrar breves cenas do cotidiano, nesse primeiro instante, contudo, logo em seguida, apareceram as primeiras tramas que tratariam de temáticas históricas e sentimentais. Como não havia reprodução de som junto à imagem, as primeiras exhibições eram reconhecidas pelos gestos exagerados dos atores e o uso de acompanhamento instrumental ao vivo (MASCARALLO, 2006). Esse relato que é pertinente para se entender como aconteceu o início das projeções nas telas.

E falando em inícios, vamos dar um salto no tempo justificado pela relação com o autor que pesquisamos nessa tese. Nesse sentido, considero importante citar o Cinema Novo no Brasil, que buscou inspiração, especialmente nos escritores modernistas, uma vez que a proposta desse trabalho é levar a literatura adaptada para as salas de aulas, sobretudo a Literatura de Jorge

²² Dados coletados da *História do Cinema*, disponível em www.infoescola.com, acessado em 14 de outubro de 2020, às 10h40.

Amado, assim, embora se tratando de projetos diferenciados: o Cinema e a literatura, eles encontram-se integrados por algumas atividades comuns e inspiradores do “fazer arte” na escola. Joaquim Pedro de Andrade, por exemplo, transpôs para o cinema o livro *Macunaíma* (livro de 1928 e transposição em 1969), de Mário de Andrade, e reverenciou a herança antiacademista da Semana de 22, em filmes como *O homem do pau Brasil* (1982). Segundo Serran (2012), mesmo quando os cinemanovistas menos fervorosos adaptavam escritores com uma prosa mais tradicional, como em Graciliano Ramos, este “tradicionalismo” trazia uma deslocada reflexão sobre o ato de escrita e, através da estética da fome, pode-se, inclusive, perceber as exigências de uma expressão magra, seca, nordestina, própria a muitos textos do escritor alagoano. Em 1937, voltado para uma temática político-ideológica, Jorge Amado publica o livro que seria um dos seus maiores sucessos: *Capitães da Areia* (1937). Sua primeira edição, lançada logo depois da implantação do Estado Novo, foi apreendida, incinerada e proibida por ser considerada uma obra simpatizante da ideologia comunista, conforme já dissemos na letra A. Somente em 1944, foi reeditada e passou a circular o mundo. Inclusive essa edição de 1937, citada aqui nessa pesquisa, aparece com uma grafia que desvia ao padrão culto da ortografia vigente hoje.

Segundo Beliakova (2014), a primeira adaptação dessa obra se encarregou de sedimentar de vez o encanto da Bahia no imaginário dos russos. O filme americano *The Sandpit Generals*, nome que traduzido ao pé da letra seria *Generais do tanque de areia*, dirigido por Hal Bartlett e finalizado em 1971, trouxe pela primeira vez ao país, imagem, movimento, cores e som a uma história do autor baiano. Inteiramente filmado em Salvador e arredores, em 1969, estrelado por atores americanos, o longa-metragem concorreu ao Festival Internacional de Cinema de Moscou em 1971.

O livro não tinha chegado ainda à URSS, portanto os leitores de Amado estavam conhecendo, também pela primeira vez, a história de Pedro Bala e sua turma de garotos abandonados da Salvador dos anos 30. Segundo a pesquisadora Elena Beliakova (2014), da Universidade Estatal de *Tcherepovets*, quando chegou aos cinemas soviéticos, em 1973, o filme foi apreciado por cerca

de 43 milhões de pessoas e deixou profundas marcas em toda uma geração de russos. Para a própria filóloga, que diz ter assistido ao filme “umas 200 vezes”, trata-se do “maior filme de todos os tempos e de todos os países”. É “o filme americano de maior sucesso na União Soviética nos anos 70 e 80”, Beliakova (2014) e muitos comentaristas do *IMDB (Internet Movie Database)* são unânimes em apontar um elemento crucial para o encanto de *Sandpit Generals*: a trilha sonora, de Dorival Caymmi. *A Canção da Partida* (minha jangada vai sair pro mar / vou trabalhar meu bem querer/se Deus quiser quando eu voltar do mar/um peixe bom eu vou trazer/meus companheiros também vão voltar/e a Deus do céu vamos agradecer...), interpretada também por Caymmi, a música-tema do filme, foi praticamente adotada pelos russos, afirma Beliakova (2014); nos Estados Unidos *The Sandpit Generals* foi um grande fracasso, onde foi taxado de “socialista” e “hippie” e acabou sendo, mais tarde, cortado, remontado e relançado sob os títulos *The Wild Pack* e *The Defiant*. No Brasil, ele foi proibido pelo regime militar e, mesmo se tivesse sido liberado, fica difícil imaginar o filme tendo o mesmo sucesso que teve na Rússia, composto por vários atores loiros com olhos azuis interpretando meninos de rua de Salvador (BELIAKOVA, 2014). *Sandpit Generals* também tem o mérito de abrir o desejo dos russos para outras adaptações de obras de Jorge Amado pelo cinema. *Dona Flor e seus Doi Maridos* (1976), de Bruno Barreto, teve um sucesso retumbante no país e foi um dos filmes mais picantes já exibidos nos cinemas soviéticos, ainda que nele tenha havido vários cortes.

A segunda adaptação do filme *Capitães da areia* (2011) dirigido por Cecília Amado neta de Jorge Amado, faz-nos refletir que com recorrentes adaptações, por si só, sinalizam a necessidade de um estudo comparativo mais profundo e detalhado dessa obra. Podemos afirmar que a diretora optou por adaptar fielmente algumas passagens do livro de partida, mas dentro de outro enfoque, apresentando assim um projeto político e estético diferente do romance. No filme, o protagonismo não é somente o combate à desigualdade social, o engajamento político dos excluídos, veia central da obra, e os holofotes se voltam, também, para a história de amor de Pedro Bala e Dora.

Nesse sentido político, Rocha (2004) chama atenção para a “consistência cultural revolucionária” que o cinema tinha na década de 60, equivalente ao poder que a literatura modernista teve na década de 30. “Uma câmera na mão e uma ideia na cabeça” é o lema de cineastas que, nos anos 1960, se propõem a realizar filmes com preocupações sociais e enraizados na cultura brasileira. Na escola podemos inferir: uma câmera na mão e várias ideias de professores e alunos, com a potência pedagógica que a Literatura e o cinema podem suscitar. “*Rio 40 graus*” (1955), de Nelson Pereira dos Santos, evidencia bastante essa provocação, esse cineasta foi o precursor dessa temática, que é recorrente nos livros de Jorge Amado e nos planos que foram adaptados deles. Acreditamos que no plano há uma potência especial, tanto do ponto de vista pedagógico (plano de aula) como do ponto de vista do cinema:

Um plano bem escolhido pode ser suficiente para testemunhar simultaneamente a arte de um cineasta e um momento da história do cinema, na medida em que implica ao mesmo tempo um estado da linguagem, uma estética (necessariamente inscrita numa época), mas também um estilo, a marca singular de seu autor (BERGALA, 2008, p. 125).

As marcas singulares de um autor e de uma época estão evidenciadas no cinema novista, que teve influência do Tropicalismo e os símbolos típicos do Brasil. Amado, por sua vez, trazia os símbolos baianos na maioria das suas obras, colocava seu sentimento de pertença do Estado da Bahia, e as adaptações literárias desse autor captavam essas imagens, que nos fazem adentrar no espaço baiano, através dos livros e das telas, adentrando novamente na multiplicidade de sentidos e significações proporcionadas pelo filme, ou pela história impressa. Dessa maneira, o cinema como arte na escola abre espaços para a pedagogia da criação, da imaginação, da reinvenção de muitos possíveis imaginários, cria pontes, situa-nos em lugares que ainda não conhecemos.

No ano de 2012, em uma palestra na Universidade do Estado da Bahia, no Campus XX, em Brumado, o escritor angolano, *Ndalu*, conhecido como *Ondjaki*,

disse que conheceu a Bahia, sem vir factualmente à Bahia²³, ele a conheceu intimamente através da Literatura de Dias Gomes e de Jorge Amado, das novelas, como *Roque Santeiro*, e das adaptações literárias amadianas. Não é pouco o que aprendemos com as artes, a escola precisa se abrir, criar. Literatura e Cinema são pedaços de mundo, que podem estar em qualquer lugar.

É por isso que o cinema é extremamente importante para as crianças. Porque as crianças vivem em um mundo pequeno (a casa, a família e a escola) e o cinema lhes dá acesso a experiência que elas não conhecem. Elas conhecerão talvez mais tarde, quando forem adultas, quando começarem a viver. Isto significa que o cinema permite às crianças ter uma ideia muito mais ampla da alteridade do que do seu próprio lugar na vida, que é pequeno, enfim, no nível da experiência. O cinema nos dá, na infância, experiências que serão talvez as que se farão no futuro. O cinema nos fala de nós, de coisas que não conhecemos ainda. (BERGALA, 2012)

“Temos nisso uma importante implicação pedagógica: a imaginação converte-se em condição de ampliar o conhecimento da realidade, por ser capaz de imaginar o que não tem visto e de se basear nos relatos de experiência alheia”. (FRESQUET, 2013, p.33). A autora discorre, também sobre essa questão do desejo do conhecimento do mundo:

Nossa experiência nos revela que a potência da zona de fronteira entre o cinema e a educação é pedagógica, estética e politicamente fértil para aprofundar o conhecimento de si e do mundo. Quando isso acontece no espaço escolar, a possibilidade de desestabilizar certezas e questionar valores se torna uma experiência de ver e rever o mundo e o que temos aprendido nele. A lente da câmera parece circunscrever recortar, aquilo que desejamos conhecer, marcada pelo ritmo do tempo (FRESQUET, 2013, p.123).

O recorte que a câmera opera em uma adaptação literária pode reduzir as desigualdades e desenvolver nas crianças e jovens a intuição, a sensibilidade e o espírito crítico, tão danosos aos interesses políticos. Por isso, no período compreendido pela Ditadura Militar, alguns cineastas e escritores (Amado foi um deles) foram presos, outros tentaram se adequar à nova situação política do

²³ Segundo Ondjaki relatou na referida palestra (Universidade do Estado da Bahia, campus XX-Brumado-Ba, em 2012), ele conhecia a Bahia, sem nunca ter viajado a essa terra, a conhecia pelos livros e adaptações de Jorge Amado e Dias Gomes.

país. Contudo as adaptações literárias surgidas nessa época tiveram uma significação muito forte ao resgatar temáticas trabalhadas anteriormente por autores literários e cineastas sob uma perspectiva nova: a de levar para as telas de cinema obras que pudessem discutir problemáticas nacionais, quiçá mundiais, narrando temas sociais tão emergentes e importantes como fez o autor baiano.

É sob essa perspectiva da figura do diretor como um criador de pontos de vista sob determinada obra, que desafia, reinventa e improvisa recursos que possibilitem trazer soluções visuais equivalentes aos recursos estilísticos presentes numa obra literária, que se insere a figura do cineasta autor, tal qual preconizava os ideais do cinema novo. (ROCHA, 2004, p. 26)

Desse modo, pensando em um ou uma cineasta “como um criador de pontos de vista”, iniciamos essas tessituras pensando em como inserir as adaptações literárias nas salas de aulas, refletindo sobre os filmes como obras de arte. A proposta de Bergala (2008) consiste em quebrar o paradigma de “uso” do cinema na escola, e faz isso defendendo os filmes como arte e experiência intelectual e sensível de alteridade. Nos ensina uma maneira de analisar as produções também deve ser distinta de uma análise fílmica clássica, deve ultrapassar a apresentação dos instrumentos, das técnicas, dos modos. A análise criativa prepara, ou inicia para a prática de criação (BERGALA, 2008, p. 129), realizando um movimento imaginativo, quando por exemplo se leva um filme de literatura adaptada para criar um espaço de cumplicidade com a imaginação, “aceitar a alteridade do encontro artístico e deixar a necessária estranheza da obra de arte fazer seu lento caminho por si mesma, por uma lenta impregnação, para a qual é preciso simplesmente criar as melhores condições possíveis” (BERGALA, 2008, p. 65). Para tanto, o autor não espera uma formação cinematográfica do professor, mas o encontro do docente com o artista e com as obras, cujas habilidades e desdobramentos são de fundamental importância para a reflexão sobre as possibilidades do cinema na escola hoje, em especial em escolas públicas do Sudoeste baiano. Elas não possuem estruturas físicas para a exibição de filmes, porém os alunos gostam muito de a eles assistir, ainda que seja em uma sala comum, mas com o melhor objetivo que a escola pode propor hoje: que é o de aproximar dos filmes como obras de

arte e de cultura, aproximar-se das crianças e jovens a partir do dispositivo da vontade que há em ver e experimentar a arte, pois há nesse gosto uma produção de afetos, uma experiência estética, na qual vivenciamos de fato o cinema enquanto arte (BERGALA, 2008).

Essa experiência de emoções suscitadas pelos filmes é descrita por Bergala (2008) quando ele nos provoca dizendo que a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta e se transmite por outras vias além do discurso. A escola não pode obrigar ninguém a ser tocado por um determinado filme, mas pode possibilitar o encontro com o cinema, ajudar os alunos a entendê-lo melhor enquanto arte, e não como instrumento, recurso a ser “utilizado”.

A relação entre a abordagem crítica e a leitura dos filmes é um aspecto relevante da “*Hipótese-cinema*” de Bergala (2008). O autor analisa uma pedagogia do espectador, forçosamente limitada, por natureza, à leitura e à formação do espírito crítico; e de uma pedagogia da passagem à ação. Pensar os filmes como um gesto de criação, não como objeto de leitura descodificada, mas cada plano como uma pincelada de um pintor na tela: “a criação, no cinema como em outras artes, de início é ‘*cosa mentale*’, antes de tornar-se operações concretas, de confrontar ao real, mesmo que o real, no cinema mais do que em qualquer outra arte, imponha sempre sua presença” (2008, p. 134). É essa pedagogia generalizada da criação, que me faz imaginar como seria uma experiência em sala de aula, pautada nesses princípios, aprendendo a tornar-se um espectador que vivencia as emoções da própria criação. Cada vez que a emoção e o pensamento nascem de uma forma, de um ritmo que não poderia existir senão através do cinema, fazem essa arte se tornar grande. Essa formação realizada pela arte, pelos professores e pelos alunos, pode funcionar como se fosse um cantinho onírico, onde o estudante possa criar um espaço de cumplicidade para imaginar:

o cinema tem uma linguagem que incorpora o onírico, que permite multiplicar as possibilidades de contá-los, alterá-los até quase atingir sua realização. O “quase” garante que continuem a ser sonhos sobre nossas ações acordadas (FRESQUET, 2011, p. 92).

Assim sendo, visamos investigar como se dá o encontro das adaptações literárias, seu universo onírico com seus significados e sentimentos inscritos nos encontros dos docentes e discentes com o cinema dentro da escola, refletindo como o trabalho com o cinema se insere ou se localiza nesse contexto. Bergala (2008) pensa no cinema da criação, do cognitivo como arte e revela seu interesse especial em proporcioná-lo a crianças, adolescentes e jovens que convivem com as forças do mercado cinematográfico e que, por vezes, não poderiam conhecê-lo além-fronteiras da escola. E essa é uma das formas de democratizar o acesso ao cinema, levá-lo às salas de aula. Questão suscitada como tema da redação do Enem 2019: “*Democratização do acesso ao cinema no Brasil*”, é necessário que a vivência dos filmes e essa cultura artística se construa no encontro com a alteridade, no espaço escolar. Fazer cinema na escola constitui uma possibilidade de exercício dos direitos humanos, em especial das crianças e dos jovens. E como assegurar o direito a essa pessoa, quando elas não têm acesso ao encontro com a arte? A proposta de Fresquet (2013) concretamente consiste em “organizar saídas a salas de cinema que oferecem filmes difíceis de alugar ou adquirir, idas a festivais, mostras, etc. Paralelamente, providenciar, dentro do espaço escolar, uma diversificada DVDteca²⁴ que permita viajar através dos tempos, dos países, dos estilos, escolas e teorias do cinema.” Criar pontes e caminhos “entre” a realidade e a imaginação. (2013, p. 29) Assim sendo, o cinema como imaginário instituinte propicia processos criativos e significações sociais. Para Migliorin:

A crença no cinema e na sua possibilidade de intensificar as invenções de mundos. A segunda crença é na escola, como espaço em que o risco dessas invenções é possível e desejável. A terceira é na criança, como aquela que tema. criar com o mundo, com os filmes. Necessidade da arte, urgência da democracia. (MIGLIORIN, 2011, p. 135-136)

Dessa forma, a relação entre vida e arte é dada pela identificação e interpretação de experiências, as quais Fresquet (2013) diz que o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que

²⁴ DVDteca aparece nesse texto como citação, dada a época que esse era o recurso para exibições de filmes, hoje substituiríamos o nome por acervo, que abarca uma diversidade maior de mídias.

está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. (p.19)

Nesse sentido, Bergala (2008) defende um clima de autonomia, por parte de quem aprende, modificando a “explicação” pela “exposição” de muitos e bons filmes, procurando estabelecer uma cultura cinematográfica. E, para que esse processo ocorra, será imprescindível a mediação educativa que auxiliará a articulação, comparando trechos e filmes, aguçando a observação e descentralizando o papel do professor. A pedagogia do fragmento é uma boa estratégia quando não é possível assistir a um filme inteiro em uma aula, tentamos sensibilizar pedagogicamente com o cinema na escola, para além dos conteúdos planejados por coordenadores e professores com livros didáticos muito distantes dessa nossa proposta. Nessa pedagogia do fragmento, Bergala (2008) salienta o plano como “a menor célula viva” de um filme, possibilitando o desenvolvimento de um olhar que ultrapassa o simples acompanhamento do fluxo narrativo. Analisando-se uma unidade menor, pode-se unir a abordagem analítica à iniciação à criação, os estudantes irão pensar as cenas, elaborar ideias, imaginar, criar finais, despertar a curiosidade fértil, inerente às crianças e jovens. Essa forma de exibição de trechos de filmes permite ao aluno aprofundar a leitura de cada fragmento mergulhando nos detalhes,

Podemos imaginar, contrariamente aos hábitos da pedagogia clássica, começar pelo estudo de fragmentos antes de ver os filmes inteiros. Podemos nos apaixonar por um filme a partir de um fragmento vislumbrado, e o desejo pode ser mais forte se o objeto-filme não é imediatamente dado como totalidade a ser percorrida. A visão enviesada, em anamorfose, frequentemente é a mais capaz de suscitar o desejo. (BERGALA, 2008, p. 122)

Pensando em suscitar esse desejo, os jovens têm falado muito a expressão *spoiler*: que quer dizer revelar informações sobre o conteúdo de algum livro, ou filme, o *spoiler* não necessariamente precisa mostrar o fato todo, pode ser qualquer parte de uma fala, texto, imagem ou vídeo que faça revelações importantes sobre determinados assuntos, revela elementos importantes sobre a história, assim sendo ousado fazer uma relação análoga entre a pedagogia do fragmento e o *spoiler*, para despertar o desejo pelo filme inteiro, ou pela obra

completa, aguçar a curiosidade. É essa capacidade – a facilidade de reunir e de relacionar fragmentos – que faz essa forma de exibição de uma parte do filme uma ferramenta preciosa por possibilitar inovações pedagógicas. Uma pedagogia que faça apelo ao imaginário e à inteligência do espectador e/ou do leitor, seja aluno ou docente. A forma curta, que é a do trecho ou da sequência, combina os méritos da velocidade do pensamento, Bergala (2008) sugere dois modos de escolher e de pensar um trecho de filme. Como extrato autônomo, que pode ser apreendido em si como uma pequena totalidade, sem experimentar a falta daquilo que o rodeia; ou, ao contrário, como um pedaço arbitrariamente destacado de um filme, em que se sente o gesto de extração como um corte, interrupção, ligeira frustração. Logo, o ato de criação cinematográfica envolve três operações mentais simples para Bergala: “a eleição, a disposição e o ataque” (BERGALA, 2008, p. 133).

Eleger: escolher as coisas no real em meio a outros possíveis: escolher na filmagem os atores, as cores, os gestos. Na montagem, seria a escolha de tomadas; na mixagem, a escolha de sons isolados, de ambientes sonoros. *Dispor*: posicionar as coisas umas em relação às outras. Na filmagem: os atores, os elementos de cenário, os objetos, os figurantes, etc. Na montagem: determinar a ordem relativa dos planos e, na mixagem, dispor os ambientes e os sons isolados em relação às imagens. *Atacar*: decidir o ângulo ou ponto de ataque às coisas que se escolheu e dispôs. Na filmagem seria decidir o ataque da câmera, (em termos de distância, de eixo, de altura, de objetiva) e do (ou dos) microfones. Na montagem, uma vez escolhidos e dispostos os planos, decidir o corte de entrada e de saída. Na mixagem a mesma coisa com os sons. (BERGALA, 2008, pp.134-135)

É importante notar que essas três operações mentais envolvem sempre uma escolha, uma tomada de decisão. Existe um “lote de filmes formadores”, um “lote de partida”, que irá traçar e acompanhar toda a trajetória de vida dos discentes (BERGALA, 2008, p. 61), por este motivo, deve-se selecionar com seriedade e consciência os filmes que deverão constar neste lote e, o quanto antes, apresentá-los aos estudantes. É muito importante a postura do professor “encontrar os bons filmes no bom momento, aqueles que deixarão marcas para a vida toda” (BERGALA, 2008, p. 61). O cinema como arte na escola deve ser inserido, fomentado, democratizado. E hoje essa é nossa maior missão

enquanto educadores, pesquisadores e amantes das artes, por isso a proposta dessa pesquisa é de trabalhar com as adaptações literárias, de “levar o cinema” para dentro da escola.

D DE DIDÁTICA

No sentido do dicionário, “didática” é um substantivo feminino que significa arte de transmitir conhecimentos; técnica de ensinar, também conhecida por parte da pedagogia, que trata dos preceitos científicos que orientam a atividade educativa de modo a torná-la mais eficiente. Consiste também na análise e desenvolvimento de técnicas e métodos que podem ser utilizados para ensinar determinado conteúdo para um indivíduo ou um grupo. A didática é responsável por estudar os processos de aprendizagem e ensino e faz parte da ciência pedagógica. A palavra didática etimologicamente vem do francês *didactique* e que, por sua vez, surgiu do grego *didaktiké*, que pode ser traduzido como uma arte de ensinar. Assim, pode-se afirmar que a didática é um estudo que se pauta na reflexão a partir da criticidade do profissional do ensino, deve auxiliar na transformação dos métodos didáticos de acordo com o espaço temporal, geográfico e social da comunidade escolar.

Vários elementos compõem uma concepção entre Didática, a didática da formação docente e o ensino das artes, tendo como lugar privilegiado da ação o espaço da escola. Masschelein e Simons (2017) reivindicam a escola como um lugar do tempo livre ou, melhor dizendo, a escola como instituição que comporta um tempo livre e suspenso da sociedade, a democratização de um tempo livre, suspende-se uma certa utilidade, separa-se este conhecimento de seu uso convencional e da apropriação pelos grupos sociais (esse conceito de “suspensão”, é discutido mais detalhadamente no verbete S). O papel do professor é extremamente importante nesse processo, porque é ele quem verifica cotidianamente a igualdade das questões individuais, do contexto do

aluno, das diferenças intrínsecas ao processo de ensino de forma prática, tentando colocar todos em uma posição igual. Ao professor cabe separar as coisas de seu uso normal e apresentar aos estudantes, os desafios de agir, de ver, pensar, refletir, sinalizando possibilidades de outros olhares. O professor deve extrapolar seu papel de profissional, para agregar o de habitante da sala de aula, que habita o tempo presente, com amor e arte. Pennac reflete sobre esse papel:

É imediatamente perceptível a presença do professor que habita a sala de aula. Os alunos a percebem desde o primeiro minuto do ano, nós todos temos essa experiência: o professor acaba de entrar, ele está totalmente lá, e isso se vê pela sua maneira de olhar, de cumprimentar os alunos, de sentar, de tomar posse da mesa. Ele não se dispersou por medo das reações deles, ele não está fechado em si mesmo, não, ele está dentro do que faz, logo no começo ele está presente, distingue cada rosto, a turma existe sob o seu olhar. (PENNAC, 2008, p. 105)

Há uma questão na postura do professor, que se experiencia nesse exercício de estar na sala de aula e que desperta a atenção dos estudantes, isso envolve preparação, estudo e prática, uma verdadeira aprendizagem pedagógica, que traz a responsabilidade pedagógica para além da socialização ou do desenvolvimento de talentos, “trata-se de abrir o mundo e trazer o mundo (palavras, coisas e práticas que o compõem) para a vida” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2017, p. 98). Essa dimensão didática, de como e o que ensinar em uma aula, perpassa por diversas discussões, as quais atuam inclusive na formação docente e na reestruturação curricular, em suas disciplinas, práticas e conteúdos.

Paulo Freire em sua obra “*Educação como Prática da Liberdade*” (1967), traz importantes contribuições para revitalizar o debate em torno da cultura e currículo. Em um processo de tomada de consciência, o autor apregoa a alfabetização diretamente ligada à democratização da cultura, fazendo a promoção da ingenuidade em criticidade ao mesmo tempo em que se alfabetiza. Nesse processo o homem não se torna mero paciente e não há uma alfabetização mecânica, mas desenvolve a criticidade, a vivacidade em estado de procura, de invenção. Além desse desenvolvimento crítico, Freire (1967) aponta o diálogo como uma característica importante dentro da educação como

prática de liberdade, pois promove uma relação entre os sujeitos, fundamental e indispensável como o caminho a ser trilhado nesta prática libertadora, e de currículo humanizado. Freire (1967, p.108), aposta na prática dialógica de “quem dialoga, dialoga com alguém sobre alguma coisa”. Nesse sentido, esta alguma coisa, que consta na frase de Freire (1967), poderia constar como discussão programática da educação como prática de liberdade. A didática da alfabetização acontece não de forma imposta, no diálogo com a comunidade escolar, liberta, com participação ativa e afetiva na medida que os sujeitos se tornam livres.

pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento da crescentemente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto. (FREIRE, 1967, p.108)

É essa dimensão humanista de que necessitamos na postura do professor, que se quer formar leitores e espectadores críticos e livres, que pense os processos metodológicos, pedagógicos, que sejam capazes de alcançar um mútuo conjunto de ideias e reflexões.

(...) a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudanças de atitude. De criação de disposições democráticas através da qual se substituíssem nos brasileiros antigos e culturológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência, de acordo com o novo clima da fase de transição. (FREIRE, 1967, p.101).

Freire deu o nome de fase de transição aos movimentos em prol da escola pública que surgiram, a partir da década de 60, em que era proposta a democratização da educação, sugerindo remeter o homem da condição de objeto para a condição de sujeito, tendo-o como participante dessa renovação. Passados mais de 60 anos, continuamos em busca de propostas político pedagógicas participativas e democráticas, a fim de potencializar as aspirações dos oprimidos. Segundo Masschelein e Simons (2017) a escola como forma pedagógica tem sido objeto de todos os tipos de táticas e estratégias, mais ou menos efetivas, para neutralizar, recuperar, instrumentalizar ou domá-la, significando que aquilo a que se chama escola muitas vezes não é escolar de modo algum, ela não pode ser uma prisão, como um maquinário subjugador, opressor, colonizador, bancário ou como uma tecnologia de poder ultrapassada. Precisamos tentar desenterrar as operações radicais e revolucionárias da escola como prática e organização pedagógica. Na obra *Em defesa da escola* (2017), os autores intentam desescolarizar, referindo-se para nós à assunção oposta de que a sociedade tem que impor um destino às pessoas jovens por meio do desenvolvimento de seus assim-chamados talentos naturais, da projeção de uma imagem pré-definida da pessoa educada, do cidadão verdadeiro, da aprendizagem permanente etc. Nesse sentido, o livro aborda a difícil e desafiadora questão da língua na escola, que, por certo, já recebeu bastante atenção de teóricos e críticos lidando com essa problemática discussão, em relação com questões sociais tais como justiça e igualdade. Há análises da sociolinguística que fazem uma distinção entre o uso de um código restrito e um elaborado, e sugere relação com a classe social, gerando preconceitos, pois existem autoridades políticas que impõem uma “língua nacional”, que instalam e reproduzem a ordem social injusta existente, situação já criticada por Freire (1967), pois a “língua” da classe dominante aliena os oprimidos para reproduzir a ordem social, e tais questões devem ser vistas também de forma didática. Neste sentido, o papel do professor é extremamente importante, porque é ele quem verifica cotidianamente a questão da fala, quem separa as coisas de seu uso normal e apresenta aos estudantes, e os desafia a uma capacidade e à possibilidade de falar de uma maneira nova, original, que cria novas ligações entre palavras e coisas; isso confere ao professor uma responsabilidade pedagógica não alienante de uma dimensão democrática e política que

apresenta este mundo compartilhado. O professor tem uma responsabilidade pedagógica muito importante, que se evidencia na formação integral do aluno e por despertar um interesse que impulsiona um mundo comum.

Dentre alguns lugares que a Didática ocupa na escola, o de disciplina de mediação entre ela e as outras que compõem o currículo traz à luz a interlocução necessária entre o ensino das diversas “matérias”, traz a responsabilidade pelas questões concernentes ao ensino e aprendizagem, as quais foram absolutamente pautados em teorias da Didática Geral e na Psicologia da Educação. A didática como campo de estudos e pesquisa possibilita investigação, aprofundamento e análise do processo de construção dos saberes e conhecimentos da práxis docente considerado elemento relevante para o desenvolvimento de habilidades e competências profissionais do professor. No Brasil, a Didática está presente em muitos cursos de Pedagogia e em diversas licenciaturas. Sua manifestação está presente em momentos do ensino, desde seu planejamento até sua avaliação.

Acreditamos na pertinência de exibir filmes na escola, que são de literatura adaptada, como uma iniciação a essa didática, no sentido de estabelecer as relações narrativas entre livro e filme. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC²⁵) vem exigindo alterações nos currículos, materiais didáticos e formação de professores da Educação Básica de todo o País. Um dos objetivos dessas modificações é que, desde cedo, os alunos desenvolvam capacidades, tanto intelectual, quanto social, físico, emocional e cultural, para que aprendam para a sociedade que o circunda, ressaltamos que a BNCC não define como as escolas devem ensinar, mas orienta os currículos para que atendam os conhecimentos, habilidades e competências básicas para formar, de maneira integral, todas as crianças e adolescentes brasileiros. Nesse sentido, pensamos em analisar a

²⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. Essa e outras informações estão disponíveis na web page da Base <https://www.basenacionalcomum.com.mec.gov.br>, acessado em 09 de junho de 2021, às 21h20.

potência dos filmes adaptados da literatura de Jorge Amado, direcionando questões que envolvam a sociedade em que os estudantes vivem, proporcionando debates, reflexões e incentivando a discussão de ideias para intervir em questões globais.

A leitura crítica da mensagem de um filme aponta as características expostas e pode envolver alguns, ou até todos os eixos pertencentes ao tema abordado e/ou temas transversais. Um exemplo pode ser a exibição do filme *Capitães da areia* (2011), em duas das escolas pesquisadas, no Colégio Paulo Freire (8º ano do ensino fundamental) e no Colégio Estadual Norberto Fernandes (3º Ano do ensino médio). Após a exibição da adaptação, fizemos uma roda de conversa, os alunos disseram o que tinham achado do filme e qual era sua mensagem. Professores de outros componentes curriculares aproveitaram a experiência e fomentaram discussões sobre preconceitos, drogas, marginalidade, religião, crianças abandonadas, programas de assistência ao menor, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), dentre outros. Os estudantes também responderam a um questionário de interpretação textual sobre o filme (os quais constam em apêndice desse texto).

Outro documento onde é preciso conferir o componente curricular Arte, é na BNCC, faz parte de uma grande área chamada linguagens, dividida em quatro eixos: artes visuais, dança, teatro e música, excluindo-os completamente das artes específicas, porém a lei 13006/14 orienta a exibição de pelo menos duas horas de filmes brasileiros nas escolas, como carga curricular complementar. Esta lei, em vias de regulamentação desde 2016, será refletida mais especificamente no verbete “L”, contudo já existem diversas iniciativas de professores e professoras trabalhado com o cinema na sala de aula, mesmo na precariedade de recursos físicos e materiais.

E

DE ESCOLA E EM ALGUMA MEDIDA TAMBÉM, DE

EXPERIÊNCIA

Masschelein e Simons (2017) ao pensar escola voltam ao conceito de *skholé*, palavra grega que pode significar tanto “tempo livre” ou “descanso” quanto “estudo”, e é raiz da palavra latina *schola*, que originou “escola”. Para os autores:

A escola é, igualmente, o lugar onde os jovens (de acordo com um método específico em um grupo) são abastecidos com tudo o que eles devem aprender para encontrar o seu lugar na sociedade. Não é óbvio que a aprendizagem é o que acontece na escola? Que ela é uma iniciação ao conhecimento e às habilidades e uma socialização dos jovens na cultura de uma sociedade? Essa iniciação e socialização não estão, de uma forma ou de outra, presentes em todos os povos e em todas as culturas. E não é a escola, simplesmente, a forma coletiva mais econômica para consegui-las, coisa que se torna necessária quando a sociedade atinge certo nível de complexidade? (MASSCHELEIN e SIMONS, 2017, p.25)

Segundo os professores belgas(2017) a escola não deveria, sob qualquer pretexto, ser colocada a serviço da construção da comunidade em projetos políticos de cultivo e de socialização. O modelo escolar contribui para a construção da comunidade em si, é o tempo e o lugar em que a própria experiência de comunidade está em jogo. A ideia de que a escola tem de ser útil não é legítima na sociedade como espaço, desejamos uma escola que faça o exercício, trabalhe com a prática e formação geral dos indivíduos, se for uma utopia, que sejamos utópicos.

E, claro, a nossa defesa da escola não ignorava as críticas devastadoras e profundas da escola, algo como uma prisão, subjugante, opressivo, colonizador, máquina bancária ou como uma tecnologia ultrapassada de poder. No entanto, não queríamos sustentar que a escola, como a conhecemos hoje, entando uma instituição ou organização, é escolástica no sentido

que tentamos elaborar. Porém, acreditávamos e ainda acreditamos que vale a pena tentar desterrar as operações radicais e revolucionárias da escola como um arranjo *pedagógico* muito particular e prático, que surgiu na Grécia, de tornar as coisas públicas e de reunir pessoas e mundo (MASSCHELEIN e SIMONS, 2016, p. 292).

A pandemia inaugurou um novo formato de escola, onde essa questão de reunir pessoas, tomou um novo modelo de “reunião”, talvez um “arranjo pedagógico”, não o surgido na Grécia mencionado por Masschelein e Simons (2016, p.292), mas um modelo onde professores e alunos tiveram que abrir seus computadores e celulares (quando os tinham) para aprenderem juntos uma escola revolucionária, onde, dentro das aulas, o cachorro late, o interfone toca, a filha chama, dentre outras intercorrências.

Essa escola *online* já não é afirmada como o *locus* por excelência da igualdade, trouxe de forma mais gritante nossa responsabilidade para oferecer aos estudantes a possibilidade de renová-la, uma vez que quem não tem acesso à *internet*, bons computadores e celulares não dá conta de acompanhar as aulas. A escola é mais que uma instituição, ou deveria ser, ela é uma prática política emancipadora que, emanada de uma experiência escolar, acaba encontrando na escola seu próprio obstáculo. Observamos a bruta diferença do ensino *online* em duas das escolas pesquisadas: no Colégio Paulo Freire, rede privada de ensino, na cidade de Caculé, onde a maioria dos estudantes têm computadores e/ou celulares, o ano letivo continuou em 2020, e findou no tempo previsto, bem como as unidades programadas para o ano de 2021 estão acontecendo de forma satisfatória. No Colégio Estadual Norberto Fernandes, rede pública de ensino da cidade de Caculé, o ano letivo de 2020, foi concluído apenas em maio de 2021, e o ano letivo de 2021, iniciado em junho. Percebemos uma diferença esdrúxula do encaminhamento pedagógico e resultados obtidos, com relação ao ensino público e particular das escolas pesquisadas na cidade de Caculé, estado da Bahia. Porém, o trabalho continuou, da forma que deu para continuar fazendo experiências, errando, e nas palavras de Bergala, escritas em um livro publicado antes de acontecer a pandemia mundial, encontramos uma citação que bem descreve esse último ano e seus percalços.

Tive de fazer a experiência de todas as forças da inércia, na instituição e fora dela, que se opõem surdamente às mudanças, ainda que não haja um verdadeiro desacordo de ideias ou propostas alternativas, apenas porque se sentem imediatamente ameaçadas por tudo que muda. Essas forças são as mais desesperadoras, por ser impossível demovê-las. Esse ano me trouxeram também, felizmente, o reconforto de me sentir apoiado quanto a escolhas muitas vezes radicais, por um homem de convicção, animado por uma vontade infalível de transformar as coisas nesse campo da arte na escola, com base numa hipótese forte e absolutamente inovadora na Educação Nacional. (BERGALA, 2008, p. 12)

Pensar e sugerir filmes de adaptação de literatura, nesse momento pandêmico, foi uma estratégia dos professores para aulas assíncronas²⁶. A escola que já acreditava na potência da adaptação de romances para a linguagem cinematográfica aposta nessa prática tão antiga quanto o cinema, inclusive foi uma das estratégias para a aceitação do cinema, no mundo escolar dos estudantes pesquisados. Se na escola presencial já era pensado, nesse momento tornou-se mais conveniente.

Assim sendo, para falar da nossa experiência nas escolas pesquisadas, apostamos na adaptação literária na sala de aula e buscamos aprofundar seu estudo, que com o passar do tempo, o conceito de adaptar tornou-se mais sofisticado, e a prática cada vez mais complexa. Ao contrário de ser um destino comum, promoveu e promove o diálogo com autores e cineastas, e posteriormente: professores e estudantes; democratizando oportunidades de interação e de acesso às artes. Linda Hutcheon (2011), professora que escreve e defende a inserção da adaptação nas salas de aula, tem expressiva produção acadêmica refletida em vários livros publicados, uma das principais contribuições dela no panorama dos estudos de adaptação, é considerar as formas de contato do público com as obras em seus diferentes meios. Assim, a autora estabelece

²⁶ Nesse contexto, a utilização de formatos de aulas síncronas e assíncronas se torna essencial. As aulas síncronas são aquelas que acontecem em tempo real. Na educação à distância, isso significa que o professor e o aluno interagem, ao mesmo tempo, em um espaço virtual. A comunicação assíncrona é aquela que acontece sem a necessidade de uma interação em tempo real.

alguns paradigmas da narrativa, tais como narrar, mostrar e interagir suas relações com os mais variados públicos. Para a autora:

Pensar a adaptação nunca foi tão importante quanto nos dias atuais, nos quais se revela uma prática crescente; citando um exemplo da indústria cultural, 85% dos filmes vencedores do Oscar de melhor filme são adaptações de obras literárias – o que aponta para um fator que mais adiante será melhor esclarecido, o apelo econômico das adaptações. 95% de todas as minisséries e 70% de todos os filmes para TV da semana que ganham o *Emmy Awards* também são adaptações. No entanto, apesar das adaptações serem tão bem-sucedidas, críticos e apreciadores insistem em depreciá-la. Por trás deste reside um apelo mais profundo: o prazer epistemológico encontrado nas obras adaptadas, em que a segurança de um reconhecimento aumenta o prazer obtido com o frescor da novidade. Uma adaptação não é uma cópia, ou simples decodificação (embora, muitas vezes, implique uma), na qual a aura benjaminiana seria perdida; é uma obra nova na qual se conjugam repetição e diferença. (HUTCHEON, 2011, p. 25)

Não acreditamos que o exemplo da indústria cultural seja o mais importante para apreciarmos as adaptações literárias, citei o exemplo escrito pela autora para evidenciar o crescimento delas no mundo. A autora (2011) investiga quem exatamente é o adaptador, pois, muitas vezes, a transposição de um meio para outro implica a passagem de um processo de criação solitário para um processo de criação em equipe. É o que acontece na adaptação de romances para o cinema: a recriação passa por diversos filtros autorais, correspondentes a cada uma das atribuições dentro da equipe de produção de um filme. Obedecendo a processos de historicização ou de desistoricização, conteúdos sociais e culturais são transpostos, chamando atenção para a impossibilidade de uma releitura neutra, a pensadora canadense resume: “O contexto pode modificar o sentido, não importa onde ou quando” (HUTCHEON, 2011, p. 147), e suas palavras sintéticas ao fim do livro explicitam a filosofia que subjaz a todo o seu estudo: “No trabalho da imaginação humana, adaptação é a norma, não a exceção” (HUTCHEON, 2011, p. 177), e é essa imaginação que eleva essas produções ao mundo artístico.

É importante salientar, a necessidade da construção do cinema enquanto recorte da realidade, no trabalho da imaginação humana tornando a relação entre cinema e educação, nas palavras de Bergala,

[...] aceitar a alteridade do encontro artístico e deixar a necessária estranheza da obra de arte fazer seu lento caminho por si mesma, por uma lenta impregnação, para a qual é preciso simplesmente criar as melhores condições possíveis.(BERGALA, 2008; p. 65)

Mas por que cinema, literatura e escola? Eles podem melhorar o ensino? A resposta a essas perguntas remete-nos às indagações sobre a potência educativa das artes, e, especificamente, sobre a importância delas na mudança das nossas práticas pedagógicas. Nossa aposta é que cinema e a literatura representam um fantástico potencial de aprendizado para espectadores e leitores. Este trabalho busca construir uma inteligibilidade dessas artes na educação e discutir caminhos para transformar a exibição de filmes na sala de aula, como exercício de criação e imaginação, do encontro do filme com o romance, dentro da escola. Em soma, a escola como um espaço-tempo para fazer do espectador (de filmes) um bom leitor (de livros)!

Como apostei nesse encontro para justificar a vendagem dos livros, na ocasião da defesa da dissertação (FERNANDES, 2014), indagaram-me: “Livro vendido é mesmo livro lido?” Não tinha a resposta naquele momento, pois a pesquisa não se ocupou em comprovar se as pessoas que adquiriram o livro o leram.

Logo, parti para investigar essa e outras questões na minha tese de doutorado. (**O trabalho de campo** com suas reverberações, será relatado *a posteriori*, no verbete assim intitulado). Assim, em outubro de 2018, fiz uma primeira experiência que consistiu na exibição do filme *Capitães da areia* (2011), para grupos de alunos da Educação Básica: nas etapas do Fundamental e Médio e do Ensino Superior nas próprias escolas, e na Universidade onde eram matriculados. Depois que assistiram (bastante entusiasmados, eu diria que emocionados até) à adaptação inteira (1h36min), foram levados pelo professor regente da turma à biblioteca da escola, somente na escola privada não havia esse espaço, então os levei até à biblioteca municipal de Caculé, objetivando observar quais livros foram escolhidos pelos estudantes, havia livros espalhados

aleatoriamente, dentre eles o título homônimo ao filme. A seguir eles foram entrevistados sobre por que gostam das adaptações, se na escola há exibições de filmes, se eles acreditam que a adaptação fomenta a leitura, se consideram importante ter cinema na escola, se conheciam a lei 13.006/14. Eles gostam das adaptações porque “imaginam” melhor o livro, acreditam que depois de assistirem às adaptações ficam com vontade de ler o impresso, acham muito importante o cinema na escola, porque conhecem outros lugares, aprendem melhor o conteúdo, emocionam-se (o que raramente acontece nas aulas “normais”), nenhum aluno nunca escutou falar da lei.

A maioria escolheu o livro correspondente ao filme exibido, o que nos faz intuir que é neste sentido que a pesquisa deve caminhar, pois este sentir-se e tocar-se por este espaço me instigam a pesquisar as artes que fomentam essas sensações, sendo assim é preciso investigar e pensar a escola como possibilidade de acontecimento da experiência, da arte e do pensamento crítico. “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas. Porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002 p. 21). Embora hoje Larrosa atualmente prefira falar de “exercícios” quando se refere a experiências escolares, pelo fato de o sistema ter-se apropriado da palavra experiência mercadologicamente e assim hoje já não compramos um tênis, mas fazemos uma experiência de andar, como ele afirma no seu abecedário de Educação (FRESQUET, 2016).

Dois meses depois, em dezembro de 2018, voltei às escolas e entreguei um instrumento de frases incompletas, para conferir a efetiva leitura dos livros. As questões foram solicitadas com informações presentes apenas na obra impressa, os alunos não dariam conta de responder assistindo ao filme adaptado. A maioria dos alunos que levaram os livros para casa, conseguiram completar o questionário (Apêndice A). Esse instrumento possibilitou a conferência da leitura da obra homônima.

No Nível Superior (escola pública) UNEB – Brumado BA: de 22 estudantes, 4 pegaram o livro homônimo para ler, havia exemplares suficientes disponíveis.

11 deles, justificaram que não levariam o livro para casa, porque já o haviam lido. Os quatro estudantes que se dispuseram a essa leitura, responderam ao questionário (Apêndice A) e completaram as frases com facilidade.

No Nível Médio (escola pública) CENF-Caculé-BA: de 21 estudantes, 18 deles pegaram o livro para ler, os outros três já o haviam lido. Desse grupo, três admitiram não terem lido, e os 15 responderam ao questionário acertadamente.

No Nível Fundamental (escola particular) Colégio Paulo Freire-Caculé-BA: de 10 estudantes, 7 pegaram o livro para ler, nenhum havia lido. Desse contingente, dois disseram que não leram e os outros cinco acertaram as questões propostas.

Um fato intrigante durante a empiria, foi saber que nenhum diretor, coordenador e/ou professor das escolas pesquisadas tinha conhecimento da lei 13.006/14. Nem mesmo os que trabalhavam na Universidade do Estado da Bahia, o conhecimento dessa realidade se deu em conversas informais, no momento em que visitei as escolas para explicar da pesquisa e colher autorização das equipes gestoras responsáveis por cada instituição; contudo ainda desconhecendo essa obrigatoriedade, alguns professores faziam exibição de filmes em salas de aula, até mais que as duas horas obrigatórias pela lei. Nenhuma escola possui acervo de filmes, nem sala de projeção, tampouco ambiente para exibição de filmes, quando há “cinema na escola”, é exibido em qualquer sala de aula.

Apresentei à equipe gestora desses espaços visitados, um projeto piloto para adaptação de uma das salas, dos prédios escolares, em “sala de projeção”, houve interesse e receptividade por parte da equipe, e disseram-me que analisariam recursos financeiros para o intento. O mais importante a ser destacado é que mesmo o resultado não sendo mais significativo com relação a números de leitores, o processo, o acúmulo de experiências, é que significam mais, que dão sentido ao que somos e ao que nos acontece. A ideia de educação, que pretendemos nessas instituições de ensino, nos remete a reflexões sobre infância, uma escola que respeite a diversidade cultural e os

princípios da igualdade e da liberdade, que cada criança tem o direito de ter. Refletir sobre uma práxis educativa consistente, com disposição para acompanhar, observar e avaliar ações cotidianas no diálogo com projetos, diretrizes e referências já consagradas, pode nos sinalizar caminhos, para reafirmar e reconhecer que as crianças têm direito de ter acesso a uma escola pública de qualidade.

Para tanto, Larrosa (2017) fala sobre a ideia de educação em Hannah Arendt, fundada em duas bases: o amor à infância e a renovação do mundo, preocupações presentes em Bergala (2008) e Fresquet (2013). O autor espanhol propõe testemunhar experiências de escrever na educação, de educar na escritura, para que, quem sabe, possamos ampliar nossa liberdade de pensar a educação e de nos pensarmos a nós próprios, como educadores. (2017, p.5-6)

Também a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação. Educamos para transformar o que sabemos, não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo. (LARROSA, 2017, p. 5)

Sendo assim, vale salientar que pesquisar com crianças e jovens permite-nos ouvir o que eles têm a dizer, como sujeitos que convivem nos espaços escolares, que vivem ativamente a Educação e que fazem da escola um lugar “de sentir”.

Masschelein (2008) sugere, ajuda na construção de um olhar mais apurado sobre o que se analisa e oferece “[...] não as normas da profissão, os códigos de uma instituição, as leis de um reino” (MASSCHELEIN, 2008, p.43), mas convida a *caminhar* e *experimentar*, ao invés de fornecer explicações, interpretações, justificativas, representações, histórias e critérios porque “[...] oferece tempo e lugar, o tempo e o lugar da *experiência*” (MASSCHELEIN, 2008, p. 43). No intuito de fundamentar teoricamente o percurso da pesquisa, optamos por autores que consideram os saberes da *experiência* na educação e seus possíveis desdobramentos no ensino de arte como: Larrosa (2002) que propõe pensar a

educação a partir do par *experiência/sentido*, como uma forma de habitar o mundo e dar sentido ao que somos e o que nos acontece.

O significado de experiência nos remete ao conhecimento ou aprendizado obtido através da prática ou da vivência, podendo ser exemplificada como experiência de vida; experiência de trabalho, teste feito de modo experimental; prova, tentativa, modo de aprendizado obtido sistematicamente, sendo aprimorado com o passar do tempo²⁷. Para a Filosofia é todo conhecimento adquirido através da utilização dos sentidos. Etimologicamente sua origem vem do latim *experimentum*, que significa juízo ou experimento, e no idioma inglês, *empirical*, que remete à observação empírica (em oposição à teoria)²⁸. Contudo, o sentido do conceito de *experiência* vem ganhando ressignificações no campo educacional por meio de estudos e pesquisas no campo, através da experiência do professor, a experiência do aluno, educação pensada como experiência, experiência artística e experiência estética, como seus objetos centrais de pesquisa. Esse conceito tem uma longa história baseada em distintos teóricos, considerações dos saberes de experiências nas práticas de ensino, especialmente no ensino de arte, que reposiciona as práticas docentes não como algo tecnicamente planejado, mas como algo que se processa no caminho, e permite retomar conceitos, ideias e posições a favor de uma ação educacional compatível com a realidade vivida.

Essa realidade de vida *como* experiência no âmbito educacional, tanto para Larrosa (2002) como para Masschelein (2008), reflete uma abordagem não de representações, mas de desejo, onde os envolvidos se propõem a *caminhar*, não em busca de uma perspectiva única ou como um ato físico, mas se colocar em posição de jogo, “[...] abrir um caminho que ‘conduz a alma’” (MASSCHELEIN 2008, p. 37).

A arte é o que nos traz a carga sensível do mundo. A arte é o mundo como cor, como som, como textura, como rugosidade. É como se a arte abrisse a pele do mundo e, portanto, a arte

²⁷ Conceito do Dicionário *online* de Português, disponível em www.dicio.com.br. Acesso em 21/05/2021, 17h30.

²⁸ Conceito do Dicionário online, disponível em www.dicionarium.com.br. Acesso em 21/05/2021, 17h40.

oferece o mundo sensível e não tanto o compreensível. Se a educação tem a ver com relacionar as crianças ao mundo, essa carga sensível do mundo é fundamental. Mas não porque é separada de outras coisas, senão porque é fundamental. O mundo é sensível. (LARROSA, 2013, p. 6)

Larrosa propõe também pensar a experiência como algo que escapa a qualquer conceito ou determinação porque “ela não se define por sua determinação e sim pela indeterminação, por sua abertura” (LARROSA, 2014, p. 45). Para o autor *experiência* e *informação* são coisas diferentes, apesar de esses termos hoje aparecerem quase como sinônimos, mas devemos nos atentar que informação não é conhecimento. O autor argumenta ainda que “[...] uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível e [...] a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência” (LARROSA, 2002, p. 22).

É importante relevar os saberes particulares, heterogêneos, tão bem cultivados na experiência do cinema na escola, como percebemos quando os estudantes se colocam nas adaptações literárias como protagonistas do filme, quando se veem e se sentem dentro da tela e dos livros, convergindo aquelas experiências nas suas experiências, nas suas vidas e nos mundos particulares de cada um. Esse exercício de pesquisa no campo da experiência atribui significado ao caminhar, ao processo significativo de escuta do outro, de olhar o outro, de tentar adentrar em seus mundos e ressignificar a caminhada.

F

DE FILME

As relações entre cinema e literatura estão presentes em vários trabalhos acadêmicos, conforme revisão bibliográfica, aqui posta na introdução desse texto. Se considerarmos as edições brasileiras, em *O Espetáculo Interrompido: Literatura e Cinema de Desmistificação* (1981) até a década de dois mil, em *A Literatura Através do Cinema: realismo, magia e a arte da adaptação* (2008), livros de Robert Stam, há um fato que não mudou e que ele mantém em suas

obras: o trabalho com livros canônicos, que lhe interessa manter um contraponto com interpretações e leituras não canônicas, revisionistas²⁹. De certa maneira, com o tempo, aprofundou o que já tinha em sua tese. Nela, publicada primeiramente em português, sob o título *O Espetáculo Interrompido* (1981), tinha como foco a reflexividade, entre um livro e sua adaptação cinematográfica, o que muito nos interessa nessa tese. Posteriormente, em *A Literatura Através do Cinema* (2008), trabalhou com um enfoque bem mais amplo. Continuou com o lado cervantesco de seu primeiro livro, mas desde o início das suas pesquisas, acompanhou e teve o papel de formalizar essa evolução, no sentido de rejeitar uma noção rígida de fidelidade entre a literatura e o cinema a favor de uma ideia de intertextualidade e transtextualidade (STAM, 2017).

Como exemplo, podemos citar as relações estabelecidas entre Jorge Amado e as adaptações dos seus livros postas nesse texto ao longo dos verbetes. São apontamentos que contribuem significativamente para os estudos do cinema, suas relações com a literatura e com outras formas de arte, este recorte teórico é recebido no Brasil e no exterior sem muitas diferenças, pelo menos acreditamos nisso, baseando especialmente na narrativa da professora russa, Beliakova.

Stam (2006) reflete sobre como a transnacionalidade à fidelidade e a intertextualidade presentes no artigo *Teoria e Prática da Adaptação: Da Fidelidade à Intertextualidade* (2006), não tem interferência uma com a outra.

Há uma linguagem pejorativa que violenta e vulgariza o filme ao ver que ele trai o seu livro de origem. Trata-se de uma linguagem de origem histórica, com traços que podem ser detectados desde a Antiguidade, quando a arte mais velha era considerada mais digna que a mais nova. A literatura, seu livro e sua escrita,

²⁹ Dados retirados da Entrevista concedida a Roberto Gustavo Reiniger Neto e Luiz Antonio Vadico (Coautor) (Universidade Anhembi Morumbi, Pró-Reitoria Acadêmica, Programa de Pós-Graduação em Comunicação. São Paulo - SP, Brasil). Com o apoio da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), seu Programa de Pós-Graduação em Meios e Processos Audiovisuais (PPGMPA) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), o Laboratório de Investigação e Crítica Audiovisual (LAICA), em março de 2017, organizou o ciclo de seminários *Termos e Metodologias na Pesquisa Contemporânea em Estudos de Filme, Mídia e Cultura*, ministrados pelo Professor Doutor Robert Stam, da Universidade de Nova York (NYU). 2017.

deveriam assim ser preferidos, pois estão presentes desde antes da gênese do melodrama, no teatro, antecedendo assim o cinema e o seu filme. Essa agressividade também decorre do fato do cinema já ter sido considerado como um potencial elemento de destruição da literatura e do fato dele ter sido visto como vítima da iconofobia, ou quando a arte visual é tida como inferior à arte verbal. Há especificamente nesta questão uma interferência da religião, que enfatiza este discurso ao, por exemplo, promover a Bíblia e seu conteúdo enquanto textos verbais sagrados, enquanto palavras sagradas. Permeiam ainda esta crítica uma anti-corporalidade, ou o fato de se considerar o cinema físico e visceral, não submisso a superioridade da mente, cinestésico e, ainda, com efeitos fisiológicos de sua imagem e seu som sobre o corpo humano. Outro incômodo causado à crítica seria o fato de o cinema trabalhar com um discurso binário verbal/ visual, quando a literatura estaria apenas nesse primeiro cenário. (STAM, 2006, p. 21)

Essa relação entre o filme e a literatura é uma questão emblemática, onde a adaptação fílmica tiraria o livro da sua origem de *status* de arte erudita. Podemos considerar *A Literatura Através do Cinema* (2008) como um aprofundamento, ou até mesmo uma expansão dos estudos iniciados em *Teoria e Prática da Adaptação* (2006), estabelecemos relações entre clássicos da literatura e as adaptações fílmicas, *A Literatura Através do Cinema* (2008) é um aprofundamento dos livros *O Espetáculo Interrompido* (1981) e *Reflexivity in Film and Literature* (1985). Stam (2017) procura uma intervenção teórica em áreas que não eram muito relativizadas. Em um primeiro momento, aborda a questão do racismo na mídia, a construção de sua imagem, estereótipos e imagens positivistas sob o desenvolvimento da teoria pós-estruturalista. O autor busca considerar Bakhtin como um proto-pós-estruturalista³⁰, agregando ainda nesta sua abordagem Foucault, Derrida, Deleuze dentre outros. Em seguida, Stam (2008) aplica esta mesma metodologia nas relações entre literatura e cinema, encontrando um universo amplo e de múltiplas convergências.

Ainda falando sobre filme e livro, o texto adaptado tem outras características marcantes: já é conhecido do público, já teve seu sucesso comprovado e, mais que isso, oferece a irresistível oportunidade de assistirmos

³⁰ Proto-pós-estruturalismo é um termo para formas filosóficas, teóricas e literárias de teoria que tanto constroem quanto rejeitam ideias estabelecidas pelo estruturalismo, o projeto intelectual que o precedeu.

a uma encenação “palpável” da história que imaginamos. Como afirmou Hutcheon (2011, p. 25), “o reconhecimento e a lembrança são parte do prazer de experienciar uma adaptação.” Talvez por isso, a prática da adaptação seja tão comum atualmente. Os estudos de Hutcheon (2011) privilegiam o fenômeno da intertextualidade, através do qual se processa, em grande parte, esse trânsito de informações e transformação de categorias e da intertextualidade, o olhar da canadense se amplia para a intersemiose, relação entre diferentes códigos simbólicos. É nesse ponto de sua trajetória intelectual que Hutcheon (2011) se detém nas questões relativas às artes, ao diálogo entre as diferentes linguagens artísticas, cuja complexidade se manifesta no fenômeno da adaptação, somando-se essas características ao fato de que uma história já escrita se apresenta em parte, como o “boom” das adaptações. Também chama atenção para o próprio preconceito implícito com as adaptações nas utilizações dos termos “texto-fonte”, “original” e “texto adaptado” e salienta que as diversas versões existem lateralmente e não de modo vertical.

Atualmente, a adaptação de livros para o cinema é um dos segmentos mais rentáveis e difundidos e, embora duramente criticada por alguns críticos especializados e, até mesmo, por leitores / espectadores, essa transposição é extremamente lucrativa e bem-sucedida, Fernandes (2012) sinaliza que a maioria dos filmes considerados sucesso de bilheteria tem alguma ligação com uma obra literária. Ainda que se trate de um amante de livros, o leitor literário se sente quase que obrigado a conferir a versão cinematográfica das obras que lhe são íntimas. “Essa vontade pode ser explicada, talvez, por Agel (1972, p.07), quando o autor afirma que ‘eles vão ao cinema pelo cinema, isto é, em busca de um prazer que nenhuma outra arte lhes pode proporcionar’” (FERNANDES, 2012, p. 24). Aproveitar esse prazer no espaço escolar é um aprendizado que pode ser extremamente fecundo para as artes em geral, sobretudo a literária. O filme/adaptação literária atua como um elemento de aprimoramento cultural e intelectual dos docentes e dos discentes e problematiza o seu uso no campo da educação. O filme *Dona Flor e seus dois maridos* (1976) tem linguagem literária com recursos próprios, que difere da linguagem do cinema; logo, o professor de Literatura investiga a melhor maneira de apresentar a adaptação na sala de aula, inclusive relevando seu sucesso e o discutindo.

Quando se iniciam as filmagens do projeto *Dona Flor e seus dois maridos* de Bruno Barreto, (*DONA FLOR e....*, 1976), baseado no romance de Jorge Amado, no início de outubro de 1975, na Cidade de Salvador, mais de nove anos eram decorridos do lançamento da obra literária homônima, em junho de 1966[...] O Brasil já não era, como escreviam observadores, sobretudo internacionais, o país do milagre econômico, na ânsia de vender o “boom do modelo brasileiro”. (VEIGA, 2009, p. 81)

A obra *Dona Flor e seus dois maridos* (1966) de Jorge Amado é clara e bem definida, com linguagem simples e popular, por isso em sua adaptação não foram necessárias muitas intervenções. As alterações existentes não acarretaram nenhuma transformação radical no texto, apenas transportaram-no a meios tecnológicos e visuais modernos. Para Fernandes (2012) é fato que muitos livros só passam a ser conhecidos do grande público depois da adaptação cinematográfica, aumentando o interesse pelo livro, e que os autores não se incomodam nem um pouco, pois a consequência é o aumento das vendas. “Exemplo disso é que os livros de Jorge Amado mais vendidos são exatamente os mais adaptados, os que não sofreram a transposição são os menos lidos e conhecidos do público em geral”. (FERNANDES, 2012, p. 41). Contudo, Godard (*apud* STAM, 2008, p.32) critica a posição de diretores que se utilizam do erotismo exacerbado presente em produções que assim se colocam:

Godard satiriza aqueles diretores que exploram o sexo com o objetivo de vender filmes. ao saber que as ninfas vão trocar de roupa para uma das sequências. Paul³¹ exclama: “O cinema é formidável! Na vida, vemos as mulheres vestidas. No cinema, as vemos nuas”. (STAM, 2008, p.32)

O filme *Dona Flor e seus maridos*, do diretor Bruno Barreto é inspirado no romance homônimo de Jorge Amado, teve uma grande repercussão nacional e internacional e houve debates acerca do cenário cinematográfico brasileiro e discursos da crítica da época. Ressaltamos que por mais de 30 anos, foi o filme mais visto do Brasil, apesar de ter perdido a chance de ter tido uma postura mais engajada, peculiar a Jorge Amado, que foi deputado comunista, mas o filme de Barreto deu lugar a um erotismo exacerbado e sexualidade explícita, afastando-se de uma bandeira ideológica.

³¹ Paul Javal é um personagem que incentiva a infidelidade da sua esposa em benefício próprio.

Adaptações, releituras ou recriações são excelentes meios de compreendermos melhor a maneira como o cineasta “joga” com as personagens através do imaginário do leitor/espectador. Para entendermos as relações entre obra, espectador, roteirista e/ou diretor, faz-se necessário observar que, ao recriar/reler um texto, o roteirista e/ou diretor cria situações a partir de uma realidade própria, do seu ponto de vista, direcionado-as a um público em particular. Essa perspectiva vai além de uma prática cultural, revelando também um propósito ideológico. Quando o espectador se torna o centro da cena, o seu papel passivo passa a ser ativo, transformando-o em um coparticipante da obra. Essa interação de espectador/leitor com a obra, dá-se também em um perfil no *Facebook* intitulado de *Merendas de Dona Flor*³², com centenas de “curtidas”, isso a título de ilustração, é mais uma das evidências de que a obra sobrevive na contemporaneidade. O livro de Jorge Amado e a adaptação de Bruno Barreto fazem do filme *Dona Flor e seus dois maridos* (1976) um marco do cinema nacional e da Literatura Brasileira de forma indelével, “foi o filme mais assistido do cinema nacional até 2010, perdendo seu posto para o filme *Tropa de Elite 2*” (FERNANDES, 2012, p. 46). No entanto, é preciso que tenhamos em mente que um livro e sua releitura fílmica podem ser consideradas obras independentes, genuínas, apesar de estarem intimamente relacionadas. O meio fílmico, pelo fato de oferecer uma multiplicidade de fatores inerentes a ele – posicionamento da câmera, instrumento que o diretor usa para direcionar o espectador a um local determinado por ele, os planos longos, que aproximam ao máximo o cinema da literatura, dando a oportunidade ao espectador de refletir sobre a cena.

A literatura serve de motivo à criação de outras artes e coloca em jogo, não só a linguagem dos meios, mas também os valores subjetivos, culturais, políticos do produtor da película. “A adaptação deve dialogar não só com o texto original, mas também com seu contexto, [inclusive] atualizando o livro, mesmo quando o objetivo é a identificação com os valores neles expressos” (XAVIER, 2003, p. 62). Grande parte das produções cinematográficas do século XX segue ou persegue enredos e personagens consolidados primeiro na literatura, assim estaria, em tese, assegurado o sucesso das películas provenientes de textos já

³² Disponível na página do Facebook <https://www.facebook.com/Merendas-de-Dona-Flor-227343824078681>

consagrados.

Uma possibilidade de inserção educativa do cinema na prática escolar seria trabalhar com um filme produzido a partir de uma obra literária, utilizando o estudo tanto da forma quanto do conteúdo, objetivando-se promover o conhecimento sobre as linguagens literárias e cinematográficas na construção de seus discursos, bem como a contextualização histórica de quando ambas foram produzidas, envolvendo aspectos gerais do momento histórico, podendo vir a ocorrer, também, a possibilidade do exercício da interdisciplinaridade entre Literatura e História. A realidade social, direta ou indiretamente, interfere nos meios de produção literária e cinematográfica. É a partir dela que muitas vezes surgem as histórias e estórias para a literatura e o cinema. Levar filmes para a sala de aula é uma ótima estratégia para os professores conseguirem discutir com os alunos temas da atualidade.

Sobre a seleção de filmes para exibição em sala de aula, trazemos a questão respondida por Bergala (2012, p. 3). Perguntado sobre o fato de que alguns educadores usam filmes para trabalhar conteúdos curriculares, Bergala (2012) responde que é fundamental saber que é perigoso escolher uma obra levando em conta só o que precisa ser abordado em classe. “Existe uma hierarquia. O que deve vir em primeiro lugar é o cinema propriamente dito. As obras devem ser selecionadas para a sala de aula pelo que são e não somente porque têm assuntos a ser estudados.” (p. 3. 2012).

Quanto às adaptações amadianas, segundo Mirian Fraga (GOLDSTEIN, 2003, p. 59), que foi diretora da Fundação Casa de Jorge Amado, a importância das adaptações está na ajuda à divulgação da obra do escritor, as pessoas têm vontade de ir ao livro, de pesquisar, se aprofundar. Para a autora, falecida em 2016, as duas mais importantes adaptações são a novela *Gabriela* e o filme *Dona Flor e seus dois maridos*. A seguir, listamos as principais adaptações fílmicas³³ de Jorge Amado:

³³ Ficha técnica e dados dos filmes, retirados do site <https://www.papodecinema.com.br/especiais/top-10-jorge-amado-no-cinema/>. Acessado em 12 de maio de 2021, às 13h15.



Dona Flor

Data de lançamento: 22 de novembro de 1976 (mundial)

Direção: Bruno Barreto

Autor: Jorge Amado

Música composta por: Francis Hime, Chico Buarque

Roteiro: Bruno Barreto, Eduardo Coutinho, Leopoldo Serran



Capitães da areia

Ano produção 2011

Dirigido por Cecília Amado Guy Gonçalves

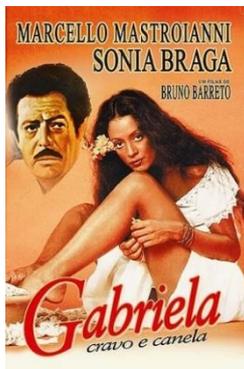
Estreia 7 de Outubro de 2011 (Brasil)

Duração 96 minutos

Classificação

Gênero Drama Nacional

Países de Origem Brasil



Gabriela

Data de lançamento: 6 de outubro de 1983 (Portugal)

Direção: Bruno Barreto

Música composta por: Antonio Carlos Jobim

Autor: Jorge Amado

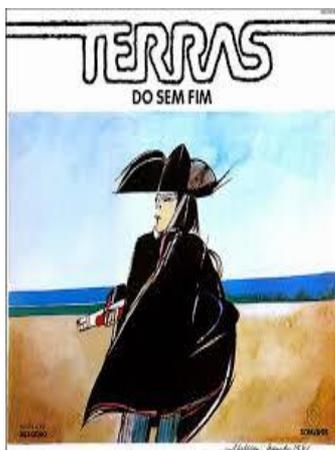
Roteiro: Bruno Barreto, Leopoldo Serran, Flávio Ramos

Tambellini

Jorge Amado também teve vários de seus romances adaptados por produções estrangeiras. Em 1970, por exemplo, o diretor norte-americano Hall Bartlett levou *Capitães da areia* para as telas do cinema. (já relatado nesse texto)

O romance *Os Velhos Marinheiros* foi inspiração para o filme *O Duelo*. A primeira vez que uma obra de Jorge Amado chegou ao cinema foi em 1948, quando a produtora cinematográfica Atlântida lançou *Terras violentas*, dirigido pelo americano Eddie Bernoudy. O filme foi adaptado do livro *Terras do sem fim*, que viraria novela de TV em duas outras ocasiões: em 1966, na extinta Tupi, e

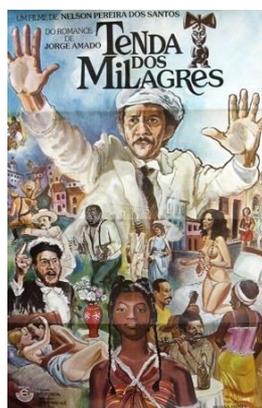
em 1981, na Globo. Houve ainda a adaptação do filme (1948) *Terras Violentas* (baseado em *Terras do Sem-Fim*), em 1948.



Cena de *Terras violentas* (1948), adaptação de *Terras do sem fim*: primeiro filme feito a partir de uma obra de Jorge Amado



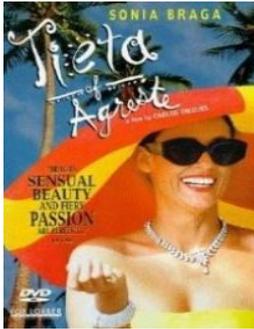
Seara vermelha
Seara Vermelha (Original)
 Ano produção 1964
 Dirigido por Alberto D'Aversa
 Estreia 1964 (Brasil)
 Duração 113 minutos



Tenda dos milagres
 Título *Tenda dos Milagres (Original)*
 Ano produção 1977
 Dirigido por Nelson Pereira dos Santos
 Estreia 1977 (Brasil)
 Duração 132 minutos
 Classificação 14 - Não recomendado para menores de 14 anos
 Gênero Drama Nacional
 Países de Origem



Jubiabá
 Ano produção 1987
 Dirigido por Nelson Pereira dos Santos
 Estreia 1987 (Brasil)
 Duração 107 inutos
 Classificação 14 - Não recomendado para menores de 14 anos
 Gênero Drama Nacional
 Países de Origem Brasília



Tieta

Data de lançamento: 30 de agosto de 1996 (Brasil)

Direção: Cacá Diegues

Autor: Jorge Amado

Música composta por: Caetano Veloso

Roteiro: Cacá Diegues, Jorge Amado, Antônio Calmon, João Ubaldo Ribeiro

Os pastores da noite

Título Otalia de Bahia (Original)

Ano produção 1979

Dirigido por Marcel Camus

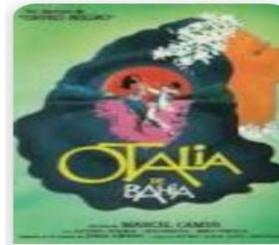
Estreia 1979 (Mundial)

Duração 121 minutos

Classificação

Gênero Drama Família Música

Países de Origem Brasil França



Os Pastores
da Noite
1979

Sobre filmes adaptados da literatura, cuja temática aborda a realidade brasileira, Glauber Rocha (1963, p.77) comenta:

As origens desses discursos estavam na literatura de 30 e na literatura social do Brasil de Gregório de Mattos, o inconfidente mineiro, Euclides da Cunha, Castro Alves, Jorge Amado, Graciliano Ramos e Oswald de Andrade. Além de ter ficado naquele momento em cima da literatura internacional de esquerda, que era basicamente Fanon (Os condenados da terra), Lukács, Marx, Sartre [...]. (ROCHA, 1963, p.77)

Rocha, um dos ícones do movimento do cinema novo brasileiro, considerava relevante a literatura que abordasse temáticas políticas, sociais e culturais. Especialmente, a literatura da década de 1930, que serviu de inspiração para produções fílmicas aos cineastas do Cinema Novo. Assim, podemos pensar tanto essa literatura quanto os filmes inspirados nela, como possibilidade interdisciplinar de ensino-aprendizagem no sentido de intensificação da compreensão dos conteúdos disciplinares e do despertar no educando, para o interesse pelo saber que lhe dará a base para o debate, a discussão, a crítica. Aproveitar esse prazer no espaço escolar é um aprendizado

que pode ser extremamente fecundo para as artes em geral, sobretudo a literária. Dentro dessa literatura de 30, mais uma vez enfatizamos os livros de Jorge Amado, como aporte interacionista entre as artes.

G

DE GLAUBER ROCHA

Escolhi Glauber Rocha para esse verbete, por ser um cineasta baiano e pensador atemporal, que acreditava ser necessário lutar contra o empobrecimento intelectual que dominava a população brasileira, tendo como arma uma arte com conteúdo, mais próxima do real, esses ideais fundamentais se mantiveram em todos os filmes do movimento do Cinema Novo, ele queria fazer filmes que educassem o público. Nasceu na cidade de Vitória da Conquista, Sudoeste da Bahia, mudou-se para Salvador, onde começou a escrever e atuar em peças, seu talento e vocação foram revelados para as artes performativas. Ingressou na faculdade de Direito em 1961, que hoje é a Universidade Federal da Bahia, abandonando-a, para iniciar uma breve carreira jornalística, em que o foco era sempre sua paixão pelo cinema. Era visto como um elemento subversivo pela ditadura militar de 1964, o que o obrigou a exilar-se em Portugal, no ano de 1971, por causa da radicalização do regime. Em 1981, Rocha faleceu aos 42 anos de idade, vítima de septicemia, ou como foi declarado no atestado de óbito, de choque bacteriano, provocado por broncopneumonia. O cineasta atravessa a história do cinema mundial como uma referência de cultura e coragem, apesar de haver refutações com relação a isso:

A reputação crítica de Glauber, porém, não inspirava unanimidade. O crítico teatral Carlos Falck agulhou: Walter da Silveira representa a formação crítica indispensável para o desenvolvimento de nossa arte cinematográfica. Não existe, até agora, nenhum nome local que discorde de suas teorias – o que faz que entendamos sua atuação como perfeitamente aceita. Ainda há Glauber Rocha e Orlando Senna. Ambos mais interessados na realização, fazem o jornalismo cinematográfico como estágio inicial. O primeiro, através de uma atuação

constante, tem demonstrado real interesse para a problemática do cinema nacional, mas ressentia-se, regra geral, de uma exata e necessária formação teórica. Orlando Senna, mais recente e já integrado na realização cinematográfica, segue, na crítica, os passos de seu mestre – Glauber Rocha. Tem habilidade, mas possui muito pouco conhecimento especializado. Os demais são meros comentaristas que se eximem da discussão estética. (ARAÚJO, 1957-1965, p. 214),

Leal (2018, p. 25) em sua dissertação de mestrado discute as análises críticas de Walter da Silveira com relação a Glauber Rocha e as dificuldades de definir as características do filme brasileiro que se evidenciam na própria tentativa de explicitá-las, em parte pela impermanência desses elementos típicos. Silveira³⁴ propunha uma interpretação da história do cinema nacional por analogia com o processo de autonomia do romance, do teatro, das artes plásticas e da música. Leal (2018, p. 25) apresenta a ideia inicial de que uma crítica no Brasil deve partir da origem e do desenvolvimento da cultura literária e artística nacional, ele afirmará, ilustrando com perguntas: Por que o romance de José Alencar ou de José Lins do Rêgo é brasileiro? Por que é brasileiro o teatro de Martins Pena ou de Ariano Suassuna? Por que são pintores brasileiros Almeida Júnior e Di Cavalcanti? Por que Mignone, Guerra Peixe, Cláudio Santoro, Camargo Guarnieri são compositores brasileiros? Por que Lúcio Costa e Oscar Niemeyer fundaram uma arquitetura brasileira? Esta lacuna reprimia o próprio interesse dos críticos pelo filme nacional, cuja definição em seus elementos fundadores ganhava mais importância do que toda a aquisição teórica ou historiográfica do passado europeu e americano no próprio campo do cinema.

Os lançamentos dos romances “*O país do carnaval*” (1931) e “*Cacau*” (1933) alçaram Jorge Amado à cena literária nacional, mas continuaram frequentes as suas visitas à Bahia, onde herdou dos companheiros a amizade de Walter. Fazia-se da mesa do bar uma trincheira contra a literatura baiana. Provincianos, atirando sobre a província. Principalmente contra os vivos, sem esquecer os expoentes mortos (...) Detestávamos a sublitteratura. Mas cometíamos o seu pecado, rindo em quatro versos de sete sílabas da mediocridade alheia, recordou-se

³⁴ Walter da Silveira exerceu regularmente a crítica entre 1942 e 1970, com publicações pontuais antes desse período, e percorreu em quase três décadas a análise de filmes, o ensaio de história e linguagem do cinema, as reflexões sobre métodos críticos e os textos de intervenção no movimento cinematográfico nacional. Walter procura igualar o número de críticas de filmes internacionais e nacionais, numa fase em que se volta sobretudo para a trajetória de Glauber Rocha e dos novos diretores do cinema marginal.

Walter sobre a época de aspirações modernistas. Até a entrada do Brasil na guerra, em 1942, ele perseguiu a escrita de poemas inocentes e artigos esparsos. (LEAL, 2018, p.17)

Tendo nessa literatura de 30, alguns fundamentos estéticos do filme (adaptações) seriam encontrados, antes de tudo, na cultura da nação em sentido amplo, um pensamento que tem consequências em sua síntese dos deveres da crítica de Walter da Silveira, até que ele consiga reconhecer em Glauber Rocha um mestre do cinema. “Uma linha temporal atravessa este trabalho: o ciclo que vai da educação cinéfila de Glauber, como aprendiz de Walter, até a altura em que o antigo professor o considera um mestre do cinema, em 1969” (LEAL, 2018, p. 12). Antes disso considerou que o cinema brasileiro não superaria tão cedo o atraso, inclinado a diagnósticos pesados em sua revisão historiográfica, ao reconhecer os desacertos das disparidades regionais do Brasil.

“Tem havido um cinema carioca e um cinema paulista, outrora um mineiro, recentemente um baiano, nunca um cinema de características mais amplas, totais”, ele ponderou. A crise de autorreconhecimento se apresentara de forma desigual em quatro caminhos: Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Bahia. “O cinema carioca sempre se identificou pela ausência de audácia artística. Durante muito tempo – que só presentemente parece findar –, impôs-se limites de tema e linguagem. Explorando um público retardado em seu gosto pelo analfabetismo, sua constância foi a chanchada, no mais baixo nível da comédia musical”, afirmou Walter a respeito da Atlântida e outras produtoras que “adotaram como sistema omitir qualquer relacionamento mais profundo com a terra e a humanidade carioca” (LEAL, 2018, p.44)

Contudo, a crítica analisou os fatores internos e externos que atrasaram a formação autônoma do cinema nacional e Mateus Araújo resgata e organiza em *Glauber Rocha: Crítica Esparsa*³⁵ (1957-1965) os artigos selecionados que ajudam a enriquecer os conjuntos de textos glauberianos, esse livro é fundamental na escrita desse verbete.

O cinema (e falar sobre cinema) nessa sua percepção tinha espaço privilegiado e era o tema por excelência de sua militância em jornais. De um lado, o Brasil aguçou o seu senso de realidade. De outro, Glauber tornou-se, com seus textos e filmes,

³⁵ Para o livro *Crítica Esparsa (1957-1965)*, o professor Mateus Araújo selecionou 30 textos que não foram incluídos em publicações glauberianas anteriores como *Revisão Crítica do Cinema Brasileiro*, *Revolução do Cinema Novo* e *O Século do Cinema*.

um grande intérprete do Brasil. (ARAÚJO, 1957-1965, p.234)

Glauber Rocha serviu como inspiração para a escrita do Manifesto Estética da Fome, marcando a Primeira Fase do Cinema Novo. Rocha, que certamente está entre os mais influentes nomes do movimento, foi também seu maior defensor e um dos responsáveis por sua existência. “Não se tem o direito, diante de uma pessoa que passa fome, de se fazer a mínima literatura com a fome” (ARAÚJO, 1957-1965, p.224). Ele queria fazer filmes que educassem o público. Em 1964, lançou *Deus e o Diabo na Terra do Sol* no Festival de Cannes, na França, e foi indicado à Palma de Ouro. Ainda hoje, o longa é um marco do cinema brasileiro.

O movimento do Cinema Novo foi, sobretudo, um cinema de guerrilha, de resistência, ideias muito claras na carreira de Glauber Rocha. “No Brasil, segundo o próprio Glauber, o cinema novo já havia encontrado seu equivalente à Semana de 22: a Bienal de São Paulo 1961” (ROCHA, 1963, p. 8). A Bienal teve boa acolhida da crítica que acolheu o senso de um novo cinema “portador de um perfil original de composição formal e temática.”

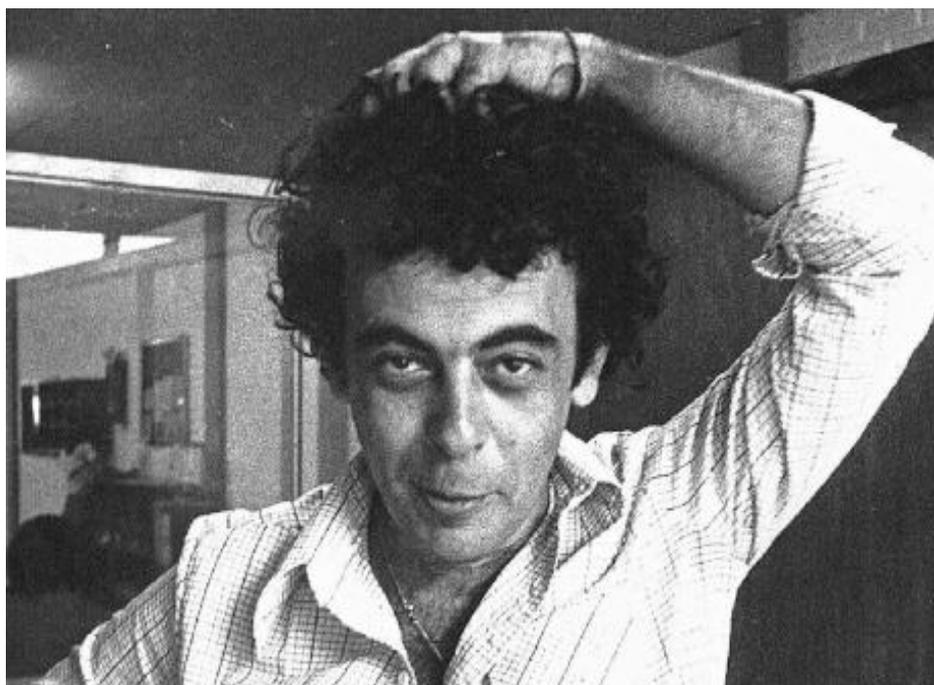
Onde houver um cineasta disposto a filmar a verdade, e a enfrentar os padrões hipócritas e policialescos da censura intelectual, aí haverá um germe vivo do Cinema Novo. Onde houver um cineasta disposto a enfrentar o comercialismo, a exploração, a pornografia, o tecnicismo, aí haverá um germe do Cinema Novo. Onde houver um cineasta, de qualquer idade ou de qualquer procedência, pronto a pôr seu cinema e sua profissão a serviço das causas importantes de seu tempo, aí haverá um germe do Cinema Novo.” (ROCHA, 2004, p. 127)

Segundo Rocha (1963, p. 9) o ideário desse novo cinema envolvia a articulação de demandas conhecidas hoje, como um estilo moderno de cinema de autor, a câmara na mão, o despojamento, a luz brasileira sem maquiagem no confronto com o real, o baixo orçamento compatível com os recursos e o compromisso de transformação social. Seu livro *Revisão Crítica do Cinema Brasileiro* (1963) traz o primeiro plano a divisão de águas própria ao discurso político, tal movimento não traduz uma dissolução do estético, mas deixa claro os princípios estéticos que orientam a defesa de um cineasta que parte do neorealismo e de Rossellini, um cinema independente. Segundo Rocha (1963),

o bom cinema precisaria de coragem e vivência do país. Ancorou sua crítica positiva também em adaptações literárias.

Não surpreende que Lima Barreto tenha sido o melhor de Vera Cruz, embora, como Anselmo Duarte depois, tenha se contaminado pela pompa do projeto. *O Cangaceiro* (1953) enlouqueceu o pai, figura trágica pelo destempero, irresponsabilidade orçamentária, mimetismo. *O pagador de promessas* (1962) é o momento retórico de Anselmo Duarte depois da espontaneidade afinada ao realismo carioca que mostrara em *Absolutamente certo* (1957), quando lançou a promessa infelizmente não confirmada pelo filme ganhador da palma de Ouro. Glauber mobiliza um panorama da cultura brasileira (literatura, modernismo, artes plásticas) para situar as questões trazidas por estes cineastas, o que não deixa de apresentar desajeitos em certos detalhes, mas tem um efeito extraordinário para esse ponto de inflexão no percurso do cinema brasileiro. (ROCHA, 1963, p. 13)

Figura 10 – Glauber Rocha

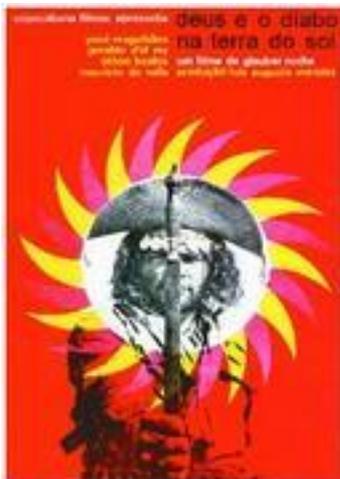


Fonte:

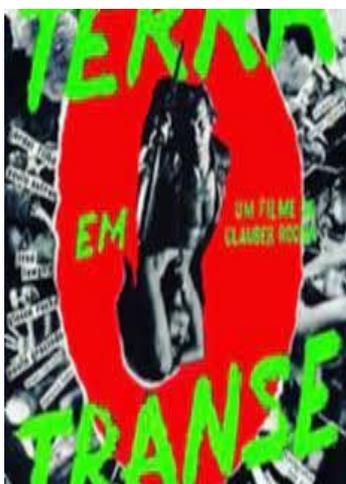
<https://f.i.uol.com.br/fotografia/2019/03/13/15525165125c8985a083274_1552516512_3x2_xl.jpg>

Três dos seus filmes são bastantes comentados pela crítica, nos quais uma crítica social feroz se alia a uma forma de filmar que pretendia cortar radicalmente com o estilo importado dos Estados Unidos. *Deus e o Diabo na*

Terra do Sol (1963), *Terra em Transe* (1967) e *O Dragão da Maldade contra o Santo Guerreiro* (1969)³⁶.



1963. Direção: Glauber Rocha.
Roteiro: Glauber Rocha Gênero:
Drama.
Origem: Brasil.
Duração: 115 minutos.
Tipo: Longa-metragem



Lançamento: maio de 1967
Duração: 1h 55min
Gênero: Drama.
Direção: Glauber Rocha.
Roteiro: Glauber Rocha.
Elenco: Jardel Filho, Paulo Autran, José
Lewgoy.



Lançamento: junho de 1969.
Duração: 1h35min
Gênero: Drama, Faroeste.
Direção: Glauber Rocha.
Roteiro Glauber Rocha.
Elenco: Mauricio do Valle, Odete Lara, Othon Bastos.
Continuação de *Deus e o Diabo na terra do sol* (1963).

Os filmes acima, de Glauber Rocha, não são especificamente adaptações de obras literárias, contudo desenvolvem um limite entre poesia e cinema. De

³⁶ As fichas catalográficas dos filmes citados, bem como suas imagens, estão disponíveis em <https://www.adorocinema.com>, acessado em 1º de junho de 2021, às 17h45.

Terra em transe não há o livro homônimo, já *Deus e o diabo na terra do sol* é um livro publicado em 1995, o ritmo de roteiro e o estilo cinematográfico ilustram o livro de José Carlos Avellar, o período específico da ditadura é descrito em sua trama e diz sobre o Brasil do ponto de vista identitário. É uma livre adaptação da peça ateia-existencialista *O Diabo e o Bom Deus* (1951) de Jean-Paul Sartre, que traz uma visão complexa sobre as relações entre religião e poder no sertão e o uso da violência, a serviço de um ou de outro, ou de ambos. Ousamos dizer que Glauber Rocha adapta a poesia ao cinema e o cinema à poesia, isso é um bom pretexto para exibirmos essas produções nas salas de aula.

H

DE HIPÓTESE DE CINEMA

O livro de Bergala (2008) *A hipótese-cinema. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola* formula uma hipótese central: o cinema entra na escola como ato de criação, subvertendo rotinas de espaço e tempo escolar. Oferece uma inovação pedagógica em relação à abordagem do cinema na educação, como também incentiva e propõe muitas mudanças referentes a práticas tradicionais bastantes enraizadas.

Para contextualizar algumas referências do autor, vale destacar que em 14 de dezembro de 2000, Jack Lang junto com o Ministério da Cultura, representado por Catherine Tasca, lançaram o chamado “Plano de cinco anos” para introduzir a arte na escola de um modo até então inédito, isto é, não como ensino da arte, mas como uma experiência de “fazer arte” com alteridade, que inclusive é o verbete “A” do seu abecedário audiovisual do cinema:

O cinema é - sem dúvida - a forma de arte que imediatamente capturou a alteridade. Afinal, em um filme pode haver elementos que são completamente heterogêneos e diferentes. Era menos o caso na Pintura ou na Música porque o cinema captura a alteridade do mundo e a alteridade está frequentemente nos bons filmes e nos bons cineastas. O maior cineasta da alteridade é Rossellini que filma, por exemplo, uma estrela *hollywoodiana*, Ingrid Bergman, no mesmo quadro de uma criança pequena de

Lille, que não compreende nem a linguagem nem nada. O cinema permite confrontar no mesmo quadro, no mesmo filme, coisas que são radicalmente heterogêneas. Então, é evidentemente muito importante também pelo cinema, quando se criança ou adulto, pode se fazer a experiência direta da alteridade. Em um filme, por exemplo, um homem pode se identificar completamente com uma mulher, com o pensamento ou os problemas de uma mulher. Porém, na vida real é muito mais difícil. O cinema permite que nos coloquemos – é Serge Daney quem dizia isso – no interior do outro, o que na vida real é extremamente difícil. É por isso, que o cinema é extremamente importante para as crianças. (BERGALA, 2013, p. 1)

É preciso evitar permanentemente estabelecer a “funcionalidade” como um critério inexorável, “pois a globalização funciona, a divisão do trabalho funciona, o comércio funciona, a demagogia funciona; mas é mesmo isso que queremos transmitir e reproduzir?” (2008, p. 27), ressalta o autor, que também considera que o que é decisivo não é nem mesmo o saber sobre o cinema, mas a maneira como nos apropriamos do seu objeto, é preciso uma postura de intimidade com o cinema para falar sobre ele:

“A arte não deve ser nem a propriedade, nem a reserva de mercado de um professor e especialista. Tanto para os alunos quanto para os professores, ela deve ser, na escola, uma experiência de outra natureza que não a do curso localizado. (BERGALA, 2008, p. 30).

Sem a tendência de normalizar, amortecer e até mesmo absorver o risco que representa o encontro com toda forma de alteridade,

“O cinema nos dá na infância experiências que serão talvez as que se farão no futuro. O cinema nos fala de nós, de coisas que nós que não conhecemos ainda, mas que sabemos que são para nós e sabemos que são nossas.” Há filmes em que as crianças veem e compreendem, ainda que no momento sejam muito pequenas, que isso tem a ver com elas. Logo, é por isso que o cinema é extremamente formador, mas muito profundamente sobre a relação com o mundo que se pode ter. (BERGALA, 2013, p. 3)

Os professores podem possibilitar o encontro com o cinema, ajudar os alunos a entendê-lo melhor enquanto arte, mas não podem obrigar ninguém a ser tocado por um determinado filme. Esse processo é absolutamente individual, subjetivo, ainda que ocorra numa situação de experiência muda coletiva. Não se

pode reduzir o cinema em sala de aula, nem o reduzir a simples linguagem e ferramenta pedagógica/ideológica, um mero instrumento didático-pedagógico, para atingir um determinado objetivo. Para o autor é muito importante partir, primeiramente, da experiência direta da travessia do filme, isto é, na experiência existe saber. Não existe, de um lado, uma pedagogia do espectador, que seria forçosamente limitada, por natureza, à leitura e à formação do espírito crítico; nem, de outro, uma pedagogia da passagem ao ato.

Outra abordagem do livro *A hipótese cinema* (2008) diz respeito aos termos do cinema e audiovisual.

Minha posição consistiu simplesmente em afirmar que seria preciso, por um lado, renunciar à palavra audiovisual – demasiado imprecisa, já que nunca se sabe se remete a uma montagem de slides sonorizados ou à televisão pública [ou a salas que guardam equipamentos de áudio e vídeo ou a obras no *YouTube*], o que evidentemente não tem nada a ver, ou ainda a outras técnicas que recorrem a um misto de imagens e sons (BERGALA, 2008, p. 52).

Seguindo a Leandro (2001) precisamos mudar o foco. Habitualmente se fala de fazer pedagogias com imagens, subalternando-as, instrumentalizando-as. A autora afirma que existe uma pedagogia nas imagens, isto é, precisamos identificar que a pedagogia reside nas próprias imagens. Resido em uma cidade onde as pessoas pouco foram ao cinema, porém, tanto nela como em outras cidades pequenas, existe uma certa cultura audiovisual. As pessoas foram alfabetizadas no audiovisual pela TV, pelas telenovelas, *Sítio do pica pau amarelo* (Programa adaptado da obra de Monteiro Lobato exibido em 1977), pelos filmes, pelos vídeos da internet. Cada vez mais, todo espectador se torna um produtor de imagens. No entanto esse conhecimento prévio coloca desafios para pensar a recepção dos filmes, de como introduzir uma leitura diferenciada do audiovisual, ampliando as referências, nuances e singularidades dessa linguagem artística. Logo precisamos saber que tipo de imagens nutrem essa alfabetização e que espectadores produzem.

Segundo o autor (2008), havia uma mudança de paradigmas relacionados ao cinema e da escola, onde tudo constituía uma cultura global entre espectador,

leitor, educadores e educandos, era o momento de formular uma hipótese estabelecendo uma pedagogia criativa do cinema. Isto é, ele propõe que os filmes apresentados aos alunos não sejam analisados do ponto de vista da linguagem, mas que sejam imaginados como potenciais autores, situando-se nas emoções da criação. Nas últimas décadas, desde 1980, a presença de filmes na escola se tornou ainda mais fatível, pelo barateamento dos equipamentos de reprodução e exibição (televisores, monitores, projetores, reprodutores de VHS, de DVD e de arquivos digitais). “As implicações dessa [...] [popularização] do digital constitui uma pequena revolução nas relações da escola com o cinema: pela primeira vez na história da pedagogia, podia-se dispor de um material leve, de utilização ultra simples e relativamente pouco oneroso” (BERGALA, 2008, p. 22). O autor não nega as vantagens da livre circulação da arte, mas aposta na potência da mediação, sem a indicação de um docente que conhece e ama seus estudantes, dificilmente se produzirá o encontro das crianças com a arte. A iniciação artística pode se dar na sensibilidade pedagógica de colocar o bom objeto no momento certo ao lado da pessoa certa.

Dialogando com o autor Walter Benjamin (1994) Bergala (2008) menciona, em sua obra, a identificação das transformações causadas no estatuto da arte a partir das novas técnicas de reprodução artística e como essas transformações alteram a relação do público com a obra, com isso, a obra pode assumir uma função política e passa a ser valorizada pela sua exposição. A tomada da consciência crítica é uma das possibilidades que a arte abre. Experimentar o mundo de outras formas é o grande desafio que nos é colocado, bem como problematizar a maneira de fazer e pensar os filmes. Como transformar nosso olhar para que ele amplie suas experiências estéticas, para que experimente novas formas de ver o mundo, para que não se limite a reproduzir um modelo de relação com a técnica ditada pelas urgências do mercado capitalista. O cinema se coloca como possibilidade para o homem aprender e desaprender a se relacionar criativamente com a arte e a experimentar outras possibilidades de mundo.

A arte, para permanecer arte, deve permanecer um fermento de anarquia, de escândalo, de desordem. A arte é por definição um

elemento perturbador dentro da instituição. Ela não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do “fazer” e sem contato com o artista, o profissional, entendido como corpo “estranho” à escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de comportamentos e de suas normas relacionais. (BERGALA, 2008, p.30)

A obra "*A hipótese cinema*" (2008) sistematiza pontos principais da proposta de Bergala, que podem ser aplicados na prática do contexto escolar, tais como: trabalhar com “o cinema arte” promovendo um encontro com a alteridade; analisar minuciosamente filmes ou fragmentos deles, “[...] para a abordagem do cinema é a possibilidade inédita de uma pedagogia da articulação de filmes ou fragmentos, que se caracteriza por um didatismo leve, em que já não é o discurso que detém o saber” (BERGALA, 2008, p. 116), podemos pensar a partir de um tema ou questão do cinema; reservar, na escola, um acervo de obras alternativas às de cinema de puro consumo; organizar a possibilidade do encontro com os filmes no cineclube, no cinema, na sala de aula; selecionar vídeos a partir das afinidades pessoais; frequentar os filmes, revendo-os, respeitando o tempo da criança (seu sujeito ideal para iniciação, nessa experiência da arte cinematográfica); estabelecer diálogos entre os filmes e sua relação temporal; decompor os planos com fotografia digital e edição não-linear; oportunizar aos alunos a criação de algo individual e coletivo; produzir Minutos Lumière (descrito no verbete M), entre outras possibilidades que permitam aos alunos uma experiência pessoal de criação. O fazer como aprendizado, enfim “compreender como toda obra é habitada pelo que a precedeu ou lhe é contemporâneo, na arte em que ela surgiu e nas artes vizinhas, inclusive quando seu autor não o percebe ou o contesta.” (BERGALA, 2008, p. 68). É a hipótese de Bergala que me inspira a novos projetos de arte na escola. Como, por exemplo, escolher um fragmento do filme *Capitães da areia* (2011), como a leitura do trecho inicial do livro “*Crianças ladronas*” (AMADO, 1937, pp. 9-12) que relata assaltos a residências pelos “capitães da areia”. Depois de exibir o filme inteiro, exibir o trecho do filme (fragmento) correspondente a essa leitura, por 3 vezes, conforme descrição abaixo (FRESQUET, 2020, p. 7). Podemos suscitar questões para orientar a discussão comparando ficção e realidade, e fazendo análise crítica do filme, colocando os estudantes como se fossem diretores, em um exercício de “ver, rever e transver”:

Concretamente, depois de exibir um filme inteiro, para realizar este exercício de ver, escolhemos um fragmento e o exibimos 3 vezes, parando para aprimorar a percepção e compartilhá-la a cada vez, da seguinte maneira: Após a primeira exibição, como dizemos recentemente perguntamos: o que vocês viram? O que ouviram? É importante escutar todas as respostas, na medida do possível, identificando a riqueza desses olhares que percebem diferentes detalhes, ângulos, sons de campo e extra-campo, etc. Antes de exibir pela segunda vez, solicitamos que o público identifique a quantidade de cortes que o fragmento escolhido possui e que observem concentrando ainda mais a atenção para perceber detalhes sonoros ou visuais despercebidos na primeira visualização. Exibimos novamente o fragmento e depois compartilhamos a escuta, na versão de cada participante, apontando todos os detalhes inadvertidos na primeira exibição e ajudando a identificar os cortes. Antes de exibir o plano pela terceira vez, pedimos escolher uma das cenas e imaginar alterações, como se fosse possível ocupar o lugar da direção do filme, antes mesmo dele ter sido realizado. Ajudamos a pensar juntos em algumas possibilidades: variar a posição, a altura ou o movimento da câmera, a distância da filmada, paleta de cores, figurino, paredes, móveis, objetos, luz; etc. (FRESQUET, 2020, p. 7)

Com esse exercício “é possível construir outras possibilidades no imaginário em um grupo escolar, inclusive colaborativamente, realizando até uma nova hipótese de montagem a partir das diferentes” (FRESQUET, 2020, p.8), construindo hipóteses com inovações pedagógicas, associando fragmentos de cinema em relação a fragmentos de livros literários, fomentando o pensamento crítico e criativo.



DE INSÓLITO FICCIONAL

Reflico nesse texto sobre o insólito ficcional, que é um conceito que une diversas conceituações “do sobrenatural na Literatura e no cinema brasileiro, enfocando a importância do maravilhoso e do insólito como instrumentos de transformação das personagens e, por identificação, dos leitores e espectadores” (FERNANDES, 2011, p. 56). Penso que toda literatura seja

insólita, conforme sinaliza Flávio Garcia (2007, p.13) na sua obra *Insólito banalizado*, uma vez que o texto literário, por si só, instaura uma diferença, e, em alguns casos, como na Literatura, essa diferença é duplicada, pela recorrência do maravilhoso, porque dialoga com os padrões de gosto e com as expectativas de cada leitor, construindo novas possibilidades de ver o mundo, de ler o texto e de se ler no e a partir do texto. Nesse processo, o fantástico, o maravilhoso, o insólito, enfim, tomado num sentido lato, viabiliza um processo de leitura libertador, especialmente “[...] os eventos insólitos seriam aqueles que não são freqüentes de acontecer, são raros, pouco costumeiros, inabituais, inusuais, incomuns, anormais, contrariam o uso, os costumes, as regras e as tradições [...]” (GARCIA, 2007, p.19). Para Garcia (2007) o termo insólito aparece, por vezes, significando uma categoria ficcional comum a variados gêneros artísticos, sendo, desse modo, um aspecto intrínseco às estratégias de construção narrativa. Por exemplo, a obra de Jorge Amado, é alicerçada por uma pluralidade de recortes ficcionais temáticos e formais dentro da complexa seara da sua escrita. Segundo Barros e Colucci, (2018) Jorge Amado apresenta em suas obras uma multiplicidade temática que abarca sua militância política nos terreiros do Candomblé, atravessa a geografia sócio-cultural da Bahia, com seus tipos emblemáticos, e percorre diversos momentos da história daquele estado no século XX, redimensionando o olhar, e buscando provocar, ao confrontar os tênues limites do real, um olhar insólito dentro do peculiar universo do escritor baiano, na sua obra *A Morte e a Morte de Quincas Berro D’água* (1959), considerada uma das obras primas de Jorge Amado, o autor narra a história das várias mortes de Joaquim Soares da Cunha, vulgo Quincas Berro D’água, cidadão exemplar que a certa altura da vida decide abandonar a família e a reputação ilibada para juntar-se à malandragem da cidade. Algum tempo depois, Quincas é encontrado sem vida em seu quarto imundo (sua primeira morte), a família tenta restituir-lhe a compostura, vesti-lo e enterrá-lo com decência; mas, no velório, os amigos de copo e farra dão-lhe cachaça, despem-no dos trajes formais e fazem-no voltar a ser o bom e velho Quincas. Levado ao Pelourinho, o finado joga capoeira, abraça meretrizes, canta, ri e segue a farra em direção à sua segunda ou terceira apoteótica morte. Em 1978 o romance foi adaptado pela TV Globo, no programa Caso especial com o título original *Quincas Berro D’Água*. A adaptação e direção ficou a cargo de Walter Avancini. Em 14 de maio

de 2010 houve a estreia do longa-metragem *Quincas Berro D'Água* dirigido por Sérgio Machado. No final do livro, Quincas despede-se do mundo como “um bom baiano” contestando e mostrando resistência às mazelas e hipocrisias da sociedade. A novela, entre risos e gargalhadas, tece uma série de observações referentes aos escombros da sociedade, de maneira insólita trazendo o “maravilhoso” do mundo ficcional.

No meio da confusão ouviu-se Quincas dizer: - Me enterro como entender na hora que resolver. Podem guardar seu caixão pra melhor ocasião. Não vou deixar me prender em cova rasa no chão. Ë foi impossível saber o resto de sua oração. (AMADO, 1959, p. 96)

Essa obra tem na escrita um tipo de ficção que incorpora elementos considerados irrealis na composição de cenas do cotidiano, que não pertencem ao nosso “mundo real”, concreto, sólito, simboliza que estamos deixando esse espaço simbólico de certezas, típico da realidade comum, para adentrarmos o “fantástico” da narrativa. Ainda que leitores e espectadores de diferentes faixas etárias distingam entre o sólito e o insólito, eles vivem o medo e a alegria intensamente, como realidade, sem questionar a existência ou não do que veem, os leitores/espectadores tomam essas histórias como fiéis à realidade exterior, porque a narrativa se lança em acontecimentos fantásticos que incutem no individuo, na criança principalmente, um processo peculiar de leitura, caracterizado, principalmente, pela ação imaginária. O insólito implica o uso do mundo irreal para provocar, em idades muito variadas, reflexões nas diferentes sensibilidades.

Aquele que vive o acontecimento deve optar por uma das soluções possíveis: ou se trata de uma ilusão dos sentidos, um produto da imaginação, e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são. Ou então esse acontecimento se verificou realmente, é parte integrante da realidade; mas nesse caso ela é regida por leis desconhecidas para nós. Ou o diabo é um ser imaginário, uma ilusão, ou então existe realmente, como os outros seres vivos, só que o encontramos raramente. O fantástico ocupa o tempo dessa incerteza; assim que escolhemos uma ou outra resposta, saímos do fantástico para entrar no gênero vizinho, o estranho ou o maravilhoso. O fantástico é a hesitação experimentada por um ser que não conhece as leis naturais, diante de um acontecimento aparentemente sobrenatural (TODOROV, 1979, p.148).

As crianças são inseridas no sonho através dos adultos, que na ideologia de um mundo burguês, perpassam a idéia da penetração no sonho e depois a desfazem, como se não fosse complexa essa travessia de insólito para o sólito, de banalização do maravilhoso, de explicações formuladas, ou ainda “descobertas” sobre o mundo real. Para Todorov, em *Introdução a Literatura Fantástica*, (1979, p 14), “o texto literário não entra em uma relação referencial com o mundo, como o fazem frequentemente as frases de nosso discurso cotidiano, não é ele representativo de outra coisa senão de si mesmo”. O discurso literário e/ou cinematográfico não pode ser verdadeiro ou falso, ele é válido ou não, ele não é criado a partir da vida real, é criado intertextualmente, em uma espécie de rapsódia, onde mitos, lendas e folclore se mesclam para apresentar-se em um texto final, é a reinvenção do que existiu um dia, a reescrita de um história da tradição oral. “O conjunto destes postulados, que valem tanto para os estudos literários como para a própria literatura, constituem nosso ponto de partida” (TODOROV, 1979, p.15).

Há que se discutir a tênue linha da crença, com a estreitíssima linha do insólito, sob a ótica do ceticismo daqueles que não concebem a magia, o fantástico mundo da literatura e do cinema, das artes sobretudo, com o maravilhoso que reside não só nos textos e filmes, mas no mais profundo de cada leitor, no seu repertório particular de credulidade em Papai Noel, nas fadinhas que trocavam dentes podres por moedas, na sensibilidade auditiva em internalizar o conceito da verdade da coisa em si e cita ainda a estilística e a retórica. Flavio Garcia (2007, p. 14) diz “*que as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas*”. Existem pontos de vista divergentes sobre os cânones e cada designação que cada cultura faz de diferentes nomenclaturas ou conceitos, Garcia (2007) revela ainda que a única forma de modificar os conceitos, “enganando” os homens sem causar danos, é por meio da arte. É através dela que há o “desvelamento da verdade em seu sentido” (p.16) coloca a obra de arte como atemporal, que funda o tempo, a verdade e a realidade, pois

em uma visão aristotélica o escritor tem compromisso com a verossimilhança, não com a verdade.

J

DE JORGE LARROSA

Jorge Larrosa Bondía (2017) pontua um conceito que nos é relevante para esse texto e para nossa prática, o autor acredita que a experiência é o que nos passa, o que nos acontece e que nos toca “dir-se ia que tudo que se passa está organizado para que nada se nos passe”. (p.18)

Poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, “o que nos passa”. Em português se diria que a experiência é “o que nos acontece”; em francês a experiência seria “*ce que nos arrive*”; em italiano “*quello che succede*” ou “*quello che nos accade*”; em inglês seria “*that what is happening to us*”; em alemão seria “*was mir passiert*”. (LARROSA, 2017, p. 18)

O autor nos adverte para separar experiência de informação, podemos ter informações sobre viagens, livros, aulas etc, porém isso não quer dizer que essas coisas nos tocaram. Informação, opinião e aprendizagem, são coisas diferentes de experiência “a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passa, passa demasiadamente depressa, e com isso se reduz o estímulo fugaz e instantâneo” (LARROSA, 2017, p.22). A velocidade do mundo moderno nos impede de mirar as coisas, de guardá-las na memória, deixando o vestígio delas. Consumimos as novidades de forma voraz, sem captá-las no sentido de obter experiência. Larrosa traz escritos da experiência em sua obra *Tremores* (2017), os quais trazemos aqui para refletirmos sobre a nossa velocidade na educação, fazendo-nos confundir trabalho com experiência, por exemplo: “quando se redige o currículo, distingue-se formação acadêmica e experiência de trabalho “(LARROSA, 2017, p.23). Ele reflete a educação, a forma de contagem de créditos e o saber convertidos em moeda de troca, como se mercantilizássemos o ensino.

A educação é um lugar de recomeço do mundo e de refúgio da infância, um momento de acolher as crianças e iniciá-las na relação com o mundo. Esse conceito que Larrosa defende da experiência (2017) é que para ele dá sentido à escritura e à educação, “essa experiência em palavras, que nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo” (p. 5). Para Larrosa (2018, p.177) não se pode pedagogizar, nem didatizar, nem programar, nem produzir, nenhuma prática e nenhuma metodologia.

Mas há também um certo desânimo (e uma certa perplexidade) por alguns dos modos de apropriação da ideia de experiência nessa época estranha. Em primeiro lugar, sua apropriação mercantil. Já sabes que a lógica do consumo se orienta cada vez mais em direção do consumo de experiências, a fazer da experiência um objeto de consumo. Quando o mercado de coisa “reais” está saturado, há de se vender imateriais: sensações, emoções, lembranças, acontecimentos, experiências (LARROSA, 2018, p. 178)

O autor (2018) tenta fugir do modismo da palavra experiência e problematizá-la, contribuindo para compartilhar, perante a prática problematizada no seu *locus*, com a ideia de exercício do aprender continuamente no mundo compartilhado. Jorge Larrosa (2002, p.23) pontua que “cada vez estamos mais tempo na escola, nas universidades nos cursos de formação, mas cada vez temos menos tempo”. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitá-lo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não o tem. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos.

Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece, a experiência é cada vez mais rara por excesso de trabalho. Esse ponto me parece importante porque às vezes se confunde experiência com trabalho. Existe um clichê segundo o qual nos livros e nos centros de ensino se aprende a

teoria, o saber que vem dos livros e das palavras, e no trabalho se adquire a experiência, o saber que vem do fazer ou da prática, como se diz atualmente. (LARROSA, 2002, p. 24)

O autor (2018) é muito interessado em distinguir experiência e trabalho e, além disso, em criticar conversão da experiência em créditos, em mercadoria, em valor de troca. Sua tese não é somente porque a experiência não tem nada a ver com o trabalho, mas, ainda mais fortemente, que o trabalho, essa modalidade de relação com as pessoas, com as palavras e com as coisas que chamamos trabalho, é também inimiga mortal da experiência. Larrosa propõe pensar a educação a partir do par experiência/sentido, como uma forma de habitar o mundo e dar sentido ao que somos e ao que nos acontece: “pôr o mundo sobre a mesa” (2018, p. 182), saborear a segurança dos saberes sem a pretensão da verdade, “sem vontade de prescrever fórmulas de atuação e não abdicar de iluminar e de modificar as práticas” (2017, p. 12).

Masschelein (2017) também considera a experiência como um caminhar que nos permite adquirir os saberes da experiência no contexto educativo. O conceito de experiência vem ganhando ressignificações no campo educacional por meio de estudos e pesquisas, através das sistemáticas publicações que assumem a experiência do professor, a experiência do aluno, educação pensada como experiência, experiência artística e experiência estética. Da experiência no ensino de arte, ela reposiciona a prática docente não como algo tecnicamente planejado, mas como algo que se processa no caminho, e permite retomar conceitos, ideias e posições a favor de uma ação educacional compatível com a realidade vivida. Para Larrosa (2018) a *experiência* é capturada pela ciência, elaborando-a a partir de um ponto de vista objetivo, com pretensões de universalidade.

A obra *Elogio da Escola* (2017), traz conceitos que promovem exercícios de pensamento sobre a escola, em sua composição, em contraponto àqueles que se preocupam apenas em instrumentalizá-la. Apesar de não podermos julgar o livro pela capa, e não pretendo fazê-lo, o desenho que ilustra essa obra (2017), me foi muito significativo: um menino maltrapilho, que “espia” uma escola, nos remete às indagações, como pensar em quem habita e por que

habita a escola, e por que outros a “espiam” sem acesso a ela, a ilustração da capa também me comove por imaginar aqueles que espreitam uma educação distante das suas possibilidades, de deixar de sermos o maltrapilho que espia, para sermos outras pessoas, libertando-nos de outras verdades, para transformarmos o já sabido (2017, p. 5). Acreditamos nesse processo, “o processo propriamente dito é visto como uma forma de transformação, ou cada vez mais, como um processo de construção ou de produção” (MASSCHELEIN e SIMONS, In: LARROSA, 2017, p. 41), essa transformação que nos leva a aprender, desenvolver e crescer, tendo o cuidado para não instrumentalizar a educação e naturalizar a aprendizagem. Há que se apontar a importância de uma voz pedagógica que pense a aprendizagem de forma intrínseca.

A prática docente que Larrosa fomenta aposta na potencialidade que emerge ao utilizar a linguagem cinematográfica como uma proposta de alteridade em busca da emancipação intelectual de nossos alunos. Pensar, motivar e criar com a diferença privilegia, além da exibição de filmes e da reflexão, a produção de cinema na escola por parte dos alunos, possibilitando um espaço de discussão e criação permanente dentro da escola. Desta forma, consideramos a experiência com o cinema como uma proposta de nos conectarmos com o outro e com o mundo ao nosso redor. Por meio do cinema, podemos ter uma experiência singular e intensa com o mundo, que é a própria invenção e transformação do mundo em que vivemos, onde expandimos os olhares e os saberes são construídos em rede e as manifestações de um indivíduo refletem na coletividade e podem ser afetadas pelas ações e percepções do outro. Larrosa revela-nos, em suas obras, conversas escritas sobre o ofício de professor, seu exercício, preparação de aulas, cursos, palestras, leituras e escritas, diálogos com alunos, ouvintes, leitores, consigo mesmo e, em várias ocasiões, com alguns amigos que, como ele, também se esforçam para compreender a pedagogia docente. Nas suas obras não se omitem as contradições, os paradoxos e as diferentes formas de pensar, as experiências, o mundo e o ofício, sem deixar jamais a materialidade da escola, “das disposições da alma e do dever de começar”. Assim a pedagogia proposta pelo autor está vinculada por este viés libertário e emancipador, que é a plena essência da educação que se preocupa com o estar por vir, de maneira a colocar

o leitor a pensar, trata das condições e possibilidades que a educação, como figura do porvir, pode tornar-se compatível com um porvir novo e imprevisível.

O livro *Elogio da escola* (2017), que traz pensamento sobre a escola há um artigo de Maximiliano Valerio Lopes (LARROSA, 2017), “*Filmar a escola: teoria da escola*, onde o autor apresenta pequenos lampejos de uma escola pública de Juiz de Fora – MG”, os quais podemos refletir e nos inspirar nessa potência da criação cinematográfica, como exercício pedagógico também de pensar sobre filmes de cineastas clássicos, ou ainda das, já ditas, adaptações literárias de Jorge Amado como possibilidades de exercitar o senso crítico, de nos colocar nos territórios de passagens dos estudantes em contato com a adaptação, pela receptividade que a obra amadiana suscita e o cinema potencializa. A escola pode ser pensada a partir de diferentes produções: um filme, uma exposição e um exercício de pensamento coletivo. O filme *Teoria da escola* (Estreia no Seminário Internacional do *Elogio da Escola*, em 2016), produzido por Maximiliano López, foi trazido por ele com o intuito de provocar reflexões acerca da escola pública e de nossa maneira de estar nela.

K

DE KASTRUP

Com a Professora Doutora Virgínia Kastrup³⁷, tive o enorme privilégio de cursar a disciplina: Metodologia de pesquisa – Cartografia e Teoria Ator Rede: pistas, questões e proposições metodológicas, durante meu doutorado no PPGE/UFRJ. Lá foi o meu primeiro contato com o método da cartografia, com base em Gilles Deleuze e Felix Guattari, e as pistas do método cartográfico: experiência da pesquisa e plano comum, “tal plano não é dito homogêneo nem reúne atores que manteriam entre si relações de identidade, mas opera

³⁷ Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutora em Psicologia Clínica (PUC-SP) e Professora Titular do Instituto de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

comunicação entre singularidades, sendo pré-individual e coletivo.” (PASSOS e KASTRUP, 2014, p. 7).

Nos anos 2005 a 2007, um grupo de professores e pesquisadores se reuniu uma vez por mês no Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense e no Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro em seminários de pesquisa cujo objetivo foi a elaboração das pistas do método da cartografia. Unidos pela afinidade teórica com o pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari e por inquietações relativas à metodologia de pesquisa, Eduardo Passos, Virgínia Kastrup, Silvia Tedesco, André do Eirado, Regina Benevides, Aterives Maciel, Liliana da Escóssia, Maria Helena Vasconcelos, Johnny Alvarez e Laura Pozzana, bem como diversos alunos de graduação e pós-graduação apresentaram e discutiram ideias, criaram duplas de trabalho, escreveram textos e, num ambiente de parceria, realizaram um fecundo exercício de construção coletiva do conhecimento. Definimos inicialmente que a cada encontro nos dedicaríamos a uma de dez pistas do método da cartografia – o que chamávamos de “decálogo do método da cartografia”. (PASSOS & BARROS, 2014, p. 7.)

A proposta de Kastrup *et al*, apresenta oito novas pistas que abordam alguns dos problemas da abordagem teórica e da política cognitiva da representação de um mundo supostamente dado. A metodologia foi estudada preconizando o método cartográfico, os professores trouxeram-nos textos, que foram de suma importância para que eu começasse a compreender o método para essa pesquisa, seguindo as oito pistas do método cartográfico:

A pista 1, (PASSOS e KASTRUP, 2014, p.17) “A cartografia como método de pesquisa-intervenção”, é apresentada por Eduardo Passos e Regina Benevides. Baseada na contribuição da análise institucional, discute a indissociabilidade entre o conhecimento e a transformação, tanto da realidade quanto do pesquisador. A pista 2 (PASSOS e KASTRUP, 2014, p.32) é trabalhada por Virgínia Kastrup no texto “O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo”. Criando uma interlocução entre Freud, Bergson e a pragmática fenomenológica, são definidos os quatro gestos da atenção cartográfica: o rastreamento, o toque, o pouso e o reconhecimento atento. Na pista 3 (PASSOS e KASTRUP, 2014, p. 52), Laura Pozzana e Virgínia Kastrup discutem a ideia de que “Cartografar é acompanhar processos”. Baseado numa pesquisa sobre oficinas de leitura com

crianças, o texto analisa a distinção entre a proposta da ciência moderna de representar objetos e a proposta da cartografia de acompanhar processos, além de apresentar um exercício da (re)invenção metodológica nas entrevistas com crianças. A pista 4 (PASSOS e KASTRUP, 2014, p. 76) vem apresentada no texto de Kastrup e Regina Benevides: “Movimentos-funções do dispositivo no método da cartografia”. As ideias de Foucault e Deleuze surgem mescladas com exemplos concretos extraídos do campo da clínica e da pesquisa com deficientes visuais. São propostos três movimentos-funções: de referência, de explicitação e de produção e transformação da realidade. A pista 5 (PASSOS e KASTRUP, 2014, p. 92) foi escrita por Liliana da Escóssia e Silvia Tedesco. No texto “O coletivo de forças como plano da experiência cartográfica”, as autoras apontam, apoiadas sobretudo em Gilbert Simondon e Gilles Deleuze, que ao lado dos contornos estáveis do que denominamos formas, objetos ou sujeitos, coexiste o plano coletivo das forças que os produzem, além de definirem a cartografia como prática de construção desse plano. A pista 6 (PASSOS e KASTRUP, 2014, p. 109) é apresentada por Eduardo Passos e André do Eirado no texto “Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador”. O texto revela a preocupação em apontar que a recusa do objetivismo positivista não deve conduzir à afirmação da participação de interesses, crenças e juízos do pesquisador, concluindo que objetivismo e subjetivismo são duas faces da mesma moeda. A pista 7 (PASSOS e KASTRUP, 2014, p. 131), “Cartografar é habitar um território existencial”, é apresentada por Johnny Alvarez e Eduardo Passos. Por meio do relato de uma pesquisa sobre o aprendizado da capoeira, o texto traz à cena a importância da imersão do cartógrafo no território e seus signos. A pista 8 (PASSOS e KASTRUP, 2014, p. 150) aborda o tema da escrita de textos de pesquisa. Eduardo Passos e Regina Benevides apresentam em “Por uma política de narratividade” a ideia de que a alteração metodológica proposta pela cartografia exige uma mudança das práticas de narrar.

A Pista 1 e a Pista 4 fizeram-me pensar em habitar meu território de campo, acompanhar os processos de subjetividade no debate metodológico, e o de pensar o filme da adaptação literária como um dispositivo, uma aposta capaz de produzir um processo múltiplo, político e social de modo recalcitrante, teimoso, obstinado. E a entrevista fugindo da anamnese, sem ser inquisitória, tendo o

compromisso com a resposta surpreendente. Exemplifico aqui, que um estudante após ser informado por mim que havia uma lei que previa o cinema na escola, me questionou: “eu posso processar a escola que não exhibe filmes?”. (DADOS DE CAMPO). Um dado incomum que se transforma em um dado de análise. O suporte do texto Pista 2, da entrevista, fazem ampliar a escuta e o olhar, incluindo a experiência vivida como acesso privilegiado da experiência de escuta nesse manejo cartográfico, que traz as intercorrências do campo.

A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. (PASSOS & BARROS, 2014, p.17)

Segundo os autores, 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. A afinidade teórica, colocada por Kastrup (2014) no início da obra com o pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari, traz inquietações relativas à metodologia de pesquisa, dialoga com esses filósofos da pós-modernidade que compuseram uma forma de pensar própria que, na maioria das vezes, escapa das nossas mãos ao primeiro toque. É que seus conceitos não são definições, mas acessos, caminhos, processos, devires, espaços de composição de pensamento que movem o ato de pensar de um lugar para outro sem que este primeiro ou este segundo se fixe como tal.

Refletindo sobre as pistas cartográficas e o desejo de escrever uma tese em verbetes dialogando com Amado, Literatura e Cinema, encontrei nos livros e aulas sobre o método cartográfico, pistas que me indicassem os dispositivos para tal fim. No abecedário audiovisual com Kastrup: *Cartografias da Invenção* (2019), são abordados principalmente os seguintes temas: invenção, aprendizagem, atenção, arte, produção da subjetividade, deficiência visual e método da cartografia. Nesse abecedário, Kastrup (2019) nos traz conceitos diversos, e centra sua reflexão na arte e na produção da subjetividade. Em relação à pesquisa, Kastrup nos instiga a refletir sobre a complexidade de

praticar a cartografia, o acesso ao seu plano de forças, de acompanhar o processo, que é necessário como exercício permanente nada trivial, com determinadas diretrizes e as pistas, que nos deslocam da captação de informações, mudando nossa política de pesquisa tradicional, tendo um cognitivista em nós, mergulhar no plano dos afetos, acessar o plano movente sem naufragar nele, deslocar nossas atitudes, sem distanciar do campo de pesquisa, essa deve centrar-se no respeito ao sujeito, nos riscos e benefícios de cada estudo, na relevância social do que se tem estudado.

A cognição é identificada com a inteligência – agora encampando o domínio da inteligência artificial – e é, em última análise, um processo de solução de problemas. Nosso diagnóstico foi que tais idéias concorriam para uma concepção extremamente limitada e mesmo inadequada do que seja conhecer. (KASTRUP, 2008, p.10)

Esse trabalho reflete sobre a aprendizagem inventiva, através da qual as estudantes transveem o mundo, criando outros problemas, o que nos impulsionou para a força de uma aposta, a de proceder a uma ampliação do conceito de cognição (KASTRUP, 2008), e que envolveu na introdução de novas questões como a aprendizagem inventiva, tao necessária no mundo contemporâneo, pois compreendemos que a arte não transmite informação, provoca perturbação, mobiliza atenção diferente da envolvida na execução de uma tarefa, aprender arte vai além da aquisição de respostas e de regras, ela problematiza o próprio mundo, aprende-se e desaprende-se permanentemente

Ampliamos o conceito de cognição e cruzamos experiências entre literatura, histórias, filmes, entendendo que conhecer não é apenas representar, nem as atividades de um sistema ou estrutura devem ser encapsuladas e refratárias ao tempo. O aprendiz não desvela o mundo já dado, ele problematiza e cria, produz a realidade, tanto do mundo conhecido quanto daquele que conhece.

Kastrup (2012) sinaliza que a transmissão de informação reproduz a antiga idéia de instrução e de transmissão de saber, para a autora, não há nada a ser experimentado, criado ou inventado. Ela coloca que a aprendizagem não é uma questão de processamento de informações e de conservação na memória. Na melhor das hipóteses, trata-se de aprendizagem inteligente, com

vistas à solução de problemas. Entendemos que é preciso distinguir o ensino como transmissão de informação e o ensino como propagação da experiência, Kastrup (2012) denomina este modelo de ensino, de modelo do tubo, onde o processo de transmissão é de mão única, onde o professor detém as informações, que são transmitidas ao aluno, que as recebe, processa, armazena e utiliza em seus desempenhos futuros, esse modelo impõe dificuldades na educação contemporânea, onde a concentração dos estudantes se dispersa facilmente, em meio ao excesso e velocidade de informações, tanto no meio externo, como no próprio ambiente da sala de aula. Essa distração pode ser uma condição para inventividade, o que quebra o modelo de aprendizagem em tubo. Porém, tratemos de distinguir dispersão e distração. A distração geralmente tem um papel importante na invenção, enquanto a dispersão é estéril.

No ensino da arte como gesto de inventividade, Kastrup (2012) acredita que o professor deva atuar como um dispositivo por onde circulam afetos. Ele não é professor porque detém um saber, mas porque aprende com seus alunos, que aprendem uns com os outros, com um livro, um filme, ou uma simples imagem, todos os elementos podem ensinar muito, em uma via de mão dupla, múltipla, envolvendo atores formais e informais. O desafio do professor não é apenas capturar a atenção do aluno para que ele aprenda, mas promover o aprendizado, que traz o novo em seu caráter de perturbação.

Apostamos na potência da aprendizagem estética do entrelaçamento da literatura e das adaptações fílmicas, como aprendizagem inventiva, como o exemplo das alunas que cruzam experiências estéticas (detalhadas no verbete Trabalho de Campo), que encontraram estratégias de deslocamento. Essa nova apreensão do conceito de aprendizagem “é um convite a adotar uma certa maneira de estar no mundo, de habitar um território existencial e de se colocar na relação de conhecimento” (KASTRUP, 2008, p. 12), recusando-nos à crença em um mundo dado, que apenas representamos, os problemas que devemos solucionar e ao qual devemos nos adaptar, não é de modo algum trivial, ele é inventivo, movente e rodeado de arte, na sala de aula e fora dela.



DE LEI 13.006

Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014, acrescenta § 8º ao art. 26 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. § 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais." (Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/6/2014, Página 1)

Em 26 de junho de 2014, a presidente da República, Dilma Rouseff, sancionou a Lei nº 13.006, que obriga a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica e que constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. Dentro desse acordo que trata da "Construção do programa interação cultura, educação e cidadania" está a garantia de oferta regular de atividades culturais, em 25% nas escolas de Educação Básica,

buscando assegurar que os espaços escolares se tornem polos de criação e difusão cultural, em articulação e equipamentos públicos, como pontos de cultura, bibliotecas, museus, teatros, cinemas, e planetários, considerando a diversidade e os agentes culturais do território. Estabelecer o programa de promoção da produção audiovisual nacional, envolvendo a disponibilização de acervo e equipamentos de exibição para todas as escolas de educação básica e desenvolvendo programa de formação docente específico, visando a implementação da Lei 13.006/14. (SANTOS, MOGRADOURO, FRESQUET, et al, 2016, p.180)

A visão humanista dessa lei traz a democratização do cinema na escola e ratifica a importância de pesquisas sobre a seguridade da sua regulamentação. Um grupo de trabalho (GT de Cinema na Escola), criado com o propósito de elaborar uma proposta de regulamentação da Lei, encaminhou para o CNE/MEC a proposta que propõe pensar a formação audiovisual "como uma forma

específica de conhecimento e experiência, atualmente também entendida como uma linguagem artística” (FRESQUET, *et al*, 2016, p.181). O grupo pensou que se tornam necessárias medidas a curto, médio e longo prazo, que atravessem os entes federados no que tange à formação docente, que é complexa e tenciona saberes e práticas diferenciadas, muitas vezes marginalizadas. O desejo de que o encontro da escola com o cinema, amparado pela lei, precisa ser amparado por toda comunidade escolar e seja contemplado no planejamento pedagógico.

A Lei cria a possibilidade de a escola garantir o acesso a toda criança – e famílias – escolarizada ao cinema, mas, mais do que isso, a possibilidade de acesso a sistemas de expressão e signos, blocos de ideias e estéticas marginalizadas pelo mercado e pelo sistema oligopolista de exibição. (FRESQUET & MIGLIORIN, 2015, p. 9).

Os autores historicizam a Lei em questão, projeto do senador Cristovam Buarque, o qual inicialmente acrescentava o parágrafo 6º ao artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O projeto de lei de Buarque encontrou resistência: “Um dos debates foi se a exibição de filmes deveria ser parte do currículo complementar integrado à proposta pedagógica da escola ou como conteúdo programático da disciplina Arte” (FRESQUET, 2015, p. 3). Em função das leituras e da experiência docente, apostamos que a inserção do cinema em todas as disciplinas escolares seria de grande potência pedagógica.

Nos perguntamos se o cinema na escola pode permitir a construção de um currículo interdisciplinar, pois o diálogo entre os filmes e os conteúdos curriculares pode ser organizado de formas diferentes provocando o pensamento com sensibilidade.

A parte mais pedagógica da justificativa indica que “a ausência de arte na escola, além de reduzir a formação dos alunos, impede que eles, na vida adulta, sejam usuários dos bens e serviços culturais; tira deles um dos objetivos da educação, que é o deslumbramento com as coisas belas. O cinema é a arte que mais facilidade apresenta para ser levada aos alunos nas escolas. O Brasil precisa de sala de cinema como meio para atender o gosto dos brasileiros pela arte e ao mesmo tempo precisa usar o cinema na escola como instrumento de formação deste gosto”. Para ele ainda, “os jovens que não têm acesso a

obras cinematográficas ficam privados de um dos objetivos fundamentais da educação: o desenvolvimento do senso crítico”. Cabe destacar que o senador não define que filmes, nem como eles serão escolhidos, também não faz referência a quem deverá custear sua aquisição, infraestrutura e dispositivos de execução da lei (FRESQUET, 2017, p. 6).

A possibilidade de refletir sobre a lei de cinema nas escolas pode nos levar a problematizar a escola como esse lugar que pode ser obrigado a qualquer tipo de coisa, como por exemplo, exibir duas horas de cinema nacional por mês. Porém, é necessário admitir que um país como o Brasil com índices de desigualdade tão altos no acesso ao cinema, encontra na lei um gesto pedagógico, mas fundamentalmente democrático. Garantir o cumprimento da lei pressupõe que a escola tenha mínimas condições básicas de exibição, mesmo que entendamos por isso apenas uma sala possível de ser escurecida e climatizada, um certo acervo ou acesso a uma plataforma com um conjunto de filmes selecionados por uma curadoria especializada, formação docente etc. No caso dessa pesquisa, entendemos que as adaptações literárias podem fazer parte desses acervos abrindo possibilidades de trabalho em várias disciplinas, Português, História, Geografia, entre outras possibilidades.

Vejamos como essa pedagogia pode ser aplicada na prática do ensino na escola, tomando como referência o conteúdo de *O ponto de vista*, livro e DVD da coleção *L'Éden* concebidos por Alain Bergala em 2006. Através de trechos de 43 filmes do cinema clássico, moderno e contemporâneo, esse DVD, de fácil utilização, aborda em profundidade uma das questões teóricas mais importantes do cinema. O ponto de vista, como lembra Bergala no texto de apresentação do material didático, permite abordar ao mesmo tempo a forma cinematográfica (os planos, as sequências, o filme na sua totalidade enquanto objeto estético) e o modo como o espectador se relaciona com os personagens (tanto na ficção quanto no documentário). Além disso, o tratamento do ponto de vista num filme é um importante critério de avaliação da ética do cineasta e de sua relação com a matéria filmada e seu público. (LEANDRO, 2010 p. 83)

Bergala (LEANDRO, 2010) mostra, em seu material didático, sete categorias que se subdividem, cada uma delas em sub categorias, abrindo novas possibilidades de declinação da questão do ponto de vista e da possibilidade de uma experiência espectral mais profunda, em vez de se ater ao conteúdo, aos personagens, a abordagem estética sugerida às escolas, seria da emoção

do gesto criador e a abordagem do cinema na escola, seria de um “bloco de alteridade”, com produção de conhecimento, descobrindo junto aos professores os conhecimentos que os filmes produzem.

Pensar em uma lei que obriga a inserção do cinema brasileiro nas escolas de educação básica do país na contemporaneidade significa pensar uma banda larga que alcance todo o país, preservar e cuidar do patrimônio audiovisual e torná-lo disponível em plataformas digitalizadas, gerar fóruns de debate entre cineastas e educadores na produção de conhecimento escolar. Estas e tantas outras questões têm emergido a partir das iniciativas de ensino remoto que surgiram pela pandemia pelo COVID-19. As primeiras experiências a larga escala de ambientes de aprendizagem mostram que assistir a filmes e seus fragmentos podem não apenas ilustrar acerca dos conhecimentos estudados, mas produzi-los mesmo. A lei reconhece o cinema como parte essencial da cultura brasileira, o que demanda a sua inserção no currículo ao lado de outras linguagens artísticas como a literatura e as artes. Infelizmente a Base Nacional Curricular não parece dialogar com a lei 13006/14. Ou o faz limitadamente. As adaptações literárias têm particularidades que não encontramos nos impressos e isso pode constituir uma contribuição na produção de conhecimentos escolares, sobretudo em tempos de ensino remoto.

Diante do uso da nomenclatura “audiovisuais”, Bergala (2008) afirma que não podemos lidar com o cinema como se estivéssemos lidando com a televisão ou com outra linguagem similar. Alan Bergala afirma que quando se tornou

[...] responsável pelo cinema dentro do plano para a arte na escola, o sintagma enrijecido “cinema-e-audiovisual” estava terrivelmente em vigor, tanto no ministério como em todo o campo pedagógico. Minha posição constituiu simplesmente em afirmar que seria preciso, por um lado renunciar à palavra audiovisual – demasiado imprecisa, já que nunca se sabe se remete a uma montagem de slides sonorizados ou à televisão pública, o que evidentemente não tem nada a ver, ou ainda a outras técnicas que recorrem a um misto de imagens e sons. E, em seguida, afirmar que se o objeto desta missão era a arte, esta comparece muito pouco na televisão, excetuando-se precisamente o que provém do imaginário do cinema (BERGALA, 2008, p.52).

O autor afirma que tentou suprimir o termo, embora os vícios nas linguagens e posturas enraizadas no ensino tradicional demorem um tempo para serem assimilados, demandem competências docentes para internalizar cinema como arte e subverter as significações errôneas deste. Para isto, as instituições educacionais precisam considerar que os professores são capazes de abordagens que fomentem o pensamento crítico e a imaginação. Hoje seria impossível negar o uso da expressão audiovisual. Vale destacar, que Bergala elabora estas reflexões ainda em 2002 e as estamos analisando que 20 anos depois em um mundo que é praticamente todo. Audiovisual e virtual, especialmente depois da pandemia.

Por esta razão, dentre outras, apostamos na real necessidade de se educar para o cinema e para as outras formas de expressão audiovisuais, a que fomente o estudante à reflexão de forma crítica sobre aquilo que aprende. Intervenções como essa são muito importantes para a infância e adolescência, por serem fases de formação cognitiva, onde eles constroem suas crenças e princípios sociais. Esse público pode ser alvo fácil de disputas ideológicas, fomentadas por aqueles que detêm o poder dos meios de produção, com interesses mercadológicos, os que usam os meios de comunicação de massa para manter as desigualdades sociais. Ainda que a Lei 13.006 estabeleça a obrigatória exibição aos alunos de, no mínimo, duas horas de filmes de produção nacional, a responsabilidade de conduzir essas experiências, no caso das exibições, não fica clara em relação às disciplinas, curadoria de filmes, sequer ao que significa “carga curricular complementar”.

A Arte como disciplina, que ora aparece na grade curricular da terceira série do Ensino Médio, e que compõe o elenco dos componentes curriculares da Primeira Série do Ensino Médio, nas escolas onde aconteceu essa pesquisa usa-se um livro didático para o ensino de Arte, que é dividido para três anos: *Todas as Artes, Volume Único*³⁸ (2016), de Eliana Pougy e André Vilela, O livro prevê o ensino do componente em três anos, porém ele só é ministrado em um ano,

³⁸ Obra organizada em volume único e estruturada em três unidades que possuem um tema central. Cada uma das unidades é formada por uma introdução, cinco capítulos e um projeto, que trabalham as diferentes linguagens práticas. (POUGY e VILELA, 2016, p.4)

dos três previstos por todo o ensino médio, nessa modalidade de ensino, reduzindo a potência desse material didático e o seu aproveitamento integral.

Além dos problemas de ordem estrutural expostos, ainda nos deparamos com a falta de formação dos professores que ministram essa matéria, no Colégio Estadual Norberto Fernandes, em um universo de 54 professores, apenas três docentes têm a graduação específica para lecionar a disciplina Arte.

A aprendizagem de Arte é obrigatória pela LDB no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Contudo, algumas escolas estão incluindo a Arte apenas numa das séries de cada um desses níveis porque a LDB não explicitou que este ensino é obrigatório em todas as séries. No caso do Ensino Médio, algumas Secretarias de Educação estão usando o subterfúgio da interdisciplinaridade, e incluem todas as Artes na disciplina de Literatura, ficando tudo a cargo do professor de Língua e Literatura. Essa é uma forma de eliminar as outras linguagens da Arte, fazendo prevalecer o espírito educacional hierárquico da importância suprema da linguagem verbal e consequente desprezo pela linguagem visual. (BARBOSA, 2008, p.13).

O desprezo pelas linguagens visuais citado por Barbosa (2008), torna-se motivo da fragilidade e da forma superficial de ensino que ocorre em algumas das aulas.

A arte é por definição um elemento perturbador dentro da instituição. Ela não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do “fazer” e sem o contato com o artista, o profissional, entendido como corpo “estranho” à escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de comportamentos e de suas normas relacionais. A arte não deve ser nem a propriedade, nem a reserva de mercado de um professor especialista (2008, p.30).

Não queremos afirmar que a graduação na área dê a “propriedade” citada por Bergala ao professor que rege a disciplina, mas a presença de profissionais não licenciados à frente das salas de aula também está longe de ser o ideal. As ações do governo são, na maioria das vezes, incompatíveis com as leis sancionadas. Como a Lei 13.006/2014, a estruturação da recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na parte referente às artes, não aborda o cinema como uma linguagem específica, Bergala (2008) mais uma vez é bastante lúcido nas suas críticas às instituições, que não estão preparadas para efetivar o trabalho com as artes, de maneira democrática, com filmes que possuem uma

qualidade estética diferenciada e que podem acrescentar, pedagogicamente, na formação educacional da criança e do adolescente, que têm na escola o único meio de interação com um determinado tipo de obra.

[...] será que uma instituição como a Educação nacional pode acolher a arte (e o cinema) como um bloco de alteridade? Evidentemente, não me refiro aqui à morosidade administrativa de um aparelho desse tamanho e com essa tradição, mas à verdadeira aposta que este projeto constitui para a instituição. Este trabalho cabe à escola? Tem ela condições de fazê-lo? Uma resposta se impõe: a escola, tal como funciona, não foi feita para esse trabalho, mas ao mesmo tempo ela representa hoje, para a maioria das crianças, o único lugar onde esse encontro com a arte pode se dar (BERGALA, 2008, p.32).

A seguridade da Lei nº 13.006/2014, pode dar ao estudante acesso às linguagens artísticas específicas, com todas as suas peculiaridades, suas características e seu sistema de significação e funcionamento, uma concepção de cinema como arte verdadeiramente. O cinema não pode ser visto, na educação, como um recurso pedagógico utilitário, mas como formas de socialização dos indivíduos e instâncias culturais que produzem saberes (DUARTE, 2009). Segundo Xavier (2008), o cinema que educa é aquele que faz pensar o próprio cinema e as variadas experiências e questões que são colocadas. Portanto, o cinema na educação é capaz de provocar a reflexão e perceber as visões de mundo. Ver filmes é uma prática social importante do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas

Parece ser desse modo que determinadas experiências culturais, associadas a certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional sua natureza eminentemente pedagógica. (DUARTE, 2009, p. 18)

Para Duarte (2009), aprender com filmes é usufruir mais intensamente da emoção que provocam, é interpretar as imagens, refletir a partir delas, a reconhecer valores diferentes e a questionar os próprios. E o fato de essa experiência ter sido tão fundamental na formação da autora, que afirma que muito do que conheceu do mundo, das culturas e das artes aprendeu vendo

filmes, é uma das razões pelas quais decidi estudar, academicamente, as relações das pessoas com o cinema. Exemplos como o de Duarte fazem-nos querer esse senso crítico formador, que interagem na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Divulgar a lei, procurar estratégias para sua efetiva execução é o nosso desafio. Segundo a pesquisa que realizei nas três escolas do Sudoeste baiano, de diferentes níveis de escolaridade, ficou evidenciado que ela é desconhecida das equipes gestoras e dos estudantes, logo partimos da crença do seu desconhecimento e da necessidade da sua divulgação em toda a comunidade escolar. Não se trata de uma política de formação de espectadores, mas inserir as adaptações literárias na escola é uma prática de alteridade, é uma ação essencialmente política, de produzir conhecimento, de propor a circulação de um vasto universo de imagens e culturas, envolvendo as áreas de ensino, para o cumprimento da lei 13.006/14.

M DE MINUTO LUMIÈRE

A primeira vez que O Minuto Lumière foi apresentado no Brasil foi no I Encontro Internacional de Cinema e Educação da UFRJ, pela professora Núria Aidelman Feldman, da *Universitat Pompeu Fabra* e coordenadora do Projeto *Cinema en Curs*³⁹ da Fundação *A Bao Qu*. O projeto fazia parte do Programa *Le Cinéma: cent ans de jeunesse*, iniciativa pedagógica da Cinemateca francesa, apresentada no Brasil em 2007. *Cinema en curs* tem suas bases em duas questões fundamentais: a realização das oficinas dentro do horário escolar e a

³⁹ *Cinema en curs* foi o primeiro organismo de fora da França a vincular-se ao projeto francês *Le cinéma, cent ans de jeunesse*, dispositivo pedagógico da *Cinémathèque française*, do qual Alain Bergala é um dos principais representantes. Em 2006, *Cinema en curs* se somou à associação *Os filhos de Lumière* de Portugal e, para 2008-2009, se prevê que o faça a *Cineteca di Bologna*.

presença em sala de aula de um profissional do mundo do cinema que realiza a oficina junto ao professor.

Alain Bergala e Nathalie Bourgeois idealizaram os *Minutos Lumiere* como atividades pedagógicas da *Cinemateque française*. Trata-se de uma prática mágica que permite fazer uma experiência inaugural do cinema ao restaurar sua primeira vez com um exercício relativamente simples. Parafraseando Bergala (2006, p.206), podemos afirmar que quando alguém se encontra no que há de originário no ato cinematográfico, torna-se o primeiro cineasta de Louis Lumière até uma criança de hoje. Fazer um plano nos situa no coração do ato cinematográfico. No simples ato de captar um minuto está toda a potência do cinema e, no enquadramento descobrimos um mundo que sempre nos surpreende. (FRESQUET, 2017, p. 68)

Todos os projetos do Grupo CINEAD: Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual, desenvolvem essa atividade de iniciação ao cinema. Inclusive o fizemos como o grupo de estudantes da disciplina cinema e educação e durante a pandemia. Para tal, primeiro são exibidas algumas das vistas *Lumière* e depois assistimos às produções de colegas e de outras pessoas. Depois de filmar os minutos todos são exibidos e comentados coletivamente. Bergala define o Minuto Lumière com um aprofundamento solene:

Rodar um plano é colocar-se no coração do ato cinematográfico, descobrir que toda a potência do cinema está no ato bruto de captar um minuto do mundo; é compreender, sobretudo que o mundo sempre nos surpreende; jamais corresponde completamente ao que esperamos ou prevemos, que ele tem frequentemente mais imaginação do que aquele que filma, e que o cinema é sempre mais forte do que os cineastas. Quando acompanhado por um adulto que respeita a emoção da criança, o ato aparentemente minúsculo de rodar um plano envolve não só a maravilhosa humildade que foi a dos irmãos Lumière, mas também a sacralidade que uma criança ou adolescente empresta a uma primeira vez levada a sério, tomada como uma experiência inaugural decisiva (BERGALA, 2008, p. 207).

Este exercício é uma excelente proposta de iniciação ao cinema na escola. É provocativo e contagiante, diria que nos deixa motivados a filmar qualquer acontecimento do mundo fixando nosso celular, para que se configure como um minuto *Lumière*. Isto já antecipa boa parte de uma série de desafios da linguagem e da relação com o outro, com o tempo e o espaço quando

atravessados pelo gesto de filmar. Uma forma percepção e uma criação audiovisual simples, com o que temos a mão sobre os acontecimentos do mundo, do dia a dia. O Minuto *Lumière* nos ensina a enquadrar o espaço e o tempo, sintetizando todos os gestos do cinema em um micro-filme. Fresquet (2017, p. 68) propõe aproximar o cinema da educação como possibilidade de “fazer arte” na escola. Para isso, nesse exercício inicial, introduzimos as crianças no conceito de enquadramento e plano, uma noção básica da linguagem e dos primórdios da história de cinema.

Nesse sentido, é importante sensibilizar os alunos, apresentar-lhes a capacidade de invenção dos irmãos *Lumière*, depois mostrar fragmentos de Jorge Amado, textos que foram adaptados para o cinema, em seguida iniciarmos projeções adaptadas do autor baiano, para depois fazermos uma análise criativa dessas adaptações, juntamente com os textos impressos. Podemos sugerir, posteriormente, a produção de Minutos *Lumière* que tragam as impressões dessas análises, trazendo a literatura para o cinema e vice-versa. Porém, “salientamos que Bergala, em 2011, desconsiderou desnecessária essa sensibilização ou preparo, exceto projetar os planos de *Lumière* antes de sair a filmar” (FRESQUET, 2017, p. 69), embora Fresquet (2017, p. 69) justifique a sensibilização através de poemas, para que os alunos “olhem as imagens com grandezas do ínfimo.”

Bergala em sua obra *Hipótese de Cinema* (2008), narra exercícios que aplicou em seus anos de docência, o chamado Minuto *Lumière*, *takes* filmados pelos alunos com duração de 60 segundos, em condições semelhantes aos primeiros filmes do cinema, realizados pelos Irmãos *Lumière*: filmes curtos, sem cor, sem som direto, com a câmara fixa. A arte deve ser experimentada e transmitida de outras formas além do discurso do saber. “A arte deve permanecer na escola como uma experiência à parte.” (BERGALA, 2008, p.31), o autor sugere que o espectador vivencie as emoções do criador de um filme, e cada uma experiência de acordo às suas singularidades. O objetivo desse exercício consiste em aproximar os alunos do cinema e dos valores que lhe são próprios, trabalhar coletivamente com constância, imaginação e sensibilidade. Quando exercitam a arte cinematográfica, os alunos aprendem como fazem um

roteiro, assumem o planejamento do filme, assumem tarefas, exercitam o diálogo. Essa experiência objetiva um resultado que vai além da produção do filme, visa as aprendizagens do processo do fazer.

É uma espécie de batizado ou de iniciação para uma nova forma de olhar para o mundo. Permanece um desejo, em alguns professores, estudantes que ficam sensibilizados com o exercício, de seguir fazendo seus minutos, de transmitir a experiência para outros também o fazerem. Algo assim como um vício ou contágio: quem já fez precisa repetir e compartilhar. (FRESQUET, 2017, p. 70).

A produção de Minutos Lumière pretende aproximar a arte cinematográfica dos estudantes e introduz na escola uma outra pedagogia: da criação, de aprendizagem, do encantamento com a arte, da autoria com os planos, nos quais podem enquadrar o mundo a partir dos seus olhares subjetivos, ressignificar as adaptações e os textos apresentados, sem compromissos com o caráter documental ou ficcional, apenas com a inventividade da captura dos seus fragmentos escolhidos, pois:

O Minuto Lumière esconde um gesto democrático na sua prática, ele permite ao autor, que vira criança, ou primeiro cineasta, cada vez poder filmar algo do que acontece no mundo, com uma margem de liberdade que se escorre entre as regras de deixar a câmara parada e filmar até 60 segundos. Cada um faz uma escolha para filmar um fragmento da realidade. (FRESQUET, 2017, p. 88).

Essas escolhas são de uma enorme potência pedagógica, pois trazem o gesto de *passueur*⁴⁰, gesto de educador, que potencialmente é uma pessoa de desafio antes de ser um ser de mediação. O conhecimento que ele possui de sua realidade virá provocar a “desordem estabelecida”, o educador é um “*passueur*” de significados. A narrativa das imagens e lembranças da infância constituiu-se em matéria-prima para a construção e a sedimentação de saberes de estudantes e professores. A metodologia empregada nesses exercícios ancora-se em um “olhar para si”, fundamentada no princípio de alteridade de Bergala (2008), nós apostamos nessa ideia.

⁴⁰ “*Passeur*” pode-se traduzir como passador ou atravessador, pessoa que atravessa outras de uma margem a outra do rio. Termo original francês.

N

DE NECROPOLÍTICA

Achille Mbembe (2016) sob a influência de Foucault, aproximando-se de uma leitura sugerida por Giorgio Agamben (2015), em seus estudos sobre “*Necropolítica*”, reproduziu o que autor denomina como ensaio em um formato de livro que tem como capa digitais de sangue. Nessa obra o autor parte do pressuposto de “que a expressão máxima da soberania reside em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer”, razão pela qual “matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais.” Assim, “a soberania é a capacidade de definir quem importa e quem não importa, quem é ‘descartável’ e quem não é.” (MBEMBE, 2016, p. 135)

Necropolítica (MBEMBE, 2016) é um conceito de atualidade impressionante, e serve para refletirmos sobre o caso brasileiro – de ontem e de hoje, mais precisamente sobre o momento de repressão de 1932, vivido por Jorge Amado. Revisitamos esse cenário da ditadura no Brasil e a perseguição às artes pelo importante conceito de Mbembe (2016) da *Necropolítica* onde as formas de soberania, cujo projeto central não é a luta pela autonomia, mas a instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações, estão longe de ser um pedaço de insanidade prodigiosa ou uma expressão de alguma ruptura entre os impulsos e interesses do corpo e da mente.

Pertinente a um projeto como esse é a discussão de Hegel da relação entre a morte e o “tornar-se sujeito”. A concepção da morte, para Hegel, está centrada em um conceito bipartido de negatividade. Primeiro, o ser humano nega a natureza (negação exteriorizada no seu esforço para reduzir a natureza a suas próprias necessidades); e, em segundo lugar, ele ou ela

transforma o elemento negado por meio de trabalho e luta. Ao transformar a natureza, o ser humano cria um mundo; mas no processo, ele ou ela fica exposto(a) a sua própria negatividade. Sob o paradigma hegeliano, a morte humana é essencialmente voluntária. É o resultado de riscos conscientemente assumidos pelo sujeito. De acordo com Hegel, nesses riscos o “animal” que constitui o ser natural do indivíduo é derrotado. (MBEMBE, 2016, p. 125)

Mbembe (2016, p.125) pensa que o ser humano verdadeiramente “torna-se um sujeito” – ou seja, separado do animal, na luta e trabalho pelos quais ele ou ela enfrenta a morte (entendida como a violência da negatividade). É por meio desse confronto com a morte que ele ou ela é lançado(a) no movimento incessante da história. Tornar-se sujeito, portanto, supõe sustentar o trabalho da morte, nenhum menino nasce na rua, são poucos os que nascem na rua. É uma fragilidade da estrutura familiar, exatamente como era nos anos 1930, posta na obra de Jorge Amado.

Após apresentar uma leitura da política como o trabalho da morte, Mbembe (2016) trata também da soberania, expressa predominantemente como o direito de matar, ousar fazer uma analogia com o presidente Bolsonaro, que em 2018 defendeu em sua campanha o direito do uso de armas, o direito soberano de matar quem o ameaça, como repetiu em 2020 na pandemia do Covid-19, discursos inconcebíveis de quem “poderia” morrer, sinaliza que considera a pandemia do novo coronavírus, pauta secundária no país — chegou a equiparar a crise econômica à sanitária e disse diversas vezes que o Brasil tem outros problemas a resolver, o presidente não arrefeceu sua posição nem com a escalada de mortes no país, que já ultrapassam 530 mil, utilizou termos impróprios como: "gripezinha" ou "o que eu posso fazer", e afirmou ainda que existia uma "histeria" em relação à crise da covid-19, disse também ao ser indagado sobre os dados: “E daí? Lamento. Quer que eu faça o quê? Eu sou Messias, mas não faço milagre...” –

Falas e atitudes como essa do presidente Bolsonaro fazem:

uma extrapolação biológica sobre o tema do inimigo político, na organização da guerra contra os seus adversários e, ao mesmo tempo, expondo seus próprios cidadãos à guerra, o Estado nazi é visto como aquele que abriu caminho para uma tremenda consolidação do direito de matar, que culminou no projeto da “solução final”. Ao fazê-lo, tornou-se o arquétipo de uma formação de poder que combinava as características de Estado racista, Estado assassino e Estado suicida. (MBEMBE, 2016, p. 128)

Essas ações de um Estado suicida demonstram trajetórias pelas quais o estado de exceção e a relação de inimizade tornaram-se a base normativa do direito de matar. Em tais instâncias, o poder (e não necessariamente o poder estatal) continuamente se refere e apela à exceção, emergência e a uma noção ficcional do inimigo. Resta-nos saber: quem é o inimigo? Os intelectuais, as artes, os idosos, os militantes da esquerda política do país, os meninos de rua? Ou todos, que merecem o exílio, a cadeia, a doença, a morte.

Essa noção ficcional do inimigo é um dos aspectos sociais e políticos mais interessantes da obra de Jorge Amado, a soberania e necropolítica, termo que não existia na época da escrita da obra, é como o futuro dos menores abandonados vai sendo traçado ao longo do enredo do romance *Capitães da Areia* (1937), o meio não serve somente para explicar como eles se tornaram delinquentes, mas para traçar o futuro que os espera. Isso não significa que todas as crianças terão o mesmo destino. O autor sabe explorar as nuances da vida de cada personagem para criar um futuro para cada um, como se tudo já estivesse tratado e acertado, somente à espera de acontecer.

Cecília Amado, cineasta, neta de Jorge Amado, escolheu *Capitães da areia* pelo potencial cinematográfico do livro e a força daquela história que leu aos 14 anos. Nesse seu filme de estreia, percebe-se de imediato que o ponto forte desta versão de 2011 são os personagens e o elenco que os interpreta. O elenco foi selecionado em 22 ONGs que trabalham com arte-educação em Salvador. Depois de entrevistar 1200 jovens, chegaram aos 12 finalistas que tiveram 2 meses de oficinas preparatórias em um grupo de 90 adolescentes pré-

selecionados⁴¹. Uma vez escolhidos foram mais 2 meses de ensaios até o início da filmagem. O filme, como a obra impressa, tem foco social, de tirar essas crianças da invisibilidade. O descaso social com os meninos de rua é a tônica da adaptação. Na maioria das cenas, esse abandono é abordado, seja por meio da reflexão dos garotos ou da dos adultos que estão a seu lado. Na cena “As Luzes do Carrossel”, que compõe livro e filme, aparece o bando poeticamente, conhecido pela periculosidade, esbaldando-se ao brincar em um velho carrossel. Todos os “capitães” divertem-se ingenuamente no velho brinquedo. Podemos fazer um contraponto à opinião vigente na alta sociedade baiana em relação ao grupo. Essa situação se contrapõe à visão de que os garotos eram bandidos sem recuperação, que deveriam ser tratados de forma desumana no reformatório. Nessa passagem a cineasta tenta mostrar a essência dos personagens do livro, que cada um membro do bando é apenas uma criança socialmente desamparada, vítima de um Estado opressor, que decide quem figura na guerra e na política, quem são os responsáveis pelo racismo, homicídio e suicídio, a percepção da existência do outro como um atentado contra minha vida, como uma ameaça mortal ou perigo absoluto, cuja eliminação biofísica reforça a decadência social, excludente e homicida, reconheço essa percepção em Mbembe:

Ao potencial para minha vida e segurança, é um dos muitos imaginários de soberania, característico tanto da primeira quanto da última modernidade. O reconhecimento dessa percepção sustenta em larga medida várias das críticas mais tradicionais da modernidade, quando lidam com o niilismo e a proclamação da vontade de poder como a essência do ser; com a reificação, entendida como o “devir-objeto” do ser humano; ou ainda com a subordinação de tudo à lógica impessoal e ao reino da racionalidade instrumental. (MBEMBE, 2016, p. 129).

Se as relações entre vida e morte, a política de crueldade e os símbolos do abuso tendem a não se distinguir nas periferias das cidades, é notadamente na ideia de segurança que o Estado “justifica” sua soberania ainda hoje, sacrificando os subordinados e intelectuais, que, após a chamada Intentona

⁴¹ Dados retirados da página <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2010/07/neta-de-jorge-amado-leva-capitães-da-areia-para-o-cinema.html>, escrita em 06/07/2010 e acessada em 12 de abril de 2021.

Comunista, tentativa de levante liderada pelo capitão do Exército Luís Carlos Prestes em 1935, o governo passou a perseguir não apenas membros do Partido Comunista Brasileiro (PCB), como intelectuais associados (corretamente ou não) à ideologia de Moscou. Essa foi/é a política, ou necropolítica instaurada no Brasil

Política neste caso, não o avanço de um movimento dialético da razão. A política só pode ser traçada como uma transgressão em espiral, como aquela diferença que desorienta a própria ideia do limite. Mais especificamente a política é a diferença colocada em jogo pela violação do tabu. (MBEMBE, 2016, p. 127).

No caso da pandemia, a morte se alastra a todos, de forma muito rápida, há uma "política da morte" potencializada e generalizada. Estamos suscetíveis ao vírus - tanto para sermos infectados por ele quanto para transmiti-lo. E, também, suscetíveis à instauração de um regime ditatorial, como no Estado Novo, imposto em 1937 por Getúlio Vargas, desde os seus preparativos e descrito no livro *Os subterrâneos da liberdade* (1954). O engajamento do romance adota um teor realista que talvez tenha a pretensão de sinalizar a história brasileira, fomentando à tomada de posição.

Assim sendo, combinando política e arte de *Os ásperos tempos* (primeiro romance da Trilogia *Os subterrâneos da liberdade*) foi decisiva na ficção de Amado, a obra traz uma literatura engajada, que procurou atuar em seu momento histórico, os romances desse período pretendem ser também exemplo documental de luta. Nessa trilogia, Amado abandona a paisagem e os personagens baianos, centrais em sua ficção. A Bahia deixa de ser seu *locus* e o autor dá espaço a São Paulo, cenário principal das ações, palco daqueles que apóiam o regime, assim como de seus opositores e das forças econômicas dominantes.

Amado (2001) conta detalhes da repressão ao Partido Comunista Brasileiro, das censuras, torturas e prisões, o próprio Jorge Amado foi preso duas vezes no período, fazendo na ficção uma crônica histórica daquele momento conturbado da política brasileira. O livro foi escrito no exílio, depois que, em 1948, o registro do Partido Comunista foi cancelado e o mandato parlamentar de Jorge Amado, cassado. O escritor mudou-se então para Paris. Sua mulher, Zélia Gattai, e o filho do casal, João Jorge, juntaram-se a ele em seguida. O

romancista foi obrigado a deixar também a França, transferindo-se para Praga, na Tchecoslováquia, onde se instalou com a família no Castelo dos Escritores, antiga residência aristocrática transformada em sede da intelectualidade comunista, onde começou a escrever a obra em 1952, depois o golpe militar de 1964 foi seguido de uma sistemática repressão aos artistas e intelectuais brasileiros, fazendo emergir no campo cultural uma série de iniciativas pautadas pela oposição política à ditadura⁴².

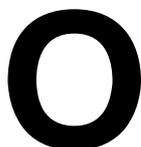
Outro livro amadiano que retrata a Necropolítica no Brasil e os anos 1930 com as tensões políticas, que tem o comunismo como um de seus ingredientes, foi *Capitães da areia* (1937), incinerado em uma fogueira insólita em frente da praça pública na Cidade Baixa de Salvador, a poucos passos do Elevador Lacerda e do atual Mercado Modelo. A fumaça subia à então Escola de Aprendizes de Marinheiro. Militares e membros da comissão de buscas e apreensões de livros, grupo nomeado pela Comissão Executora do Estado de Guerra do governo, assistiam ao "espetáculo"⁴³. Podemos pensar que o fogaréu foi um símbolo dramático do combate ao Comunismo como definiram as autoridades do recém-instalado Estado Novo de Getúlio Vargas. No ano de 1937 foram queimadas mais de 1,8 mil obras de literatura consideradas simpaticistas do comunismo. Mais de 90% dos exemplares incinerados, recolhidos nas livrarias de Salvador, eram de autoria de Amado, de cunho marcadamente social, sob o novo regime. *Capitães da Areia* (1937) constitui uma crítica à desigualdade, que tratava os meninos de rua como vítimas, em vez de tratá-los como delinquentes e malandros, não surpreende que a obra tenha engrossado desde o início a longa lista de obras censuradas, além disso, Jorge Amado era filiado ao PCB – tendo sido preso duas vezes por essa razão. Apesar do governo intentar contra a divulgação da obra, *Capitães da Areia* se tornou, 80 anos após o lançamento, um clássico da literatura nacional, uma denúncia longeva de um fracasso social que continua atingindo as cidades brasileiras. Menores brasileiros continuam sobrevivendo nas ruas, expostos a todo tipo de violência e

⁴² Os dados foram coletados da página web de Jorge Amado, disponível em <http://www.jorgeamado.com.br/obra>. Acessada em 14 de abril de 2021, às 21h10.

⁴³ Fato noticiado pela imprensa da época e republicado na web page <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/capitães-da-areia-o-dia-em-que-o-estado-novo-queimou-um-dos-maiores-classicos-da-literatura-brasileira.ghtml>, em 26/11/2017. Acessado em 15 de abril de 2021, às 13h10.

sem contar com direitos e garantias básicos. Sabe-se hoje que muitos corpos desaparecidos na época do Estado Novo eram de intelectuais que faziam da arte sua forma de resistência, essas pessoas eram presas, torturadas, assassinadas, como forma de apagar a história e eliminar evidências dos crimes. Os parentes não puderam ter os rituais da morte, como velórios, enterros, missas.

Os corpos das vítimas do covid-19 não têm também esses protocolos. A morte habita todos os territórios onde um ser humano se encontra. E os discursos recentes do presidente Bolsonaro e seus representantes ratificam a necropolítica vivenciada nos tempos idos e emergente no momento atual. Mbembe (2016) reconfigura profundamente as relações entre resistência, sacrifício e terror, demonstra que a noção de biopoder é insuficiente para dar conta das formas contemporâneas de submissão da vida, ao poder da morte. Infelizmente, o necropoder embaralha as fronteiras do real e fictício, cria cemitérios onde as flores perdem o viço e tantos sujeitos apodrecem, os “capitães” que mandam, não são os de areia, eles estão no poder e matam!



DE OLHAR

Olhar com atenção. Ouvir com atenção. Esse gesto simples constitui o principal ato pedagógico com que temos a pretensão de introduzir os estudantes dentro de uma vivência cinematográfica no contexto escolar. Simplesmente perguntar depois de uma exibição o que foi visto, o que foi ouvido constitui um ensinamento essencial já antecipado por Bergson (1924): que sinaliza a importância de pensar no que vemos e não ver o que pensamos. Mergulhar no mundo do cinema, pelos bastidores, pelo que não se vê ou se acessa no circuito comercial. Ler livros e assistir a filmes adaptados podem aguçar esse modo de olhar para os modos de transformar em imagens e sons as palavras, de gravar os silêncios, de traduzir as linguagens:

Se quisermos iniciar crianças no cinema, não se deve partir do saber; não se deve partir da cultura; não se deve partir da história do filme. É muito importante partir, primeiramente, da experiência direta da travessia do filme. Isto é, na experiência, existe saber. O fato de uma criança ver o filme, sobre o qual, por exemplo, ela não sabe nada. Nós não a preparamos para ver esse filme. Então, ela entra no filme. Atravessa o filme. E quando ela sai desse filme. Ela tem uma inteligência do filme. Ela tem a maneira pela qual ela compreendeu o filme. A maneira pela qual ela se emocionou. A maneira pela qual ela foi tocada pelo filme. As imagens que ela reteve, por exemplo. (Abecedário de Bergala, 2013)

Para Bergala (2008), é importante aprender, com o cinema, a ver o que não se via, a pensar o contato com bons filmes, pois esse contato altera o modo de olhar e contribui para o desenvolvimento da capacidade de julgamento estético de obras cinematográficas, ensinar crianças a ver e a julgar, sem ceder à tentação autoritária de “fazê-las ver” como vemos, impondo-lhes nossos critérios de gosto e critérios de leitura. Consideramos que para que as escolas possam exercer o direito de acessar o cinema nacional seria preciso, em primeiro lugar, favorecer, através de políticas públicas, a preservação do patrimônio audiovisual brasileiro e sua disponibilização em plataformas de *streaming* acessíveis de modo permanente às escolas. Essa disponibilidade poderá enriquecer as possibilidades de produção de conhecimentos escolares de modo sensível e colaborativo, provocando a inteligência de docentes e discentes; suscitando sensações de todo tipo, prazer, incômodo, emoções e sentimentos da alteridade de outras vidas, de outras épocas, que seria impossível conhecer na própria.

Nesse sentido gostaríamos de apontar algumas questões importantes no sentido das relações entre Cinema e Educação do espaço escolar, por exemplo: sentíamos a necessidade de dar novas direções ao olhar. O que queremos dizer quando nos referimos a olhar no cinema? Quantos outros verbos estão contidos dentro do olhar? Era preciso pensar diferente do que se pensa, e perceber diferente do que se vê? Apostamos na potência de “ver de outro modo” a fim de “continuar a olhar e a refletir”.

“O olhar, agora, é ato de significação e, enquanto tal, problematiza as dicotomias entre ver e pensar, razão e sensibilidade, tarefa cumprida por meio

de uma teoria da percepção e da expressão” (NÓBREGA, 2007, p. 20). Somos sujeitos que veem as coisas do mundo, a experiência de percepção de ver o filme é marcada pela experiência do olhar, que vai além da recepção das imagens, “*olhar do poder ao poder do olhar*”⁴⁴ (FOUCAULT, 2001).

Um bom filme para refletir sobre a importância do olhar é *Ensaio sobre a cegueira* (2008), baseado no livro homônimo (1995) do português José Saramago, teve sua adaptação para o cinema feita por Don McKellar com direção de Fernando Meirelles; a obra traz uma metáfora implícita sobre a falta de visão, a dificuldade em “olhar” as coisas. O protagonista, um homem de 38 anos, é levado pela esposa ao oftalmologista, que não encontra nenhuma lesão nos olhos do sujeito, mas lhe solicita alguns exames para sustentar um possível diagnóstico sobre esse caso raro, o qual nunca vira. Por fim, o médico também é acometido pela nuvem branca que aos poucos infecta todos os seus pacientes, transformando a doença em uma epidemia (uma boa opção para exibi-lo nesse momento pandêmico mundial, onde muitas pessoas também parecem “ensaiar suas cegueiras”). A obra narra essa misteriosa epidemia, que atinge toda uma cidade, deixando as pessoas cegas, as quais são obrigadas, pelas autoridades, a serem internadas em um manicômio, para não contaminar os outros, a única pessoa que não contraiu a cegueira é a mulher do médico, que esconde esse fato dos demais, exceto do marido. Os cegos preferem não enxergar aquilo que não compreendem, inclusive eles próprios, a cegueira os conduz à alienação da falta de percepção dos fatos.

Conforme a cegueira descrita por Saramago, pensamos em dialogar com o texto do *Mito da caverna*, de Platão, narrado no livro VII da obra mais importante de Platão, *A República* (428-347 a.C.), obra em que é narrado o diálogo de Sócrates com seu amigo Glauco a respeito de uma das mais poderosas metáforas imaginadas pela filosofia, em que é descrita a situação geral em que se encontra a humanidade, com essa dificuldade absurda em “enxergar” as coisas. *A República* (428-347 a.C.) também é conhecida

⁴⁴ Fazemos referência, aqui, ao título de uma entrevista concedida por Foucault a Jean-Pierre Barou e Michelle Perrot: *O olho do poder*, na qual Foucault (2001) reflete sobre expandir o nosso horizonte de percepção, no encontro com o cinema com a Educação, que nos posiciona numa via que aponta para a integração do saber.

como *Alegoria da Caverna*, narra a história do mito, que inicialmente, compara a condição em que os seres humanos estão, desde a infância, acorrentados por seu campo visual restrito às imagens projetadas na parede natural no fundo de uma gruta subterrânea, inertes pela limitação do que veem. Podemos pensar na sala de aula e na relação de professores com os estudantes, sobre as diferenças entre ignorância e luz, sobre a condição humana e o processo de aprendizagem e conhecimento. O mito da caverna na educação traz o pensamento sobre o aprendizado, como a ferramenta que atrai as pessoas para perto do conhecimento, a questão emblemática é que os professores não “internem” os estudantes em manicômios ou no interior das cavernas, sendo o “pior cego, aquele que não quer ver”, há que se mirar, olhar, contemplar além da caverna, há que se mirar a sala de aula, as coisas de olhar, o mundo externo.

Parafraseando o professor Jan Masschelein, na sua conferência em Florianópolis, talvez precisemos pensar a escola como o avesso do Mito da Caverna de Platão, onde não tentamos buscar a luz, mas levar aos estudantes para um lugar escurecido onde seja possível concentrar a atenção coletiva num alvo dirigido pela luz, em algo comum a todos. Isto é, em tempos de rostos iluminados pelos celulares, tablets, computadores, um universo sem mais silêncio nem escuridão, tentar escurecer a sala de aula para iluminá-la apenas com os vagalumes escolares que forma o projetor na tela e convidar assim a todas as pessoas para a uma experiência coletiva de atenção naquelas imagens que são levadas especificamente na escola. (FRESQUET, 2019/2020, p.27)

Podemos refletir aqui, na pedagogia como liberação da caverna, que, é claro, está presente em muitos diálogos, que se pode dizer que está partindo da igualdade. Comparamos o conhecimento à luz que ilumina e aproxima o homem de si mesmo e do outro, ou a ignorância que o faz dentro da nuvem branca que o cega, o homem caminha cego vida afora, sem domínio de si, porque não se conhece e, assim, não sabe controlar o seu destino, sendo assim, seu mundo vira um cárcere, onde ele tem de aprender a sair dos manicômios e sair das cavernas, adentrar escolas.

Nesse sentido, Sócrates estaria muito longe da imagem platônica do professor de filosofia como alguém que confirma que o outro está precisando do filósofo “para sair da caverna”. Eu diria, mais propriamente, que “o gesto inaugural da filosofia”

num sentido socrático é, de preferência, “você precisa cuidar do que você não cuida” e isso é o que dá significado e sentido a uma vida filosófica, a qual necessita ser, ao mesmo tempo, uma vida educacional. [...] e Sócrates age como se o outro fosse igualmente capaz de se empenhar em uma forma de diálogo que promete conduzir para fora da caverna. Aqui Sócrates está afirmando algo como: fique atento, você também pode viver outra vida, você também pode cuidar. (MASSCHELEIN, Jan & KOHAN, 2013, p. 3)

Os filmes e mitos compartilham o mesmo caráter insólito, mas com metáforas verdadeiras, *O Ensaio sobre a cegueira* ou o *Mito da caverna de Platão*, ambos sinalizam a precariedade do nosso “olhar” face a uma pluralidade de leitura. A ampliação de nosso campo visual geralmente incomoda os olhos, há no olhar um severo desconforto para conhecer profundamente a realidade e perceber as sombras do fundo da caverna, antes confundida com a realidade plena, como uma reprodução consideravelmente distorcida de um mundo complexo e superior.

“Foi pouco tempo depois que se ouviu o ranger inconfundível do portão. Excitados, os cegos, atropelando-se uns aos outros, começaram a mover-se para onde, pelos sons de fora, calculavam que estava a porta, mas, de súbito, (...) retrocederam, enquanto começavam já a perceber-se distintamente os passos dos soldados que traziam comida e da escolta armada que os acompanhava” (SARAMAGO, 1995, p. 89)

Apostemos na potência do campo visual expandido, movidos pelos sons, quebrando as correntes e amarras, com possibilidades de produção criativa, assim como a potência do olhar infante, que se descortina com a pedagogia do olhar, enxergar de fato, o aluno precisa olhar na direção apontada e ver o que nunca viu, ver um mundo se expandir, educar os olhos é uma tarefa difícil, ensinar a educação das habilidades e a das sensibilidades é um grande desafio, tentemo-lo.

Quando pensamos em educar o olhar vem-nos logo a idéia de que isso seria a forma de ajudar os alunos a alcançar uma visão melhor, mais crítica, emancipada ou liberada. Deveríamos ajudá-los a abrir os olhos, ou seja, a se tornarem (mais) conscientes daquilo que “realmente” acontece no mundo, para se darem conta de como seu próprio olhar está preso a uma perspectiva e posição específicas. É necessário encontrar outra

perspectiva, mais adequada, crítica, que realmente leve em conta a perspectiva dos outros. Educar o olhar, então, significaria conscientizar-se e tornar-se desperto, significaria alcançar uma melhor compreensão (MASSCHELEIN, 2008, p.36)

Masschelein (2008) reflete sobre a educação do olhar, sobre a prática da pesquisa crítica que não depende de método, mas sim de disciplina; “ela não requer uma metodologia rica, mas pede uma pedagogia pobre; ou seja, práticas que permitam nos expor, práticas que nos levem à rua, que nos desloquem” (2008, p. 37). Gostaríamos de pensar sobre essa prática de pesquisa educacional crítica, caminhando e educando o olhar, para que esse olhar nos transforme. “Deixemos ecoar algumas das palavras de Todorov no ofício desse professor que admira o mundo e o re-admira a partir dos olhos dos seus alunos” (OLARIETA, 2021, p. 315).

Ver filmes e ler livros som modos diferentes de olhar para o mundo. A escola promove e testemunha!

P

DE UM PLANO DE CINEMA, PLANO DE AULA

Essa expressão surgiu em 2017, quando foi elaborada a avaliação dos 10 anos do maior projeto de cinema e educação no Brasil, O Programa de Alfabetização Audiovisual de Porto Alegre. Único projeto que reúne a esfera dos Ministérios de Cultura e de Educação, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a Cinemateca Capitólio, e as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. O relatório foi elaborado com formato de abecedário e na dificuldade de achar uma expressão para a letra U, Fresquet, idealizou essa solução que depois se tornaria o nome da mesa de encerramento de toda Mostra de Cinema de Ouro Preto CineOP, colocando em diálogo um/a cineasta com um/a docente.

Jorge Larrosa também quis incluí-la no seu evento *Elogio do Professor*, em Florianópolis, 2018.

Pensar a relação entre um plano de cinema e um plano de aula nos permite refletir sobre a possibilidade dos estudantes se tornarem espectadores criativos do cinema e também realizadores audiovisuais inclusive na produção de conhecimento escolar. Concretamente, por exemplo, organizando saídas a salas de cinema que oferecem filmes difíceis de acessar ou adquirir. No período dessa pesquisa, no primeiro semestre de 2019, no CENF, na cidade de Caculé na Bahia, organizamos um projeto: “A escola vai ao cinema” assistir à Literatura, paralelamente, providenciamos, dentro do espaço escolar, um diversificado acervo, inclusive revendo o nome do espaço (DVDteca, hoje essa nomenclatura, bem como os antigos DVDs, estão obsoletos, dada a inovação do material tecnológico) com adaptações literárias baianas, nacionais, e de outros países, escolas e teorias do cinema. Propusemos e selecionamos trechos de filmes e os colocamos em relação a outros fragmentos fílmicos e também ao texto impresso (o que Bergala chama FPR – fragmentos postos em relação). Para o autor (2008, p.124), esse conceito determina o plano como a menor célula viva, animada e dotada de temporalidade, de devir, de ritmo, gozando de uma autonomia relativa permitindo mergulhar no cinema enquanto conhecimento não linear, nem somente linguístico e sim como uma pequena unidade de atravessamento da história, da linguagem, dos gêneros, dos países e das tendências. Estabelecemos relações entre trechos de filmes diferentes, tentamos fazer um percurso dentro da história do cinema, descobrimos filiações entre os diretores, comparamos, analisamos elementos da linguagem cinematográfica, etc. Exibimos fragmentos do filme *Dona Flor e seus maridos*, (1976), *Gabriela, Cravo e Canela* (1983), *Tieta do Agreste* (1996) *Capitães da Areia* (2011), com os quais estabelecemos relação dos elementos de um país real e imaginário, do mesmo modo como seus livros permitem entender aspectos sociais e culturais fundamentais da própria sociedade brasileira. Foi possível perceber leituras antropológicas, históricas, sociológicas e políticas da obra de Jorge Amado e dos estudantes, que trouxeram as suas subjetividades para visitar a Bahia. No primeiro momento, a sexualidade presente nas adaptações fílmicas amadianas, foi motivadora para as turmas da terceira série do ensino médio, inicialmente ficaram desconfortáveis ao ver as cenas de sexo de Gabriela, Dona Flor e Tieta,

menos presentes no filme *Capitães da Areia*, passado esse impulso, fomos analisando se haveria outra vertente interpretativa para essa ocorrência frequente. Um aluno chegou a questionar a importância do amor e do sexo (sendo esse superior na abordagem da obra, refletida pelos alunos), quando Flor (década de 70) sentia saudades de Vadinho, seu falecido esposo, malandro, fanfarrão, jogador, alcoólatra, agressivo, e exímio amante, foi uma discussão acalorada pois abordou violência doméstica, e a ditadura velada na postura de Teodoro, atual marido, que provia a casa, não tinha vícios, porém representava a opressão ditatorial, inclusive na falta de habilidade sexual. Comparamos o tempo histórico de cada produção: década de 50 com Gabriela, a mulher “comprada” em uma feira, por Nacib, seu patrão e amante, e a subserviência das empregadas domésticas, que serviam seus patrões da cama à mesa. A década de 80 foi refletida com o fragmento de *Tieta do Agreste*, moça que ao perder a virgindade, é expulsa de casa, prostituindo-se para sobreviver, mas que quando enriquece, retorna a sua cidade natal, como mulher “de bem”

Tivemos também visualização de filmes completos, como foi o caso de *Capitães da Areia* (2011). Assistimos à obra completa, quando fomos ao Cinema da cidade (Cine Teatro Engenheiro Dórea), em turno oposto ao horário de aula, pois no espaço escolar havia uma demanda acerca dos horários e espaço físico. Para adequarmos esses planos dentro do espaço escolar, sugerimos o exercício da exibição de fragmentos de filmes, vídeos e discussões, também proposto por Fresquet (2013), não perdendo de vista aprender arte “fazendo arte”, algo nada convencional no contexto escolar (exercício do “minuto Lumière”, descrito nesse texto, no verbete M).

Em 2019, os alunos da terceira série, do ensino médio do Colégio Estadual Norberto Fernandes, inscreveram-se no PROVE⁴⁵, programa que abarca todo o

⁴⁵ O projeto Produção de Vídeos Estudantis (Prove), de natureza educativa, artística e cultural por meio da utilização dos recursos tecnológicos (filmagem com aparelhos celulares, câmeras fotográficas ou filmadoras). Com esse projeto, pretende-se desenvolver o potencial educativo e artístico, por meio da experiência fílmica, a criação de roteiros e de vídeos para a produção, diversificação e socialização de saberes. Concebido a partir de uma perspectiva abrangente, o Prove envolve toda a rede estadual de educação da Bahia: os estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio e equivalentes (Educação de Jovens e Adultos – EJA, Educação Profissional e Ensino Normal). Tal como os demais projetos culturais, o Prove ocorre em 3 fases eliminatórias: a produção fílmica e a realização das mostras de vídeos escolares; as mostras de vídeos nos NTE; a mostra estadual de vídeos estudantis realizada pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Disponível em <http://escolas.educacao.ba.gov.br/prove>

estado da Bahia, no qual vencemos em 1º lugar do estado com o vídeo “*Até a última gota*”, gravado em uma fazenda da região, com contribuição dos professores das turmas, não foi especificamente com tema literário e sim com temática de violência nas terras nordestinas. Filmado com os celulares dos próprios estudantes. Os vídeos variavam entre um a cinco minutos de duração e eles puderam exercitar a arte, que tão bem representaram da nossa Bahia.

Quando exibimos o mesmo filme *Capitães da Areia* (2011), na Universidade do Estado da Bahia, Campus XX, Brumado, para uma turma de Graduação em Letras, do segundo semestre, a perspectiva crítica mudou, pois a maioria já o havia visto. Alguns elementos da linguagem fizeram mais sentido para os estudantes, ao assistir novamente ao mesmo filme, com um outro olhar, valorizaram detalhes, categorias e critérios de produção que da primeira vez não perceberam, “mas que fazem sentido enquanto unidade, organizando discursos de saber e poder em si mesmo.” (LARROSA, 2021, p.328)

Isso pode nos remeter a pensar nas escolhas que intervêm de onde começar e onde terminar um plano. Podemos pensar ainda em exibir o que os alunos querem ver, o que os estudantes pensam valer a pena para despertar-lhes o interesse, como o respeito de “olhar novamente” com atenção.

Fresquet afirma que “plano” significa “tomada”, o *take* do filme, expressão vocabular específica do cinema, e é também a palavra que usamos para nos referir ao “plano” de aula, ao planejamento (FRESQUET, BURLAN e LARROSA; 2021). Essa dualidade a levou a ter a ideia de colocar um diálogo entre um educador e um cineasta, para pensarem na potência desse dispositivo como um dos caminhos do diálogo entre o cinema e a educação. Para os autores (2021), alguns professores pensam que o mundo é reflexo das imagens projetadas, e no que essas imagens dizem. “Como se sabe, a caverna platônica tem sido usada como alegoria do cinema e também da escola. E isso, conectar o cinema e a escola, é o que faremos aqui.” (FRESQUET, 2021, p. 326). Os autores apresentam alguns conceitos de plano de aula e plano de cinema. O plano de aula é o resultado de um trabalho, de uma direção construída para a realização de uma tarefa. O plano de cinema está entre dois cortes, como o elemento básico

da estrutura de um filme, como o principal componente do enquadramento. Nos dois casos os autores “aspiram buscar um começo, assegurar o seu devir, esperar o inesperável, sempre abertos ao encontro com uma vida que sempre nos surpreende, tanto na tela como na aula.” (LARROSA, 2021, p. 328). Cristiano afirma:

Fazendo um paralelo entre a sala de aula e o plano do cinema, diria que no plano cinematográfico posso trabalhar a profundidade de campo, posso filmar o externo, e a sala de aula é sempre um cubo tridimensional e opressivo, aperta muito as pessoas, e existe um grau de tensão nessa proximidade. No cinema, se eu briguei com um ator aquele dia, eu posso fazer um plano gigantesco e nem vou ver o rosto do ator, além da intermediação da lente. Mas em sala de aula estou sempre próximo do aluno. (FRESQUET, BURLAN, LARROSA, 2021, p. 331)

Para Burlan (2021, p. 333), “um planejamento de aula, ou de curso, é idêntico ao de um filme, quando viu um caderno de Larrosa onde o professor prepara suas aulas, o comparou a quando planeja um filme”, a descrição das ações e até dos pensamentos, Burlan apenas acrescentaria o *storyboard*, o desenho das imagens que ainda não existem. O autor cita Glauber Rocha e seu conceito de que a arte mais dialética de todas é o cinema, e o ápice dessa dialética se encontra em Eisenstein com as teorias de verticalidade do som e da montagem, onde está o cerne do cinema, excluir o que não é interessante ao discurso.

Mas tem-se que de diminuir a vaidade do artista, pensar que o que se faz é um ofício, que um filme talvez não seja tão importante na vida das pessoas, assim como o que se discute em uma sala de aula não vai interferir tanto no mundo. Esse pensamento me traz para um lugar mais cotidiano, cada vez me interessei mais pelo banal, pelo pequeno, a sensação que tenho é que quando se amadurece, não se aprende. Não existe uma experiência acumulativa que derive em outra. Também não sei se alguém se torna um professor melhor depois de cada aula. É como se cada aula, cada curso, cada filme, cada processo de montagem fosse uma experiência única. (BURLAN, 2021, p. 337)

Entendo que pensar um plano de cinema, um plano de aula, pode nos permitir aproximar relações entre um plano de cinema e um capítulo de um livro, ou uma determinada parte dele. Relacionar fragmentos do filme e do livro pode propiciar exercícios dinâmicos em sala de aula, que sensibilizem o intelecto e que produzam conhecimento de forma coletiva sem esquecer da imaginação e da cumplicidade.

Q

DE QUARENTENA

Segundo dados da imprensa brasileira, no dia 09 de fevereiro de 2020, trinta e quatro brasileiros que viviam na cidade chinesa de Wuhan, epicentro do novo coronavírus, foram repatriados. Duas aeronaves da Força Aérea Brasileira aterrissaram no Brasil com o grupo⁴⁶. Eles ficaram de quarentena por 14 dias na Base Aérea de Anápolis, em Goiás. No dia 20 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde monitorou apenas 1 caso suspeito de infecção pelo novo coronavírus. No dia 21 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde ampliou a lista de países em alerta para o coronavírus. Autoridades de saúde investigaram casos suspeitos de infecção pelo novo coronavírus. O Brasil incluiu 8 países em alerta para o coronavírus: Alemanha, Austrália, Emirados Árabes, Filipinas, França, Irã, Itália e Malásia. No dia 26 de fevereiro de 2020 foi confirmado o primeiro caso de infecção pelo novo vírus: o paciente era um homem de 61 anos que viajou à Itália e deu entrada no Hospital Albert Einstein no dia anterior⁴⁷. No dia 29 de fevereiro/2020 o Brasil confirma o segundo caso importado de coronavírus. O paciente era um homem de 32 anos, residente em São Paulo, que tinha sido atendido no Hospital Israelita Albert Einstein na véspera, depois de chegar da região da Lombardia, na Itália. Paciente tinha usado máscara

⁴⁶ Informação obtida no site <https://www.fab.mil.br/notimp/mostra/19-01-2021>, acessado em 09 de abril de 2021, às 6h45.

⁴⁷ Dados retirados da página <https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>, acessada em 09 de abril de 2021, às 8h 05.

durante o voo. Em 02 de março/2020 os dados registrados pelo Ministério da Saúde indicaram a confirmação de 2 casos de contaminação pelo novo coronavírus e o monitoramento de 433 casos suspeitos. Foi anunciada a distribuição de 30 mil kits para teste diagnóstico específico para o covid-19. Inicialmente, 10 mil kits para os Laboratórios Centrais de Saúde Pública (LACENs) do Amazonas, Pará, Roraima, Bahia, Ceará, Pernambuco, Sergipe, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, Distrito Federal, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Sul, Paraná e Santa Catarina⁴⁸. Foi publicada em edição extra do Diário Oficial da União a assinatura de contratos de aquisição de máscaras para proteção dos profissionais de saúde que atuam na rede pública, no valor de R\$ 72,9 milhões. Foram adquiridas 500 mil máscaras do modelo N95 e quase 19 milhões de máscaras cirúrgicas. Também foram adquiridos: óculos, álcool em gel e luvas. O Ministério da Saúde anunciou a ampliação de medidas para reforçar a assistência hospitalar no enfrentamento ao coronavírus no Brasil: primeiros reforços na Atenção Primária, para evitar que as pessoas procurassem hospitais em um cenário de grande circulação do coronavírus; programa Saúde na Hora foi ampliado nos municípios, aumentando unidades de saúde que ficam abertas até as 22h e aos finais de semana; também foram convocados médicos para o programa Mais Médicos, como reforço no atendimento nas Unidades de Saúde da Família (USF); houve uma organização de rotina de pacientes com doenças crônicas; disponibilização da telemedicina no auxílio ao atendimento de doentes graves e ampliação de leitos de Unidades de Terapia Intensiva. Segundo o site do Ministério da Saúde, foi anunciado teste para o coronavírus em todos os pacientes internados em hospitais públicos ou privados, com quadro respiratório grave, independentemente do histórico de viagem das pessoas ao exterior. A pasta orientou também que todas as 163 unidades de saúde que integram a rede sentinela de síndrome gripal passem a testar para coronavírus os pacientes que tiveram amostras com resultado negativo para outros vírus, independentemente de viagem ao exterior. Em 11 de março/2020 a Organização Mundial da Saúde declarou pandemia de coronavírus. Estimativa da entidade considerou que o número de pessoas infectadas, mortes e países atingidos aumentou nos

⁴⁸ Fonte de pesquisa <https://portal.fiocruz.br/noticia/fiocruz-produzira-kits-para-diagnostico-do-novo-coronavirus>. Acesso em 09 de abril de 2021, às 10h

dias e semanas seguintes. O Ministério da Saúde negociou com o Poder Legislativo a liberação de R\$ 5 bilhões para ações de enfrentamento ao coronavírus, oriundos de emendas da relatoria da Casa, para serem utilizados na Atenção Primária e hospitalar e lançou edital com 5.811 vagas para médicos com CRM Brasil atuarem nos postos de saúde por meio do programa Mais Médicos⁴⁹. Profissionais foram distribuídos em 1.864 municípios, além dos 19 Distritos Sanitários Especiais Indígenas. Capitais e grandes centros urbanos fizeram parte do programa. Em 13 de março/2020 o Ministério da Saúde regulamentou critérios de isolamento e **quarentena** que foram/deveriam ter sido aplicados pelas autoridades sanitárias em pacientes com suspeita ou confirmação de infecção por coronavírus⁵⁰. Houve normas para o isolamento: conter e separar pessoas classificadas como caso suspeito, confirmado, provável (contato íntimo com caso confirmado), portador sem sintoma e contatante de casos confirmados. O isolamento deveria ter sido em ambiente domiciliar ou em hospitais públicos ou privados, conforme recomendação médica por 14 dias, podendo ter sido estendido por igual período após exame laboratorial.

Para quarentena: adotada pelo prazo de até 40 dias, podendo ser estendida por tempo necessário, determinada por ato administrativo formal estabelecido pelas secretarias de saúde dos estados, municípios, do Distrito Federal ou ministro de estado da saúde⁵¹ (até a data de escrita desse trabalho, ainda estávamos de quarentena, mais de um ano depois).

O Ministério da Saúde anunciou a liberação de R\$ 432 milhões para estados reforçarem o plano de contingência encaminhado para enfrentar o novo coronavírus. O recurso foi encaminhado para ser usado em ações de assistência na abertura de novos leitos ou custeio de leitos já existentes. Mais de 500 leitos

⁴⁹ Informações retiradas do <https://coepbrasil.org.br/covid-linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil/>, acessado em 09 de abril de 2021, às 10h40.

⁵⁰ Dados coletados do site <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/03/ministerio-da-saude-regulamenta-medidas-de-isolamento-e-quarentena>. Data de acesso em 10 de abril de 2021, às 09h10.

⁵¹ Portaria 356, de 11 de março de 2020, disponível em <https://www.in.gov.br>, acesso em 16 de setembro de 2020, às 13h32.

de UTI foram distribuídos para os 26 estados e o Distrito Federal⁵². Mais de 4 mil médicos se inscreveram para atuar nos postos de saúde, reforçando o atendimento à população frente a pandemia do coronavírus. Em 17 de março/2020 o Ministério da Saúde é notificado da primeira morte por coronavírus no Brasil. Vítima foi homem de 62 anos que tinha histórico de diabetes e hipertensão, que estava internado na rede de hospitais *Prevent Senior*, e ainda não estava na estatística do governo (até 15 julho de 2021, o Brasil já contabilizava 537 mil mortes).

Ficaram suspensos eventos e atividades com presença de público; visitas às unidades prisionais e transporte de detentos para realização de audiências; visita a pacientes internados diagnosticados com Covid-19; e aulas na rede pública e privada. O decreto publicado em 27 de março de 2020 restringiu o funcionamento de bares, restaurantes e lanchonetes. Estabelecimentos de alimentação de *shoppings* reduziram o horário de atendimento. O funcionamento irrestrito dos serviços de saúde; redução da capacidade de lotação de transportes públicos; circulação de transporte coletivo com as janelas abertas quando possível.

Portaria do Governo Federal tornou crime contra a saúde pública recusa ao isolamento e à quarentena, determinada pelas autoridades em caráter emergencial, porém o presidente Jair Bolsonaro e sua equipe não obedeceram à lei, contrariaram a declaração do MS, tendo saído, aglomerado, sem máscara, evidenciando um desserviço e mau exemplo para a sociedade brasileira e mundial, o que gerou uma péssima repercussão para o Brasil (o presidente foi multado duas vezes pelo governo de São Paulo, por não usar máscara, desrespeitar o decreto, o valor da multa foi de R\$ 552,71, cada), conforme noticiou a imprensa nacional. A norma prevê detenção de um mês a um ano, além de multa, a quem descumprir medidas sanitárias preventivas e autoriza uso da força policial para cumprimento das determinações. O Ministério da Saúde declarou reconhecimento de transmissão comunitária do novo coronavírus em todo o território nacional. A declaração do Ministério da Saúde, autoridade diante

⁵² Pesquisado em <https://aps.saude.gov.br/noticia/13416>, data de acesso em 10 de abril de 2021, às 9h45.

de todos os gestores nacionais, que devem adotar medidas que promovam distanciamento social e evitem aglomerações.

Jair Bolsonaro determinou quais serviços essenciais para o funcionamento do país não podem nem poderiam parar em meio à pandemia do novo coronavírus. Entre elas: assistência à saúde, assistência social, segurança pública, defesa nacional, transporte, telecomunicações e internet, fornecimento de água, coleta de esgoto e lixo, fornecimento de energia elétrica e gás, iluminação pública, serviços de entrega, serviços funerários, controle de substâncias radioativas, vigilância sanitária, prevenção e controle de pragas, serviços postais, fiscalização ambiental, fornecimento de combustíveis e atividades médico-periciais, restrição à entrada de estrangeiros no país.

A pesquisa de vacinas para a covid-19 é o resultado de um conjunto de estudos e experimentos científicos para o desenvolvimento de uma imunização contra o vírus. Assim que a pandemia começou a apresentar um alto número de contágios pelo mundo inteiro, muitos laboratórios começaram a desenvolver e testar vacinas para erradicar a pandemia. No final de 2020, oito (08) vacinas que foram liberadas estavam sendo usadas de forma emergencial em 50 países. As vacinas estavam liberadas em janeiro de 2021, sendo usadas emergencialmente. Com relação à eficácia, mesmo que algumas apresentem valores menores gerais, todas elas previnem Covid-19 grave⁵³.

A vacinação contra a Covid-19 caminha a passos lentos no Brasil, legislativo e Judiciário tomaram medidas para descentralizar o processo de imunização e tentar, assim, acelerar os trabalhos. Em 23/02/2021, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) concedeu o primeiro registro definitivo no país, à vacina da *Pfizer/Biontech*. Enquanto imagens de idosos recebendo injeção traziam esperança de avanços no combate à covid-19, notícias sobre desperdício de doses e falta de vacinas evidenciavam os erros de planejamento que levariam a atrasos na imunização da população brasileira. O primeiro mês de vacinação contra a covid-19 no país contou com a distribuição de apenas 12

⁵³ Acessado em 10 de abril de 2021, às 13h10. https://www.conasems.org.br/wp-content/uploads/2021/04/PLANONACIONALDEVACINACAOCOV19_ED06_V3_28.04.pdf

milhões de doses, o suficiente para atender a 6 milhões de pessoas, em um universo de 213.474.641⁵⁴ habitantes, em 13 de agosto de 2021, às 6h45.

Várias cidades, como Rio de Janeiro, Porto Alegre, Salvador, Cuiabá e Curitiba chegaram a suspender a vacinação, por causa da falta de doses. Especialistas ouvidos pela *BBC News Brasil*, em abril de 2021, apontam três erros do governo federal que teriam contribuído para a escassez de vacinas. E alertam que problemas de abastecimento devem se repetir ao longo do ano. Se não fosse pelo Butantan e a Fiocruz (respectivamente, responsáveis no país pelas vacinas *CoronaVac* e *Oxford-AstraZeneca*) não teríamos nenhuma vacina⁵⁵. O primeiro erro foi o governo federal não comprar vacinas antecipadamente, ainda em 2020. No meio do ano passado, quando fabricantes anunciaram que as estavam desenvolvendo, vários países negociaram a compra desses produtos ainda na fase de testes. Era uma aposta. A pesquisa podia dar errado, mas fechar o contrato antes significava garantir acesso às doses. O Brasil recusou um acordo proposto pela *Pfizer* que garantiria 70 milhões de vacinas em dezembro. Ao falar sobre o fracasso das tratativas com a *Pfizer*, o governo brasileiro argumentou que as cláusulas propostas eram abusivas. A *Pfizer* rebateu, também com a divulgação de nota, dizendo que esses mesmos termos foram aceitos por outros países que compraram a vacina. Falta de definição sobre quem deveria ser vacinado antes foi o segundo erro, que poderia ter mitigado as consequências da escassez de vacinas. Não se sabia quem deveriam ser as 6 milhões de pessoas imunizadas com as doses disponíveis, não havia uma ordenação de quem deveria receber a vacina primeiro, como não houve uma coordenação federal, cada município criou as próprias regras e surgiram distorções. Por exemplo, a lista do governo federal inclui "trabalhadores da saúde", mas não especifica quais se enquadrariam na prioridade. Por enquanto, as vacinas contra covid-19 não são administradas em crianças e adolescentes, por isso o cálculo só considera adultos.

⁵⁴ Fonte de referência https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/box_popclock.php, acessado em 13 de agosto de 2021, às 6h45.

⁵⁵ Acessado no site <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56160026>, em 13 de abril de 2021, às 14h10.

Com relação às escolas, visando orientá-las, assim como aos estados e municípios durante a pandemia do novo Coronavírus, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em colaboração com o Ministério da Educação (MEC) e várias de suas secretarias e órgãos (Diretrizes, 2020), aprovou recentemente, após consulta pública, algumas diretrizes para escolas que devem ser seguidas por todos e direcionar decisões nesse período de quarentena. De acordo com levantamento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a pandemia do novo Coronavírus fez com que 191 países decretassem a suspensão das aulas, afastando aproximadamente 1,6 bilhão de crianças e jovens das escolas, o que representa 90,2% de todos os estudantes no mundo. No Brasil o cenário não é diferente, pois todos os estados estão seguindo as orientações dos órgãos de saúde e colaborando com o isolamento social por meio do fechamento das instituições de ensino. Mas para encarar essa situação inesperada e conturbada, a Educação e as escolas necessitam de orientações para que o aprendizado dos alunos seja afetado o mínimo possível. E essa é a ideia das diretrizes⁵⁶ para escolas criadas pelo CNE: orientar e oferecer sugestões de boas práticas a serem adotadas na situação emergencial em que nos encontramos, essas diretrizes preveem pautas relevantes para a Educação durante a quarentena, refletidas durante os debates entre os especialistas e representantes do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação. Conforme publicação do Portal do MEC, foram levantadas diversas pautas pertinentes ao impacto da suspensão das aulas, da adoção do ensino a distância e do isolamento social. Dentre elas estão: Maneiras de replanejar o calendário escolar de 2020. Meios de contabilizar as aulas e as atividades a distância como horas letivas. Formas de reposição parcial ou integral de horas letivas com o retorno das aulas presenciais. De maneira geral, as diretrizes para escolas orientam que instituições de ensino, estados e municípios planejem desde já diferentes cenários que podem ocorrer no futuro, evitando assim transtornos ainda maiores. O CNE sugere que alternativas sejam pensadas para minimizar a necessidade de reposição presencial de dias letivos, mantendo de alguma forma as atividades escolares enquanto perdurar o período

⁵⁶ Essas diretrizes e os dados apresentados estão disponíveis no Portal do MEC: www.portal.mec.gov.br/mec.

de quarentena. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação já autorizou que os sistemas de ensino computem as atividades não presenciais como parte do cumprimento da carga horária prevista, dando ainda a liberdade para que cada sistema defina quais serão essas atividades fora da escola. Dentre elas, podemos citar videoaulas, conteúdos interativos por meio de Ambientes de Aprendizagem Virtual (AVA), programas de televisão ou rádios e até mesmo materiais didáticos impressos, desde que entregues aos familiares ou responsáveis.

Na necessidade de reposição de carga horária, as diretrizes (2020) sugerem que isso seja realizado em períodos não previstos dentro dos recessos escolares distribuídos ao longo do ano, incluindo a utilização de sábados e o adiantamento do período de férias. Além disso, as escolas podem ampliar a jornada escolar diária, seja por meio do acréscimo de horas ao turno regular dos estudantes ou do uso do contraturno para desenvolver atividades formativas. O objetivo de tudo isso é fazer com que as instituições de ensino, especialmente aquelas que atuam com a Educação Básica, evitem o aumento da defasagem de aprendizado, da evasão escolar e da repetência, mantendo as famílias e, principalmente, os alunos em contato com a escola para que não tenham retrocessos no seu aprendizado. Muito do que agora foi orientado pelo CNE e o MEC já vinha sendo orientado pelo SAE Digital e por especialistas da área da Educação. As diretrizes para escolas do CNE para a Educação Infantil dizem que:

“A orientação para creche e pré-escola é que os gestores busquem uma aproximação virtual dos professores com as famílias, de modo a estreitar vínculos e fazer sugestões de atividades às crianças e aos pais e responsáveis. As soluções propostas pelas escolas e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem brincando prioritariamente.” (Diário Oficial da União DOU - CNE, junho de 2020)

O CNE sugere ainda que as avaliações nacionais e estaduais considerem as ações de reorganização dos calendários de cada sistema de ensino antes de realizar o estabelecimento dos novos cronogramas das avaliações em larga escala de alcance nacional ou estadual.

Esse verbete até então ficará inconcluso, pois ainda estamos vivendo as indecisões dos especialistas, dúvidas da população, ingerenciamento do presidente, milhares de mortes e dores, até a presente escrita desse texto.

A quarentena impôs a nós professores e às escolas, um modelo emergente de educação remota, para o qual não estávamos preparados. Ela trouxe impactos para a pesquisa, bem como para as famílias e sociedade, de toda índole (financeiros, sociais, psicológicos, etc.). Muitas famílias não tiveram nem têm condições de adquirirem dispositivos e conectividade suficiente para acompanhar as aulas virtuais, o que acabou prejudicando esses estudantes, que na melhor das hipóteses tiveram de ir buscar atividades na escola. Não houve, nem acredito que haveria, tempo hábil para formação docente para lidar com uso de tecnologias digitais. A arte mais uma vez, teve/tem um papel fundamental, pois a literatura, o cinema, a música, dentre outras manifestações artísticas produziram/ produzem um conhecimento subjetivo, que no faz emergir do caos.

R DE REFLEXIBILIDADE

A reflexibilidade em torno da educação, mais especificamente a respeito das práticas pedagógicas ocorrentes, objetiva mostrar a necessidade de aprofundamento de estudos, sistematização das experiências e desenvolvimento de práticas reflexivas que possam contribuir com a melhoria do trabalho de educadores, escolas e estudantes, especificamente as crianças. Nesse tempo de pandemia pelo Covid -19, a reflexibilidade sobre as ações educacionais e pedagógicas dedicadas “a escola em casa”, há que se incluir os vínculos das famílias e das escolas nas novas condições. A imagem esperada da escola precisou ser reformulada de prédios físicos, para encontros virtuais em telas, as *lives* e palestras que adentraram as casas, onde se misturam sons de interfonos, celulares, sons de animais domésticos, painéis de pressão... o

computador passou a ser a escola doméstica, imbuído de afazeres domésticos, trajas nem sempre compatíveis com a formalidade do evento.

O que se considere o que é uma escola. Indico algumas ideias: a escola é um espaço-tempo definido, seja em um edifício, embaixo de uma árvore ou a beira do mar, onde se propõe um encontro ou uma conversa inter-geracional em torno do conhecimento. Essa conversa em geral assume a forma do estudo ou da atenção sobre o mundo, e tem que fazê-lo com cuidado, com uma amorosidade que ensine a olhar o mundo e a se interessar por ele. Faz poucos anos Michèle Petit deu uma conferência na Biblioteca Vasconcelos do México e disse que a biblioteca é para a Internet como o jardim é para a selva: a biblioteca deveria ser um lugar que cuide, como um jardim, a qualidade da presença do mundo. Isso vale também para a escola, que tem que cuidar da qualidade com a qual o mundo se faz presente nesse diálogo entre as gerações. Porque esse é outro traço importante: na escola importa distribuir a experiência que ajude a atenuar a fragilidade humana – uma ideia que tomo de David Hamilton e Benjamin Zuffiurre -. Sem a escola, sem a distribuição de certa experiência codificada, cada geração se veria obrigada, cada vez, a começar do zero. Pode o computador converter-se em uma escola? Nas situações de confinamento obrigado pela pandemia do coronavírus, quase todas as escolas se mudaram para as telas. Em muitos casos, conseguiram marcar encontros para conversar sobre distintos saberes e puderam manter a continuidade dessa transmissão da experiência entre distintas gerações. (DUSSEL, 2020, p. 3)

Inés Dussel (2020) aborda, em seus textos e livros, temas atuais de pesquisa que estão ligados à cultura visual e digital, em uma perspectiva histórica e pedagógica. A autora (2020) reflete sobre o que resulta desse recorte como espaço específico, como um tempo outro, distinto do das redes sociais ou dos espaços domésticos, a que a autora denomina a classe de pantufas e chinelos, onde se tem educação formal em espaços privados. Dussel (2020) sinaliza uma indistinção clara com a ruptura do espaço igualitário que supõe a escola: para os setores mais privilegiados, as plataformas foram modos de submeter a ação das escolas a olhares mais incisivos, para os menos privilegiados, significou (e significa) uma desconexão quase total, com intercâmbios esporádicos nas redes e com margens exíguas para distanciar-se das demandas domésticas.

O que em ambos os casos se pôs em risco foi a possibilidade que outorga a escola de alcançar uma autonomia intelectual e

afetiva, tanto das crianças em relação a suas famílias como das famílias em relação a suas crianças. Também reduziu a possibilidade de um trabalho na sala de aula mais íntimo, cuidadoso e amoroso, que permita ensaios e erros, que crie condições de confiança e que dê espaço a fala de todos. (DUSSEL, 2020, p. 4)

Dussel (2018), traz outras reflexões sobre a escola ocupar um espaço fixo e imóvel, e o que a faz perdurar e se manter estável no espaço social. A autora tenciona a relação da escola e das novas mídias digitais e suas dificuldades de se recriar diante das novas condições. Ela vê a escolarização como resultado de dinâmicas sociais, pedagógicas e epistemológicas, “a qual aponta para as conexões e continuidades entre as pedagogias dos séculos XVI e XVIII e a escolarização em massa do século XIX. A discussão provocadora de Hunter das escolas como uma tecnologia socialmente improvisada feita de pedagogias e organizações disponíveis”. (DUSSEL, 2018, p. 253). A intenção da autora em seus estudos é discutir acerca do que eles nos ajudam a ver e do que nos impedem de ver. Dussel (2018), não faz uma réplica histórica de seus argumentos, nem julga qual está “mais perto” de seu referente. O interesse é analisar as metáforas particulares em que esses conceitos são fundamentados e que têm o seu próprio peso. Quais são os processos e as imagens que são postos em primeiro plano, como eles dão forma e produzem conhecimento sobre a escolarização, e de que outros aspectos podem revestir-se conceitos mais complexos e variados de escolarização. Além disso, ela reflete sobre o que é deixado de fora se a escola é considerada como gerada apenas pelas regras, sinaliza também sobre aquelas práticas soltas que não “se encaixam na regra”, é preciso pensar sobre casos marginais sem importância que não têm consequências para a experiência da escolarização. Inés Dussel em seu abecedário⁵⁷ *Janela da Memória* (2020), reflete sobre a potência dos abecedários, citando o de Bertolt Brecht, que traz em sua composição sons e imagens, abertura e problematização dos termos, o que atualmente emerge, ou quer emergir das escolas. Nesse período de flexibilidade interpretativa do uso das novas tecnologias no interior da escola, os sujeitos escolares estão procurando dar um sentido comum às tecnologias digitais no processo de ensino

⁵⁷ Abecedário *Janela da Memória* (2020), de Inés Dussel, produzido por Fresquet e pelo CINEAD/LECAV.

aprendizagem, como outros objetos escolares já o encontraram em outras épocas.

Conhecer as finalidades do processo educativo, bem como as transformações pelas quais as instituições de ensino formal têm passado ao longo dessa pandemia, faz possível verificar as permanências e as rupturas da sua estrutura, possibilita refletir sobre o pensamento social e cultural contemporâneo, o qual sinaliza para a necessidade de ações políticas e educacionais capazes de implementar novas formas de ensinar e aprender. Dussel (2012) em suas análises críticas sobre o uso das tecnologias na escola nos tem ajudado a refletir sobre a possibilidade de produção de uma outra cultura escolar. Em seu texto sobre a relação entre a Cultura Escolar e os modos como a escola opera o saber em meio à cultura digital, ela afirma que os novos meios digitais possuem características que contrapõem o modo escolar tradicional de operar o saber – entre elas a capacidade de “fazer por si mesmo”. A autora assinala dimensões que ilustram essa contraposição e propõe novas conexões para as novas relações instauradas nesse momento complexo no Brasil e no mundo. Foi e é necessário que a escola de nosso tempo não renuncie ao ato de ensinar, de ampliar os conhecimentos dos sujeitos escolares e de prepará-los para a tarefa de renovar o mundo. A flexibilidade é uma palavra de ordem para revitalizar a (re)organização de um espaço adequado para convivência, socialização e aprendizado de valores e condutas, o que não implica reconhecê-los como entidades idealizadas, neutras, ou produto de ações verticais de poder. Nós educadores não estamos encontrando nosso antigo lugar nesta “nova escola” de transformações rápidas e duradouras.

Boaventura de Souza Santos (2020), publica textos em distintas áreas do conhecimento e sobre os temas dos movimentos sociais, democracia participativa, reforma do Estado e direitos humanos, com trabalho de campo realizado em diversos países. Os seus trabalhos encontram-se traduzidos em muitas línguas. Santos (2020) apresenta algumas lições sobre o cenário de pandemia que assolou a humanidade: a compreensão de que as relações entre seres humanos e a natureza estão profundamente conectadas com a disseminação de epidemias, mostrando que as alternativas caminham na

articulação de processos civilizatórios que busquem uma sociedade mais justa, igualitária e em equilíbrio.

Santos (2021) comenta que a humanidade pode transitar por três caminhos: o de esperar que tudo volte ao “normal”, não reconhecendo as mudanças necessárias; realizar pequenas ações as quais não causem impactos transformadores em nossa relação predatória com a natureza, ou buscar alternativas que efetivamente nos levem às soluções para o cenário pandêmico a partir de novos modos de ser, ensinar, aprender e conviver. Em seu livro *A cruel pedagogia do vírus* (2020, p. 26) explicita seis lições e comenta “que esta pandemia nos dará mais lições e de que o fará sempre de forma cruel. Se seremos capazes de aprender é por agora uma questão em aberto.”

Em muitas partes do mundo - cá também, mas noutras partes do mundo de maneira mais forte - esta pandemia foi também um grande pretexto para se introduzirem medidas de intromissão e de vigilância na vida privada das pessoas, controlo da população, controlo de movimentos, que não vão desaparecer de maneira nenhuma. A pandemia foi o primeiro grande ensaio a nível global de como se pode controlar populações. Sempre defendi e apoiei o confinamento. Quando comparo internacionalmente, vi na forma como o Estado português conduziu o processo, no domínio dos estados de emergência, a procura de proteger a privacidade, a intimidade e a autonomia dos cidadãos, basta ver o que sucedeu com a aplicação Stayaway Covid, que é voluntária. Não foi assim noutros lugares, na China, Taiwan, Singapura, Coreia do Sul houve muito mais vigilância do que em Portugal. Por outro lado, a pandemia está muito ligada ao modelo de desenvolvimento que temos hoje, de consumo e de produção, e à degradação da natureza e iminente catástrofe ecológica, cada vez mais notória. (SANTOS, 2020, p.14)

É preciso contextualizar, atribuímos a esta pandemia um significado particular e condicionador de muito do que vai acontecer, vamos ter de viver com outra dimensão da fragilidade. “Há um elemento de incerteza que vai continuar a condicionar o século, articulado com outros de sinal contrário, como a ideia de domínio total, da inteligência artificial, o anúncio de uma quase utopia tecnológica” (SANTOS, 2021, p.7). Para o autor, a pandemia não é cega e possui “*alvos privilegiados*”, o que induz à busca de soluções diferentes entre aqueles que possuem capitais sociais distintos.

No entanto, pensar isso nos computadores domésticos, nas “novas escolas”, com diferentes recursos sociais que as populações possuem, a vulnerabilidade a que estão submetidas milhares de pessoas que permanecem invisíveis, são reflexões contemporâneas insurgentes na “nova educação” que se instaura, e é preciso rearticularmos, de forma a promover uma “virada” epistemológica, cultural e socioeconômica, capaz de superar a quarentena imposta pelo vírus. É essa flexibilidade que buscamos, refletir essa nova educação de forma remota, sem prever os resultados dela, mas apostando nas vias apresentadas por estudiosos, buscando alternativas que efetivamente nos levem às soluções para o cenário pandêmico. E nesse cenário tão singular, livros, filmes, em particular as adaptações literárias constituem acervos de ótima apropriação para a complementação de tarefas assíncronas, otimizando a flexibilidade do grupo durante as atividades síncronas.

S

DE SUSPENSÃO

Jan Masschelein e Maarten Simons, no livro *Em defesa da Escola: uma questão pública* (2017), trazem, dentre vários conceitos, um que me despertou a atenção em especial: Suspensão. Juntamente com outro termo: *Skholé*, que em grego, designava tempo livre e a escola, distanciada do trabalho e da ocupação adulta, era a espacialização deste tempo livre. No caminho da escola como uma questão pública, a reinvenção passa por “encontrar formas concretas no mundo de hoje para fornecer ‘tempo livre’ e para reunir os jovens em torno de uma ‘coisa’ comum [...]” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 11). Os autores nos sinalizam que é necessário demarcar posições e indicar demandas. Essas recorrências sobre a escola, que ecoam e enunciam discursividades no campo educativo dizem muito, que precisamos inovar, classificar e incluir cada um em cada lugar. A escola é acusada, está no banco dos réus: há nela temas superficiais, ausência do mundo real e das necessidades do mercado de trabalho! Preocupações que corroboram para acusar a escola de alienante e

distante da sociedade, pois reproduz e trabalha a favor da desigualdade social a serviço do capital econômico. Opera na ordem da manutenção da elite cultural, protegendo a propriedade.

Para manter sua estrutura, as necessidades indicam a escola como um negócio, condizentes com este tempo capitalista, em que vivemos, e solicitam o cumprimento de metas de modo rápido, e ainda com baixo custo e o alcance de bom desempenho de cada estudante. Os conceitos expostos pelos autores Masschelein e Simons (2017) demonstram que a escola precisa ser reparada. As reformas propostas trazem a ideia de otimizar o desempenho de aprendizagem e a escola, numa atitude reparadora, funcionar para algo e ter um propósito específico: aprender a aprender.

Diante das acusações contra a instituição “escola”, a defesa frui pela questão da *skholé* enquanto “tempo livre”. Após expor as implicações, é proposta no livro *Em defesa da Escola: uma questão pública* (2017), uma série de questões em torno do que é o escolar e daquilo que constituiria a forma escola. Deste modo, é posta a questão da suspensão, ou de como colocar aquilo que está no espaço escolar, de colocar aquilo que é estudado “entre parênteses”, liberando ou destacando essas materialidades de seu lugar habitual. Esta suspensão implica uma questão de profanação, por exemplo, sacar as coisas de sua sacralidade (o não humano) para torná-las disponíveis ao estudo, torná-las um bem público ou comum, devolvê-las ao mundo.

Normalmente é na escola que a criança faz a sua primeira entrada no mundo. Ora, a escola é, de modo algum, não o mundo, nem deve pretender sê-lo. A escola é antes a instituição que se interpõe entre o domínio privado do lar e o mundo, de forma a tomar possível a transição da família para o mundo. Não é a família, mas o Estado, quer dizer, o mundo público, que impõe a escolaridade. Desse modo, relativamente à criança, a escola representa de certa forma o mundo, ainda que o não seja verdadeiramente. Nessa etapa da educação, uma vez mais, os adultos são responsáveis pela criança. A sua responsabilidade, porém, não consiste tanto em zelar para que a criança cresça em boas condições, mas em assegurar aquilo que normalmente se designa por livre desenvolvimento das suas qualidades e características. De um ponto de vista geral e essencial, é essa a qualidade única que distingue cada ser humano de todos os outros, qualidade essa que faz com que ele não seja apenas

mais um estrangeiro no mundo, mas alguma coisa que nunca antes tinha existido. (ARENDR, 1957, p. 10)

Segundo a autora Arendt (1957), a competência do professor consiste em conhecer o mundo e em ser capaz de transmitir esse conhecimento aos outros. “Mas a sua autoridade funda-se no seu papel de responsável pelo mundo. Face à criança, é um pouco como se ele fosse um representante dos habitantes adultos do mundo que lhe apontaria as coisas dizendo: Eis aqui o nosso mundo!” (ARENDR, 1957, p. 11). É preciso criar no estudante interesse, trazendo-se à vida e dando-se forma à matéria de estudo. Apresenta-se, para tanto, a questão das tecnologias implicadas nesse escolar; segundo os autores, as tecnologias escolares fundamentais são praticar (o exercício), estudar e disciplinar. Entretanto, para que a escola ou o escolar possam acontecer é preciso “ser capaz de começar” “desativando” temporariamente as particularidades e desigualdades de cada estudante com seu mundo/realidade. “No fundo, estamos sempre a educar para um mundo que já está, ou está a ficar, fora dos seus gonzos. Esta é a situação básica do homem”. (ARENDR, 1957, p.12). Para tanto, põe-se uma questão de preparação, uma espécie de “autoformação”, o professor precisa “entrar em forma”,

A formação – como uma espécie de autoformação, ou “entrar em forma” – consiste, na verdade, em preparação para coisas muito concretas no ensino superior ou no mercado de trabalho, mas não é a principal preocupação da escola. Pelo contrário, é a própria preparação que é importante. Consiste no estudo e na prática, e para realmente se qualificar como estudo ou prática, a orientação para a produtividade, eficiência ou empregabilidade deve, pelo menos temporariamente ser colocada entre colchetes, ou neutralizada. A escola, poderíamos dizer, é a preparação em prol da preparação. Esta preparação escolar significa que os jovens “adquirem sua forma”, e isso significa que eles são habilmente competentes e bem-educados. Essa proficiência e alfabetização não são vazias, não são competências formais; mais exatamente, sempre tomam forma em relação a *algo*, isto é, à matéria. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 89).

Neste ínterim, há uma questão de responsabilidade do professor em exercer sua autoridade como quem traz algo à vida, traz ao estudante um mundo, que não é aquele da família nem do mercado. A psicologização, outra estratégia de condicionamento de professores e alunos, consiste, em suma, em

“substituir o ensino por uma forma de orientação psicológica” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 122). Pensamos que focalizar atenção na escola, romper com a hegemonia, ser “suspenso” para um estado de igualdade, cortar o “funcionalismo”, possa ser um caminho interessante para práticas críticas e libertadoras.

Resumamos brevemente essas operações, uma vez que deveremos tê-las presentes ao tratar da questão da língua escolar (1) a operação de considerar cada um como “estudante” ou “aluno”, isto é, *suspendendo*, não destruindo, os laços de família e do estado ou de qualquer comunidade “fechada” ou definida; (2) a operação da *suspensão*, isto é, de colocar *temporariamente* fora do efeito da ordem ou do uso habitual de coisas; (3) a operação de *criar* “tempo livre”, isto é, a materialização ou espacialização do que os gregos chamavam de *skholé*: o tempo para o estudo e o exercício; (4) a operação de fazer (conhecimento, práticas) públicas e colocar (a elas) sobre a mesa (o que também poderia ser chamado de profanação); (5) a operação de tornar “atento” ou de formar uma atenção que se apoie em um duplo “amor”, tanto pelo mundo como pela nova geração, e em práticas disciplinadoras para tornar a atenção e a renovação possíveis (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 2).

Logo, a escola, como lugar de igualdade, de falar educacionalmente, faz colocar algumas coisas em suspensão, “entre parênteses”, como a economia, a sociedade, a política, a empregabilidade do ponto de vista sociológico. Para assim tentar apresentar o mundo mais uma vez, liberar algumas coisas do mundo, começar novamente, “a crença que não existe uma ordem natural de proprietários privilegiados; de que somos iguais; de que o mundo pertence a todos, e, portanto, a ninguém em particular; de que a escola é uma aventureira terra de ninguém, onde todos podem se elevar acima de si mesmos” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 163), elevar-se em suspensão.

A questão da *skholé* enquanto “tempo livre”, nesse momento pandêmico colocou/coloca a escola e a vida “entre parênteses”. A pesquisa se (re) delimitou e se colocou em uma “suspensão” de deslocamento em um tempo de aprendizagem inventiva, reinventando os exercícios, O desafio, segundo Kastrup (2012) não é apenas capturar a atenção do aluno para que ele aprenda, mas promover nosso próprio aprendizado, que traz o novo em seu caráter de perturbação, perturbação essa que nos faz (re) pensar nos conceitos de

aprender, sobretudo agora. Inúmeras obras da literatura adaptadas, em particular, de Jorge Amado, nos oferecem a possibilidade de suspender a dimensão cronológica do tempo de estudo, esticando leitura e imagens em novas práticas reflexivas, que produzem outras suspensões em novas formas de tempo livre, mesmo que numa experiência inédita de ensino remoto.

T DE TRABALHO DE CAMPO

Relacionar e contrapor diferentes interfaces entre a Literatura, Cinema e a Educação são importantes reflexões aos processos de ensino aprendizagem escolares. Na contemporaneidade, essa contingência está na ideia de que não só a escola precisa repensar seus processos pedagógicos e curriculares a partir de outras tecnologias, para além dos já consagrados livros e antigos planejamentos e leis aplicados ano a ano, que impactam os tempos, espaços, práticas e saberes. Mas, também, porque as práticas sociais desse século têm nos exigido outras sociabilidades e subjetividades em meio à mediatização cultural na qual estamos inseridos, seja pela pressão do mercado, do consumo ou novas relações, necessidades e demandas que os homens têm nesse tempo na atualidade desde as mais simples atividades sociais.

Na escola, obviamente, que tais interfaces precisam ser diferentes daquelas do paradigma tradicional em que pese a transmissão de conteúdos e concebe o professor como ator principal e único, pois contam com a inserção de diferentes tecnologias no campo educacional, ora por meio de novos recursos, ferramentas, dispositivos, instrumentos, enfim, artefatos tecnológico-informáticos com a emergência da cultura e convergência digital, ora por inovação ou renovação de pedagogias, didáticas, métodos, metodologias, técnicas, saberes e subjetividades que impactam, sobretudo, os modos de ensinar aprender (NETO, 2018. p. 7).

Nosso trabalho de campo começou efetivamente em outubro de 2018, quando a primeira experiência (já constada nesse texto no verbete: Escola e

Experiência) consistiu na exibição do filme *Capitães da areia* (2011), para grupos de alunos da Educação Básica: nas etapas do Fundamental e Médio e do Ensino Superior, nas próprias escolas e na Universidade onde eram matriculados (UNEB – Brumado BA: 22 estudantes do terceiro semestre do curso de Letras. Colégio Estadual Norberto Fernandes-Caculé-BA: 21 estudantes da 3ª série do Ensino Médio, e Colégio Paulo Freire-Caculé-BA: 10 estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental). Após serem entrevistados verbalmente e em tons dialógicos de conversas informais, sobre seus gostos e preferências acerca de livros impressos, adaptações fílmicas, e sobre a Lei 13.006/14, esses estudantes de diferentes formações e áreas do conhecimento, pois havia estudantes universitários, do Ensino Médio e do Fundamental, dispuseram-se a dialogar de forma relacional e interdisciplinar, tendo algo em comum: a autonomia, a curiosidade, o respeito aos princípios pedagógicos propostos nessa pesquisa.

Em dezembro de 2018, conforme havia combinado com os alunos, retornei às turmas que assistiram ao filme *Capitães da Areia* (2011), reuni-me com os alunos que haviam pegado a obra impressa homônima para ler, e eles responderam ao instrumento das frases incompletas (em anexo no Apêndice A) a conferência desses instrumentos permitiu-me conferir que os estudantes efetivamente leram o livro depois de ver o filme, pois as perguntas que compunham o instrumento não estavam contempladas no filme.

A dinâmica assumiu novos contornos: diante da Pandemia pelo Covid-19, na qual vivemos, duas alunas que residem em Caculé-BA, se propuseram “a fazer parte” da minha tese: Luísa Lauton, hoje 15 anos, em 2018, era estudante do ensino Fundamental do Colégio Paulo Freire, leu o livro impresso e assistiu ao filme, dialogamos sobre cinema e literatura dentro das suas possibilidades, em 2020, foi morar em Salvador para fazer a 1ª Série do Ensino Médio, no Colégio (religioso) Vieira, enviava-me *WhatsApps* estupefatos, relatando que os colegas não gostavam de Jorge Amado, autor que admirava depois de fazer parte dessa pesquisa, acreditava que esse contragosto era por questões religiosas. (RELATO DE CAMPO). Retornou a Caculé-BA (em abril/2020), em decorrência da suspensão das aulas presenciais, devido à Pandemia, onde continuamos nossos diálogos, estudos e pesquisa. Leu e releu o livro *Capitães*

da *Areia* e assistiu ao filme, e disse-me compenetrada: “deixa eu participar da sua tese” (RELATO DE CAMPO). Começamos a conversar por telefone, *WhatsApp*, propus produção de texto (Apêndice B), durante esse tempo refletimos sobre a prática significativa e contextualizada dos conhecimentos/saberes, em que o mais importante não é repetir ou memorizar, mas ao contrário: pensar. Para Kastrup (2012), o aprendizado da arte não se submete aos parâmetros da solução de problemas, mas envolve experiências de problematização que forçam a pensar. Mais uma vez, cai por terra o modelo do processamento de informação. Para a autora (2012), a arte não transmite informação, mas provoca perturbação. Ela mobiliza uma atenção de qualidade distinta daquela envolvida na execução de uma tarefa. O aprendizado da arte não se esgota na aquisição de respostas e de regras.

Outra aluna, Kiara Viana Alves, 13 anos, 9º Ano do Ensino Fundamental, do Colégio Excelência, em Caculé-BA, não estava no início da pesquisa em 2018, contudo também está em contato comigo e com essa pesquisa, em conversas pessoais, nos anos de 2019 e 2020, teve curiosidade em ler a obra em estudo, assistiu ao filme e durante a Pandemia por Covid 19, mantivemos contato via telefone, mensagens e textos reflexivos, produziu textos e dialogamos bastante sobre as interfaces do Cinema e da Literatura, assim como das múltiplas possibilidades pedagógicas da interação dessas artes, é uma leitora assídua, telespectadora de filmes e séries e uma crítica mirim. “Recomendaria livro e filme nas escolas do Brasil, o cinema faz as aulas ficarem mais divertidas, menos cansativas, adoro Literatura e Cinema, os dois juntos então...” (RELATO DE CAMPO). As estudantes pesquisadas são exemplos de como a aprendizagem pode ser inventiva (KASTRUP, 2012), pois ela não se esgota na solução de problemas, mas inclui a invenção de problemas. Em segundo lugar, ela não é um processo de adaptação ao mundo externo, mas implica na invenção do próprio mundo. O inacabamento é sua marca, o que aponta para um processo de aprendizagem permanente, mas também de desaprendizagem permanente.

O texto da aluna Kiara Viana entrelaça leituras, problematiza obras literárias, filmes e livros.

Acho que podemos comparar os capitães da areia com Lampião e seu bando: para alguns eram ladrões e para outros heróis, não era culpa deles que não tinham pai ou mãe, sentiam falta de carinho e família, o ódio da classe alta crescia neles; fiquei feliz quando Pedro Bala foi lutar pelos direitos dos operários nas greves, assim como seu pai, que morreu em busca de justiça. Apesar de seus atos muitas vezes inapropriados, os capitães tinham um bom coração e eram muito corajosos, lutavam pelo que queriam, isso foi o que mais me comoveu. (KIARA VIANA, em anexo no APÊNDICE B)

Essas relações que a estudante faz com os textos, colaboram na compreensão do que seja um aprender disparado pela relação entre filmes de literatura avançada e a leitura dos livros que lhes dão origem. Ela traz leituras de outros textos na análise do filme e entrecruza ideias, comparando outros enredos e outras histórias. A estudante traz em sua produção problemáticas sociais junto a sua subjetividade “isso foi o que mais me comoveu”, e esse afeto presente compõe a aprendizagem de maneira mais ampla. Esse estudo no campo foi um impulso da pesquisa cartográfica refletido a partir de Kastrup.

O estudo iniciou com uma pesquisa exploratória (em 2018), com alunos, gestores e professores, e teve a coleta de dados marcada em seu início por entrevistas orais, com alguns professores das escolas já mencionadas do Ensino Fundamental, Médio e Superior, seguida por observações dos participantes, durante as reuniões de atividades complementares (AC). Quando voltei das aulas na UFRJ, retornei às minhas aulas aqui no Colégio Estadual Norberto Fernandes, em 2019, com turmas de 1ª Série do Ensino Médio, da Disciplina de Arte, nas reuniões semanais de AC, fiz entrevistas orais com professores e coordenadores que compunham a área de Linguagens, além de ações e projetos desenvolvidos na escola, bem como análise sobre políticas, infraestrutura e aspectos pedagógicos da inserção do cinema na sala de aula, surgiu inclusive um projeto (em andamento), para construção de uma sala de projeção na escola. Ao todo, foram quase dois anos de imersão de pesquisa na escola, problematizando a segurança e fluência digital do professor como subjetividades contemporâneas, que merecem destaque no campo de formação de professores. Por exemplo: estudantes sinalizaram que os docentes não têm muita intimidade com a tecnologia, muitas vezes, solicitam aos alunos para

“colocarem” o filme, ou outros aparatos técnicos, e se impacientam quando algo não funciona exatamente dentro do tempo previsto. “se o filme demora mais, porque atrasou, devido a problemas com o aparelho, eles querem deixar para assistirem em outro dia, perde a graça assim”. (RELATO DE CAMPO)

Abordamos a questão do filme no Currículo, na perspectiva intercultural como estratégia de aprendizagem, destacando a relevância das artes nesse processo. Nesse momento, percebemos que nem eles, nem os professores, tampouco os gestores e coordenadores das escolas conheciam a Lei 13.006/2014. “A gente não sabia que tinha de ter filme, não, inclusive a gente adora assistir a filmes nas aulas de História e de Literatura, vamos pedir mais” (RELATO DE CAMPO). Tais falas revelam que as artes sozinhas não trazem alterações significativas para os processos de aprender e ensinar, mas enfatizam que a integração delas, aliadas ao desenvolvimento da cidadania, podem diminuir as desigualdades sociais, a partir da aprendizagem inventiva, naturalizando nossas atitudes frente aos novos conceitos de aprendizagem:

aproximar conhecimento e criação, afirmar que a ação de conhecer configura de modo recíproco e indissociável o sujeito e o objeto, o si e o mundo, não é apenas propor um novo entendimento da cognição. É um convite a adotar uma certa maneira de estar no mundo, de habitar um território existencial e de se colocar na relação de conhecimento. A recusa da crença num mundo dado que apenas representamos, que coloca os problemas que devemos solucionar e ao qual devemos nos adaptar, não é de modo algum trivial. A idéia de que o mundo não é dado, mas efeito de nossa prática cognitiva, expressa uma política criacionista. O mesmo vale para a idéia do conhecimento como autocriação, como invenção de si. Assumir essa postura requer uma virada, uma reversão da atitude naturalizada, o que exige, em princípio, um esforço. (KASTRUP, 2008, p. 12-13)

Nós problematizamos também o uso das redes sociais (sobretudo agora durante a pandemia) para a estruturação de ambientes virtuais interativos, como elementos importantes à aprendizagem inventiva, além de fazer conceituações importantes no campo educacional. Abordamos a interatividade, a cibercultura, o *Facebook*, *YouTube*, *Instagram*, *Wikipedia*, que podem se caracterizar também como espaços de aprendizagem e compartilhamento de experiências, em

especial, pelo protagonismo e colaboração que permitem aos aprendizes. Pensando nisso, temos nesse texto dois verbetes que tratarão especificamente dessa interatividade educativa: Y de *YouTube* e W de *Wikipedia*.

Percebemos que os discursos dos sujeitos da pesquisa, sobre o objeto em questão, são diferentes daqueles que se encontram nos cenários históricos das escolas tradicionais, esses discursos versam sobre a qualidade das práticas escolares, ou seja, mesmo que isoladas e esporádicas, como e quais práticas têm sido aplicadas e orientadas, podem e devem melhorar, sobretudo no conceito de ensinar e aprender. Nesse período de imersão, deparamo-nos com elementos da cultura que se caracterizam pela complexidade das várias interfaces que se configuram quando o objeto permeia várias discussões entre o Cinema e a Literatura, como os professores lidam pedagogicamente com elas com suas possibilidades e limites, enfim, contradições, em meio ao ritmo frenético e veloz das inovações na sociedade a cada dia, precisamos convertê-las em inovações pedagógicas, onde o professor é um sujeito de ação e autoria das suas práticas e formações, ampliando sua tomada de consciência sobre essas práticas.

No campo dessa pesquisa, percebemos que a maioria dos professores se mostrava insatisfeita e receosa, questionando sobre o quê, como e para quê o cinema na escola, afirmando que querer não é suficiente para inclui-lo na escola, dados os inúmeros entraves que encontramos, tais como: ausência de salas de projeções, os filmes são exibidos (quando são exibidos) nas próprias salas de aulas, com bastantes ruídos externos, com equipamento precário (RELATO DE CAMPO). Essas falas foram se alterando, à medida que os professores pesquisados iam compreendendo como a presença de filmes pode contribuir no processo de aprendizagem, bem como em uma nova mentalidade artística e crítica do pensamento reflexivo, de modo mais pedagógico, aproveitando-se de suas potencialidades na escola,

Nesse cenário, não é difícil compreender por que no âmbito escolar, mesmo em meio a tantas tecnologias digitais e com uso já assimilado na vida pessoal, a cultura escolar ainda se mostre tão apática e por que não dizer resistente às possibilidades

pedagógicas. Temos, assim, um cenário em que emerge uma problemática de que as TDIC ainda representam, entre os professores, um instrumento pouco explorado e investigado no campo educacional, principalmente para ensinar os conteúdos escolares. Na contramão, essas TDIC parecem estar servindo mais como apoio ou suporte às aulas ou, ainda, como *modus operandi* de entretenimento ou motivação para os alunos e, muito menos, como objeto de aprendizagem. (NETO, 2018, p. 20)

Embora não nos aproximemos muito da ideia de um movimento de resistência dos professores para o cumprimento da Lei 13.006/2014, conseguimos mapear que, entre os impedimentos para esse tipo de exibição, existem movimentos invisíveis em torno de algumas das crenças inerentes aos professores. São crenças a respeito dos processos pedagógicos como: “Não dá para exibir um filme de 2h; não temos local apropriado para exibições; e o conteúdo da matéria? Vai ficar sem dar? Exibir filmes não é enrolar a aula? Precisamos cumprir o cronograma; o filme vai ensinar o quê? (DADOS DO CAMPO).

O currículo está intimamente ligado não só com a seleção dos saberes, mas também, das culturas que serão legitimados pelas instituições de ensino. No currículo estão materializadas as intenções pedagógicas pelo registo do desenvolvimento das estratégias de ensino e aprendizagem aplicadas na socialização do conjunto de saberes legitimados, aos quais chamamos comumente de conteúdos, grade curricular, ementa, entre outros. Por estas, entre tantas outras, razões percebemos que o desenho curricular tem sido território de conflitos e de constante disputa por agentes de diferentes projetos de sociedade. (ARROYO, 2011, p.23)

Com base no exposto questionamos então: Como viabilizar o cumprimento da Lei 13.006/14? Formulamos a hipótese inicial de que a literatura e o Cinema podem desempenhar papel relevante no processo de aprendizagem, por se constituírem como instrumentos basilares na definição e composição de práticas e atividades de Educação. O objetivo central deste estudo é apresentar o cinema na escola como hipótese de alteridade, analisando como os filmes de adaptações literárias contribuem para o interesse na leitura dos livros adaptados; compreender como os filmes de Jorge Amado promovem práticas leitoras a partir de projeções em sala de aula e problematizar a experiência de introduzir filmes

de adaptação de literatura amadiana como prática curricular complementar de inserção do cinema na escola, em cumprimento da lei 13.0006/14. Pensamos ainda em como o poder público local pode desenvolver políticas públicas que fomentem o cinema na escola e a escola no cinema, podendo integrar o rol de possibilidades pedagógicas. Para atingir tal pretensão, pensamos em sublinhar os benefícios desse diálogo entre Literatura, Cinema e Educação, para aprendizagem dos estudantes, identificando o papel do Cinema na escola, e buscarmos aporte fundamentado para tal intento. Acreditamos que seja possível, mesmo nos espaços em que o local adequado seja inexistente, que estudantes possam ser contemplados pelo processo de ensino e aprendizagem, contemplando as demandas reais dos sujeitos nas sociedades em que se situam.

Com tal colocação, reiteramos que as práticas pedagógicas efetivadas partem do mesmo princípio: ter o estudante e a sua formação no centro de nossas preocupações e visar prepará-los para viver e trabalhar além das fronteiras disciplinares, linguísticas e culturais. Dessa forma “torna o estudante apto para existir em sociedades multiculturais, não só para utilizar e produzir conhecimento disciplinar, mas, também, para tornarem-se cidadãos ativos e responsáveis no mundo globalizado.” (NETO, 2018. p. 53).

Por essas razões reconhecemos que o processo de inserção do Cinema na escola, com adaptações fílmicas literárias baianas, tem potência para otimizar a aprendizagem de estudantes e demais membros da comunidade escolar, por meio da interação dessas artes, formar leitores críticos. É pelos seus pressupostos teórico metodológicos que o Cinema e a Literatura desfrutam dos benefícios das artes, para ampliação do repertório de recursos para fomentar o diálogo intercultural entre estudantes que não compartilham do mesmo espaço cultural.

Confiamos que os argumentos supracitados convençam os gestores de que os processos de ensino e aprendizagem, descritos aqui, contextualizam os processos pedagógicos e supomos, também, conseguir demonstrar os principais benefícios do Cinema na escola na aprendizagem dos estudantes.

O exercício de análise e reflexão desenvolvido neste estudo, permitiu-nos verificar que nesse contexto, o Cinema e Literatura, são evidenciados como possíveis elos a serem explorados, visto que se configuram como ponto de encontro entre os estilos de vida presentes em diversas realidades, dentro e fora dos espaços escolares.

É fato, que grande parte dos alunos não possuem condições, ou vontade de assistir a filmes, e a escola introduzindo a eles seria uma boa abertura, principalmente passando filmes brasileiros. Pois mesmo a cinematografia brasileira sendo recheada de filmes espetaculares, ainda são muito subestimados, enquanto há uma grande exaltação de filmes estrangeiros, principalmente estadunidenses. Abrindo portas a essa atividade na escola, acabará ajudando também a valorização da nossa cultura. Além, de serem uma ótima ferramenta nas disciplinas, principalmente em Literatura e história, há muitos filmes sobre assuntos estudados, e por ser um modo de aprendizado diferente e mais interessante, ajuda o aluno a se interessar mais pelo conteúdo crítico. Como também, ajudam a desenvolver uma postura crítica, existem excelentes filmes que retratam temas extremamente importantes de serem discutidos, assuntos muitas vezes não abordados em sala de aula, e fundamentais para ajudarem a construir um ser pensante. (RELATO DE CAMPO, Luisa Lauton⁵⁸)

Esse relato de campo traz exatamente o que buscamos: “abrir portas a essa atividade na escola, acabará ajudando também a valorização da nossa cultura. Além, de serem uma ótima ferramenta nas disciplinas, principalmente em Literatura e história”. É essa abertura que buscamos! A emancipação de um olhar.

Um fato intrigante durante o processo de pesquisa, já citado, mas bastante relevante, que vale repetir é que foi observado que nenhum diretor, coordenador e/ou professor das escolas pesquisadas tinha conhecimento da lei 13.006/14, nem mesmo os que trabalhavam na Universidade do Estado da Bahia. Contudo, mesmo desconhecendo essa obrigatoriedade, alguns professores ainda fazem exibição de filmes em salas de aula, até mais que as duas horas obrigatórias pela lei. Nenhuma escola pesquisada possui sala de projeção, tampouco

⁵⁸ Texto do Relato de campo em anexo a esse texto.

ambiente para exibição de filmes, quando há “cinema na escola”, é exibido em qualquer sala de aula (RELATO DE CAMPO).

Durante a pandemia, com a suspensão das aulas presenciais, os professores das escolas públicas pesquisadas (onde eu trabalho) compartilhavam das suas experiências em um grupo institucional de *WhatsApp*, e reverberavam sobre o momento crítico, as dificuldades e entraves das aulas remotas. No ano de 2020, que foi concluído apenas no ano de 2021, foi mais difícil, porém com a divisão de aulas em assíncronas e síncronas, a arte mais uma vez tem tido um papel salutar, as atividades durante a semana assíncrona têm se pautado em assistência de filmes, leitura de textos e atividades de cibercultura.

U

DE UNIVERSIDADES: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ) E UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB).

Esse verbete sobre as Universidades em questão liga-se à discussão proposta nesse trabalho, porque o Programa Dinter possibilitou que 11 professores das Universidades do Estado da Bahia pudessem se qualificar, vinculados à UFRJ, instituição de excelência. Consideramos pertinente apresentar ambas Universidades e processo de seleção pela relevância social do projeto e dessas instituições que fomentam a arte, a aprendizagem, a interlocução de saberes, que tanto primamos nesse texto.

Esse doutoramento ao qual estou matriculada é vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em parceria com a Universidade Estadual da Bahia (UNEB), que atendeu ao seguinte Perfil da demanda: Grupo de professores efetivos dos cursos de graduação oferecidos em quatro *Campi*, nos municípios de Caetité, Brumado, Guanambi e Bom Jesus da Lapa, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), detentores de formação em nível de mestrado e, ainda, que não haviam

cursado doutorado autorizado pela CAPES. O início do curso aconteceu em setembro de 2017, com previsão de término para julho de 2021, com duração máxima de 48 meses. Tendo como IES Promotora: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e a IES Receptora: Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O Edital de Seleção do Curso de Doutorado DINTER- UNEB – PPGE-UFRJ de N° 248, saiu em 17 de maio de 2017, para Turma 2017.2

A Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, nos termos das Resoluções 01/2006 e 02/2006 do CEPG/ UFRJ e de acordo com o Regulamento do Programa, tornou pública a abertura das inscrições, entre 26 de junho e 14 de julho de 2017, as quais foram conduzidas pela Comissão de Seleção conforme as normas do Programa. O número de vagas oferecidas pelo PPGE foi de 16, reservando-se o direito de não preenchê-las integralmente, como foi o caso, uma vez que não houve candidatos aprovados no processo de seleção para comporem as relativas ofertas.

As indicações de possíveis orientadores serviram para a organização do processo seletivo, momento em que escolhi para me conduzir nesse estudo a Prof^a. Dr^a. Adriana Mabel Fresquet.

O objetivo geral do Programa é de promover a formação em nível de Doutorado na área da Educação a um grupo de 12 (doze) a 16 (dezesesseis) professores universitários do quadro efetivo dos Departamentos: *Campus VI - Caetitê*, *Campus VII - Guanambi*, *Campus XX - Brumado* (onde sou lotada como Professora Assistente de Literaturas, desde 2004), *Campus XVII - Bom Jesus da Lapa*. Uma das metas do programa é de estabelecer ações de parceria e de colaboração entre os Departamentos citados, fomentando o aprendizado e a troca mútua de conhecimentos e experiências formativas, inserindo os doutorandos no contexto da área; incentivando a produção em parceria, veiculando-a em periódicos qualificados, assim como em livros da área, criando condições para o estabelecimento de novos projetos de pesquisa e de outros *Campi* da UNEB.

Escolhi a Linha de Pesquisa: *Currículo, Docência e Linguagem*, a qual reúne estudos que exploram, em variadas perspectivas teóricas, a interface entre educação, cultura, ideologia, poder e linguagem. Tais investigações abordam: a história de currículos e disciplinas acadêmicas e escolares; os processos de produção e distribuição social dos conhecimentos nas diversas áreas disciplinares; as políticas de currículo; a formação discente e docente em contextos distintos; a identidade de professores nos processos formativos; didática, fazeres curriculares, trabalho e saberes docentes; a linguagem nas suas diferentes manifestações e expressões; concepções e práticas de alfabetização, leitura e escrita.

A justificativa, relevância e impacto do projeto⁵⁹ estão descritos no mesmo:

O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE/UFRJ) teve início em 1972, com a criação do Mestrado, e se ampliou em 1980, com a criação do Doutorado. Como um programa pioneiro no país, o PPGE/UFRJ vem participando, há mais de quatro décadas, do desenvolvimento da investigação científica na área, visando o aperfeiçoamento democrático das instituições, das políticas e das práticas educacionais. Ao longo desse período, o PPGE/UFRJ qualificou e titulou uma quantidade expressiva de pesquisadores que constituem o corpo docente de inúmeras universidades brasileiras. O registro de toda essa produção está acessível no sítio eletrônico institucional, que apresenta um total de 1101 dissertações e 253 teses defendidas, com os trabalhos defendidos a partir de 2006 disponíveis na íntegra para *download*. Em 2016, o Programa contava com 41 docentes permanentes, sendo 2 eméritos e 1 colaborador. Essa longa e significativa trajetória do PPGE/UFRJ chamou a atenção do Departamento de Ciências Humanas do Campus VI da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que funciona no município de Caetité, distante 757 km da capital do Estado. Segundo dados do IBGE (2010), o município ocupa uma área de 2.442,887 km² e conta com uma população de 47.515 pessoas. Ele passou a ser conhecido como o 'berço da Educação' por ser a cidade natal do educador Anísio Teixeira, assumindo o papel de referência em educação no Estado da Bahia. No que se refere à formação de professores, ainda no século XIX foi criada a Escola Normal de Caetité, que sofreu várias transformações ao longo do tempo e funciona, atualmente, com o nome de Instituto de Educação Anísio Teixeira. (PROJETO DE DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL – DINTER, 2017)

⁵⁹ O PROJETO DE DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL – DINTER, 2017, entre UFRJ e UNEB, consta em anexo desse texto.

Segundo o Portal Uneb, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), é a maior instituição pública de ensino superior da Bahia, foi fundada em 1983, é mantida pelo Governo do Estado por intermédio da Secretaria da Educação (SEC), está presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema de multicampia, inclusive sendo a maior do país, estruturada em 24 *Campi*. Segundo a página institucional *web*⁶⁰ da UNEB (acessada em 21 de março de 2020, às 18h25), a capilaridade de sua estrutura e abrangência de suas atividades estão diretamente relacionadas à missão social que desempenha. A UNEB possui 29 Departamentos instalados em 24 *Campi*: um sediado na capital do estado, onde se localiza a administração central da instituição, e os demais distribuídos em 23 municípios baianos de porte médio e grande. Atualmente, a universidade disponibiliza mais de 150 opções de cursos e habilitações nas modalidades presencial e de educação a distância (EaD), nos níveis de graduação e pós-graduação, oferecidos nos 29 Departamentos. Vale destacar o expressivo crescimento na oferta de cursos *stricto sensu* (mestrados e doutorados) nos últimos anos, em Salvador e outras cidades, promovendo a interiorização da pós-graduação pública, gratuita e de qualidade. Além dos *Campi*, a UNEB está presente na quase totalidade dos 417 municípios do estado, por intermédio de programas e ações extensionistas em convênio com organizações públicas e privadas, que beneficiam milhões de cidadãos baianos, a maioria pertencente a segmentos social e economicamente desfavorecidos e excluídos. Com o apoio de sua comunidade acadêmica, dos muitos parceiros e da sociedade, a UNEB reafirma, a cada dia, seu compromisso de continuar trilhando o caminho que alia a excelência acadêmica à sua missão social, contribuindo, assim, para o desenvolvimento socioeducacional e econômico da Bahia e do país.

A IES Promotora desse Programa Dinter, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), foi criada pelo governo federal, em 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto n.º 14.343, a pioneira Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Segundo sua página institucional da *web*⁶¹ (acessada em 21 de março de 2020,

⁶⁰ <https://portal.uneb.br/>

⁶¹ <https://ufrj.br/>

às 19h30), foi longa a trajetória para a criação de universidades no país: diferentemente de outras áreas coloniais, no Brasil, universidades e cursos superiores eram proibidos por lei e os filhos das elites colonial e imperial se dirigiam às universidades europeias, principalmente a de Coimbra, para concluir os estudos em Direito e Medicina. É considerada a 2ª melhor Universidade do Brasil, segundo dados do *Center for World University Rankings (CWUR) 2019-2020*. A 3ª melhor Universidade da América Latina, segundo dados do *Webometrics Ranking of World Universities 2019*. Tem 5 áreas de estudo entre as 100 melhores do mundo, segundo dados do *QS World University Rankings by Subject 2019*: Antropologia, Arqueologia, Arquitetura/Ambiente Construído, Estudos de Desenvolvimento e Línguas Modernas.

A página institucional *web* da UFRJ, descreve que a Universidade do Rio de Janeiro foi constituída a partir da reunião de três escolas criadas no início do século XIX, após a vinda da Família Real e da Corte Portuguesa para o Brasil: a Escola de Engenharia (criada a partir da Academia Real Militar, em 1810), a Faculdade de Medicina (criada em 1832 nas dependências do Real Hospital Militar, antigo Colégio dos Jesuítas) e a Faculdade de Direito (criada, em 1891, pela fusão das já existentes Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais e Faculdade Livre de Direito da Capital Federal). Mas essa reunião de estabelecimentos numa universidade não implicou aproximação de relações e troca de saberes necessários à existência do “espírito universitário”. A universidade existia apenas na letra da lei. Em 5 de julho de 1937, a Lei n.º 452 reorganizou e transformou a URJ em Universidade do Brasil (UB), incorporando a ela diversas unidades e institutos já existentes, prevendo ainda a incorporação de institutos colaboradores como o Museu Nacional (que a ela foi anexado) e o Instituto Oswaldo Cruz (tal intenção não se concretizou). A Universidade do Brasil foi criada com a missão de ser modelar às instituições universitárias existentes e até mesmo às que futuramente fossem criadas. Além disso, nenhum curso superior poderia existir no país se não tivesse, na UB, o seu modelo de correspondência. Para essa universidade, deveriam ocorrer também os melhores alunos do país, que nela ingressariam mediante critérios rigorosos de seleção. Ou seja, a Universidade do Brasil nasceu marcada pelo gigantismo e por pretensões de unanimidade e profundamente elitista. Todas as suas

unidades constituintes tinham, antecedendo o nome, o adjetivo “nacional”, para marcar sua vinculação ao governo federal e às suas políticas de centralização, no contexto do Estado Novo (1937-1945). Em 1965, já no contexto de autoritarismo em que o país vivia, o governo federal padronizou o nome das instituições universitárias federais e, em 20 de agosto, foi sancionada a Lei n.º 4.759, que dispunha, em seu artigo primeiro, que as universidades e escolas técnicas federais da União seriam qualificadas de “federais”, tendo a denominação do respectivo Estado. Assim, a UB foi reorganizada e transformada em Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

A missão da UFRJ é descrita em sua *web page*, que visa contribuir para o avanço científico, tecnológico, artístico e cultural da sociedade por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, promovendo a formação de uma sociedade justa, democrática e igualitária. A a página institucional da UFRJ também coloca que sua visão é posicionar-se entre os líderes mundiais na formação qualificada e emancipadora em diferentes áreas do saber, integrando-as de maneira a construir respostas para os inúmeros desafios do nosso século, destacando-se como um veículo transformador da realidade socioeconômica e ambiental.

Estamos em parceria com duas Universidades do Brasil, que se destinam a completar a educação integral do estudante, preparando-o para: exercer profissões de nível superior; valorizar as múltiplas formas de conhecimento e expressão, técnicas e científicas, artísticas e culturais; exercer a cidadania; refletir criticamente sobre a sociedade em que vive; participar do esforço de superação das desigualdades sociais e regionais; assumir o compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa, ambientalmente responsável, respeitadora da diversidade e livre de todas as formas de opressão ou discriminação de classe, gênero, etnia ou nacionalidade; lutar pela universalização da cidadania e pela consolidação da democracia; defender a soberania nacional e contribuir para a solidariedade nacional e internacional. Em sua *web page*, figuram números interessantíssimos: 176 cursos de graduação; 24 cursos de graduação noturnos; 4 cursos de graduação a distância; 9 mil vagas anuais em cursos de graduação oferecidas pelo Sistema de Seleção Unificada

(Sisu), que utiliza as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como referência; 200 cursos de especialização (lato-sensu), aproximadamente; 130 cursos de mestrados acadêmico e profissional, 94 cursos de doutorado; 10% de todos os cursos de pós-graduação stricto-sensu com padrão internacional do país são da UFRJ, 53.500 estudantes de graduação (presencial e a distância), aproximadamente; 15.700 estudantes de pós-graduação (especialização, residência médica, mestrados acadêmico e profissional e doutorado), aproximadamente, 455 estudantes em intercâmbio; 665 estudantes estrangeiros; 4.218 docentes, 3.611 técnicos-administrativos que atuam em hospitais e 5.542 técnicos-administrativos que atuam nas demais unidades da UFRJ; 14 prédios tombados; 30% dos estudantes de graduação são de fora da cidade do Rio de Janeiro e 15% de outros estados, aproximadamente. 30% dos estudantes têm renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, aproximadamente; 245 alunos vivem na Residência Estudantil, localizada na Cidade Universitária; 1.456 laboratórios; 45 bibliotecas; 13 museus; 9 unidades de saúde; 1.863 projetos pedagógicos, atividades artísticas e cursos para a população, na área de extensão universitária; 100 mil pessoas circulam diariamente pelo campus Cidade Universitária, aproximadamente. Abriga o Instituto Alberto Luiz Coimbra de Pós-Graduação e Pesquisa de Engenharia (Coppe), maior centro de ensino e pesquisa em engenharia da América Latina.

Dispõe de um Parque Tecnológico de 350 mil metros quadrados com *startups*, empresas de protagonismos nacional e internacional. Abriga o LabOceano, que possui o tanque oceânico mais profundo do mundo para ensaios de modelos de estruturas e equipamentos usados nas atividades de exploração e produção de petróleo e gás *offshore*.

A UFRJ e a UNEB são a prova viva de que a educação resiste e ultrapassa as fronteiras físicas, sobretudo nesse momento da pandemia do Covid-19, não paramos, estamos vivos e resistindo às vicissitudes. As aulas e reuniões de pesquisa continuam de maneira remota, inclusive tivemos uma defesa de Doutorado em maio de 2021, provando que a resistência sobrevive.

V

DE VIAGEM

Na acepção do dicionário, viajar é um verbo intransitivo; significa sair de um lugar para outro; ir de um lugar para outro. A palavra veio do provençal *viatge* (dialeto que ainda se fala na Provence) e chegou ao português ainda no século XIII. A origem comum foi o latim *viaticum*, que na Roma antiga designava as provisões de viagem. Virginia Kastrup em seu abecedário *Cartografias da Invenção*⁶² (2019, 2h16') disse que viajar significa produzir uma quebra na nossa função cognitiva, que viajar é muitas vezes abrir a atenção para o que não se sabe, para o estranhamento, a viagem produz em nós a oportunidade de deslocamento da nossa atitude recognitiva, da política cognitiva da representação. Com relação ao campo da psicologia da cognição e seus desdobramentos educacionais, Kastrup (2005) escreve:

Vindo do campo da psicologia da cognição, o problema que eu gostaria de colocar diz respeito à formação do professor e à questão da aprendizagem, pois o modo como ela é entendida implica diretamente a maneira como concebemos o processo de ensino/aprendizagem. Pergunto então: Em que medida a filosofia de Gilles Deleuze, que cada vez mais demonstra sua potência de contágio e de fecundação de campos diversos, pode contribuir para o tratamento desses problemas no campo da educação? (KASTRUP, 2005, p. 1274)

Para a autora (2005, p. 1274), a transformação temporal da cognição não segue um caminho necessário, não leva a uma sequência de estruturas cognitivas e estágios que seguiriam uma ordem invariante, como nas teorias do desenvolvimento cognitivo, mas é antes uma deriva, criada a partir dos acoplamentos com as forças do mundo. “De acordo com essa abordagem, a cognição é uma relação entre um sujeito e um objeto, constituindo um espaço de representação. Além de pressupor sujeito e objeto como pólos prévios ao processo de conhecer” (2005, p.1275). Pensamos esse processo de cognição,

⁶² Abecedário produzido em 2019 por Fresquet e pelo grupo CINEAD/LECAV.

na atitude de viajar, não a viagem do turista, mas a viagem do viajante, feliz com o estranhamento, que tem nesse ato de viajar o deslocamento das posições triviais. Esse deslocamento é absolutamente necessário na escola, que se desloca nesse tempo pandêmico, que está deslocada da sua materialidade, que chega de um mundo preexistente e vai para outro, e o sistema cognitivo opera com regras e representações, chegando a resultados imprevisíveis.

Kastrup (2019) sinaliza que a viagem, para o turista, é diferente da viagem para o viajante, o turista sai para não estranhar, “carrega a casa nas costas”, alimenta-se com o conhecido, sai com as pessoas circundantes, viaja sem sair do lugar, sai sem estranhar, sem o deslocamento pertinente ao “viajante”. Não é esse turista que queremos na escola, pretendemos o deslocar-se, sobretudo das posições acomodadas, mais ou menos abertas ao plano de forças de onde elas advêm, para a correta colocação dos problemas de aprendizagem que surgem.

Podemos pensar, onde estaria a sala de aula dos nossos filhos e alunos, vivenciando na prática boa parte do currículo escolar sem estar sentado na cadeira. As paisagens mudam, passando por uma cidade antiga, aprender cultura e gastronomia. Viajar por vários lugares, praticar outras línguas, visitar museus, aquários, zoológicos, espetáculos, shows. Alguns autores da atualidade consideram que, diante de um mundo cada vez menor e mais conectado, o passaporte ou a internet são muito importantes. Então, assim, a sala de aula pode estar em qualquer lugar do mundo, e para tornar possível a união de viagem e aprendizado, precisamos levar uma série de fatores em conta na hora de escolhermos o nosso destino, para entender sua história, cultura e idioma, a melhor parte disso é já chegar no lugar com um olhar diferente dos outros turistas, ter o olhar de viajante que Kastrup (2019) descreve e absorver muito mais detalhes no meio do processo de deslocamento, através de métodos e técnicas próprias, buscando promover nos estudantes a possibilidade de adquirir conhecimentos e desenvolver competências, bem como a produção de trabalhos para além do ambiente da sala de aula e em contextos reais.

Apostamos na potência da literatura, do cinema, da música, das artes em geral, como fomento de deslocamentos e viagens. A letra da música: *Quem lê,*

viaja (2003), do grupo de *rap* *Diga How* sinaliza que “percorrer com os olhos, conhecer, interpretar, estudar, decifrar, perceber, preparar suas malas, você já pode embarcar, com o seu livro na mão a viagem vai começar”, o grupo canta a vastidão da aprendizagem que existe na leitura:

Quem Lê, Viaja (Diga How)
Mundos e mais mundos se revelam quando eu leio
Da vastidão do meu planeta até o planeta vermelho
Eu atiro-me à leitura atrás de novas aventuras
Lendo eu livro a mente da eterna clausura
Agora já era, já acendi o estopim
Quando começo ler eu não paro até o fim
Buscando o graal remetente à idade média
A pedra filosofal tá entre os livros, não na tela
Imagens se formando em minha cabeça gradualmente
Brilhante é o universo e eu mergulho profundamente
Fazer cristalizar, purificar o entendimento
Criar a longo prazo seu autoconhecimento
Mas quem disse que a leitura não influi na nossa idéia?
Nela é que repousa a verdadeira epopéia
Entre livros e papéis, placas, fichas e cartazes
Lendo é que eu encontro o verdadeiro oásis
Cultura que não acaba, escrita em linhas infinitas (...) (GRUPO
HOW, 2003)

Viajar ultrapassa a materialidade de sair para espaços diferentes, sem sair do lugar. Paulo Freire, pedagogo brasileiro, incentivador das leituras, engajou-se também em movimentos de educação popular. Com o Golpe Militar de 1964, o governo considerou o “método Paulo Freire” perigoso e o proibiu, o autor foi preso e acusado de subversivo. Escreveu seu primeiro livro publicado comercialmente, *Educação como prática de liberdade*, assim como sua obra mais conhecida, *Pedagogia do oprimido* (1968), dentre outras obras que versavam sobre as múltiplas leituras de mundo. Freire fez palestras para professores e atuou em programas de alfabetização. Em seu livro *A importância do ato de ler* (1989), ele relata que a sala de aula era o quintal da casa, o chão era mesa, cadeira e folha, e os gravetos das mangueiras o lápis, aprendeu a ler as primeiras palavras, escrevendo-as no chão, com gravetos, à sombra das mangueiras. Seu quintal era sua escola, menino pobre, pernambucano, iniciou os estudos aos 06 de anos de idade e relatou diversas vezes que passou fome, essa condição não o vitimizou, pelo contrário, fê-lo um libertário democrático pensando em mudar o mundo.

Jamais me senti inclinado, mesmo quando me era ainda impossível compreender a origem de nossas dificuldades, a pensar que a vida era assim mesma, que o melhor a fazer diante dos obstáculos seria simplesmente aceitá-los como eram. Pelo contrário, em tenra idade, já pensava que o mundo teria de ser mudado. Que havia algo errado no mundo que não podia nem devia continuar. (FREIRE, 2015, p. 41)

A importância do ato de ler (1989), apresenta uma concepção de infância que ultrapassa a tradicional ideia que dela se tem, como etapa cronológica da vida, ele inaugura uma ideia da infância como força da vida capaz de uma revolução, como ele o fez em sua trajetória: uma viagem capaz de ensinar a si e aos outros formas de aprendizagem e educação, que são modelos para educadores de diversos lugares do mundo. Teve uma ética inseparável da prática educativa, dizia que não importava se trabalhássemos com crianças, jovens ou com adultos, que era por eles que deveríamos lutar, vivendo essa luta em nossa prática diária.

Freire é um modelo de andarilho e viajante educador, ele ficou conhecido por criar um método de alfabetização (que tem o seu nome) que se baseia no cotidiano dos alunos para ensiná-los a ler e a escrever. Ele acreditava que a educação deveria desenvolver o pensamento crítico nas pessoas, para que pudessem pensar por si mesmas. Tal qual a Bergala e Larrosa, acreditava que um bom método baseia o ensino na experiência de vida dos alunos e nas suas subjetividades. Uma experiência de Freire que vale a pena relatar foi realizada em Angicos, em 1963. Na ocasião, Freire liderou um programa que alfabetizou 300 trabalhadores rurais que não tinham acesso à escola. Naquela época, o problema do analfabetismo no Brasil era ainda maior que hoje, o Nordeste tinha cerca de 15 milhões de analfabetos, o que correspondia à metade da população nordestina. Contribuiu com a prática e teoria da educação popular, ensinamento que pretendeu integrar a leitura da palavra à leitura do mundo. Penso ser apropriado comparar a leitura a uma viagem, a viagem do viajante, que se desloca das suas atuais posições, que desbrava lugares mesmo dos próprios quintais.

A literatura de Jorge Amado e suas adaptações fílmicas contribuíram e contribuem para alargar a cultura baiana, por exemplo os russos “conheceram a Bahia”, seus tipos, culinária e cultura através dos livros e filmes, a Bahia adentrou em vários lugares do mundo pelas páginas e pelas telas, de forma livre e subjetiva, em um processo de alteridade que o conhecimento livre proporciona.

Filmes e livros nos levam fazer viagens que não são de turistas, mas de viajantes, aqueles que trazem para suas vidas a arte que comove, transforma, problematiza o mundo. O viajante desloca-se a partir de cada obra vista ou lida, a ponto de se mover das suas posições acomodadas e querer transformar o mundo, e a si próprio.



Porto (2020) nos coloca que na era digital se compreende as plataformas sociais como um espaço, o ciberespaço, que é um ambiente de relações sociais, de apropriação e troca de informações, de interação com um mundo além do físico. Estabelece-se que a consciência de espaço não seja limitada apenas ao físico. A *wikipedia* é um um desses ciberespaços, um projeto de enciclopédia livre, escrito de forma colaborativa. O projeto encontra-se sob administração da Fundação *Wikimedia*, organização sem fins lucrativos, cuja missão é empoderar e engajar pessoas pelo mundo para coletar e desenvolver conteúdo sob licença de domínio público para disseminá-lo efetivamente e globalmente. Integrando um dos vários projetos mantidos pela *Wikimedia*, os mais de 51 milhões de artigos (1 048 544 em português, até 9 de dezembro de 2020) hoje encontrados na *Wikipédia* foram escritos de forma conjunta por diversos voluntários ao redor do mundo. A plataforma é uma ferramenta de pesquisa amplamente utilizada por estudantes e tem influenciado o trabalho de diversos profissionais e estudantes, que usam seu material, mesmo que nem sempre citem suas fontes.

O conteúdo da *Wikipédia* é publicado fora do site em muitas formas, tanto *online* como *offline*. Alguns *wikis*⁶³, com possibilidade de também exportar seus dados diretamente em um formato semântico. Essa exportação poderia ajudar a *Wikipédia* a reutilizar os seus próprios dados, tanto entre os artigos no mesmo idioma quanto entre as *Wikipédias* de idiomas diferentes. No site há uma infinidade de coleções de artigos que também foram publicadas em discos ópticos. A série de CDs "*Wikipédia para Escolas*", é uma seleção livre e não comercial que pretende ser útil para diversas pessoas, está disponível *online*, oferece muitas vantagens, uma vez que uma enciclopédia impressa equivalente exigiria cerca de 20 volumes.

As redes sociotécnicas, como propulsoras do processo de divulgação científica, um universo de possibilidades que se fazem eficazes para a transferência do conhecimento. Uma observação no cotidiano faz parecer rara a presença de um indivíduo que não tenha acesso a dispositivos móveis conectados à internet. Há que se considerar, todavia, a existência da desigualdade de conexão, oriunda da desigualdade regional e social. Mas, de um modo geral, as tecnologias móveis se constituem como um recurso predominante. (PORTO, 2020, p. 27)

Pensando nessa predominância houve também uma tentativa de colocar um subconjunto selecionado de artigos da *Wikipédia* na forma de livros. Desde 2009, dezenas de milhares de livros impressos sob demanda reproduzem artigos em diversas línguas, sendo produzidos pela empresa estadunidense *Books LLC* e por três subsidiárias brasileiras da editora alemã *VDM*. Quando pesquisamos, (em 27 de janeiro de 2021, às 16h) páginas na categoria "Filmes baseados em obras de Jorge Amado", esta categoria continha 13 páginas, com as adaptações em ordem alfabética, as quais não encontramos nenhum equívoco de conteúdo, elas se dispõem da seguinte maneira: *Capitães da Areia*, *Dona Flor e seus maridos (as duas versões: 1976 e 2017)*, *O Duelo*, *Gabriela*, *Jubiabá*, *Kiss me Goodbye*, *Miracoli e Peccati di Santa*, *Tieta do Agreste*, *Os pastores da noite*, *Quincas Berro d'Água*, *Tenda dos milagres e Terra Violenta*.

⁶³ *Wiki* significa extremamente veloz, no idioma havaiano, e é utilizado como diminutivo de *wikipedia*, uma enciclopédia online, é utilizado para identificar documentos, com o objetivo de oferecer conteúdos e conceitos, mas que o leitor consiga achar o assunto do seu interesse o mais rápido possível.

Quando pesquisamos apenas Jorge Amado, aparecem inúmeras categorias, advertindo que a página cita fontes confiáveis, mas que não cobrem todo o conteúdo. A página do autor foi editada pela última vez às 17h36min de 9 de janeiro de 2021, traz biografia, fotos, crenças e estilo literário, traduções das obras, prêmios, títulos e homenagens, ligações com a Academia Brasileira de Letras, cartas, obras publicadas, adaptações, notas e referências, dados também da Fundação Casa de Jorge Amado e da sua Casa do Rio Vermelho.

Segundo Porto (2020, p. 31), a produção contemporânea sugere um modelo de redes como um espaço fértil de produção, de circulação, de conhecimento e de novas configurações sociais que emergem na atualidade. Sendo assim, esse modelo midiático também serve como espaço socioeducativo e científico, caso haja preocupação com o como utilizar essas redes, prezando a transferência do conhecimento.

Atualmente, é possível acessar, por meio de dispositivos, inúmeros *sites*, redes sociais e portais com diferentes estruturas e concepções. Assim, a interatividade entre pessoas e informação está cada vez maior; considerando que atualmente, aproximadamente 70% dos brasileiros estão conectados à internet. Segundo a pesquisa TIC Domicílios, 126,9 milhões de pessoas usaram as redes sociais regularmente em 2018, sendo 97% do acesso por meio do celular (LAVADO, 2019). Segundo a reportagem de Lavado (2019), metade da população rural agora tem acesso à internet, mostrando ainda que mesmo que a democratização do acesso à internet seja um grande obstáculo, as pessoas estão cada vez mais conectadas. Cientistas e pesquisadores podem utilizar tais recursos para alcançar essa população no processo de divulgação. (PORTO, 2020, p. 30).

Nesse sentido, pensamos em considerar como professores utilizam a tecnologia digital como dispositivos que aproximam estudantes da ciência, se os dispositivos estão presentes nas atividades didáticas, e o que professores fazem dos dispositivos móveis na sua prática docente. Sabemos que a ausência de dispositivos na escola aparece como um dificultador, e utilizar os dispositivos pessoais pode gerar uma situação de insegurança e exposição indesejada,

assim como a ausência de uma internet de boa qualidade também pode ser um impedimento para o uso frequente da tecnologia conectada à rede digital.

Portanto, compreender a cibercultura e as plataformas como a *wikipedia*, demanda o uso adequado no sentido de garantir a comparação das definições da norma culta coexistindo com definições populares. Ler e refletir essa concomitância de significação da linguagem constitui uma reflexão fundamental a ser feita com os estudantes.

Cuidamos de apresentar aos nossos estudantes as “armadilhas” que essa plataforma pode apresentar, em relação à explicitar as fontes bibliográficas; diferenciar as informações divulgadas nessa página dos artigos científicos que tem sido avaliados por triagens acadêmicas conforme corresponde em cada caso. Explicitar essas diferenças é uma responsabilidade pedagógica. *Wikipedia* é uma ferramenta interessante para visualização de arquivos de filmes e livros, seus autores, contexto e demais dados relevantes para o processo de aprendizagem com orientação pedagógica.

X DE XENOFOBIA

Silva (2021) conceitua xenofobia como um substantivo feminino que pode significar desconfiança, temor ou antipatia por pessoas estranhas ao meio daquele que as ajuíza, ou pelo que é incomum ou vem de fora do país; xenofobismo. A palavra tem origem grega e significa, basicamente, aversão ao estrangeiro, é um tipo de preconceito contra quem nasceu em um lugar diferente do seu. Xenofobia surgiu da junção de duas palavras do idioma grego: *xénos* (estrangeiro, estranho) e *phóbos* (medo). Significa, portanto, “medo do diferente” ou “medo do estrangeiro”. No sentido clássico da palavra, o seu significado foi muito utilizado para retratar a aversão que pessoas podem sentir de um grupo estrangeiro, normalmente, ela está associada ao racismo e

expressa-se, por vezes, por meio da intolerância religiosa ou dos preconceitos, acerca do local de origem da vítima, completa Silva (2021).

O Código Penal Brasileiro (1940) traz em seu artigo 140, § 3º, o estabelecimento de pena de 1 a 3 anos de reclusão, além de multa, para as injúrias motivadas por “elementos referentes a raça, cor, etnia, religião, origem, ou a condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência”. Tendo o contexto de Literatura amadiana como um dos eixos centrais dessa pesquisa, e alvo muitas vezes de xenofobismo, percebemos nas suas narrativas o conflito de classes e a emancipação do sujeito periférico, ao abordar questões do surgimento de ascensão de grupos minoritários, os indivíduos negros e/ou de sujeitos que viveram/vivem à margem, inserem-se em um novo espaço de pertencimento, visando a busca da igualdade social. Entendemos que essa é uma discussão importante e que precisa ser deslocada para outros campos simbólicos e referenciais argumentativos. Jorge Amado busca evidenciar em suas narrativas os personagens que sobressaem como uma categoria específica que é invisibilizada, a universalidade da sua obra leva-nos a uma reflexão com relação a preconceitos e discriminações, no universo das relações inter literárias e pessoais. A voz de Amado clamou a arte como instrumento de resistência às injustiças e à opressão nas relações raciais, regionais, políticas, econômicas e ideológicas.

Não só os personagens amadianos, sobretudo Jorge Amado também foi alvo de preconceitos: na apresentação do livro de Ilana Seltzer Goldstein, *O Brasil Best-Seller de Jorge Amado: Literatura e Identidade Nacional* (2000), Lilia Moritz Schwarcz menciona “o preconceito acadêmico que sempre pairou sobre esse literato, seu sucesso de vendas não significou uma aceitação por parte da crítica literária nacional, que preferiu desconhecer esse fenômeno chamado ‘Jorge Amado’.” (SCHWARCZ, 2000, p.13). Depois da sua morte, esse preconceito acadêmico parece ter “melhorado um pouco”, porém ainda o vemos à margem de muitas academias. Personagens e a própria imagem do autor se misturam.

O falecimento do autor deu espaço para uma interpretação mais generosa e abrangente de seu legado, que – com raras exceções – nunca havia sido admitida e explicitada até então. Em agosto de 2001, as declarações na imprensa passaram a fazer alusão ao papel essencial de Jorge Amado como “inventor da auto-imagem nacional” e “desenhista do país”. (GOLDSTEIN, 2008, p.24)

Segundo Goldstein (2008) a baianidade retratada e idealizada pelo escritor, ao mesmo tempo que condensa elementos das realidades sociais e históricas nas quais viveu, distorce ou inventa outros aspectos da sociedade brasileira — que passam a existir para os leitores e telespectadores. Levando-se em conta o enorme sucesso que Jorge Amado obteve no Brasil e no exterior, vale a pena destacar alguns pontos centrais da brasilidade concebida pelo romancista.

No discurso literário e extraliterário de Jorge Amado, a mestiçagem biológica e cultural — sobretudo entre portugueses e africanos — funcionava como uma espécie de eixo em torno do qual foram se agregando outras características do Brasil, entre as quais o otimismo e a garra do povo, mesmo em meio à miséria e ao sofrimento; a predominância da amizade e da solidariedade nas relações cotidianas e a presença do “jeitinho” brasileiro como estratégia de sociabilidade; a valorização da festa e a exaltação dos cinco sentidos; e a riqueza e a originalidade de nossa cultura popular, que faz que ela sirva de inspiração para as criações eruditas. (GOLDSTEIN, 2008, p.63)

Goldstein (2008) nos conta que Jorge Amado atribui a riqueza da cultura popular baiana à mistura étnica; para ele, os elementos africanos teriam acrescentado aos valores europeus “outra cor” na pele, nos tecidos, nos artefatos, nas festas, “outro ritmo” na capoeira, no samba, nos afoxés de Carnaval, nos batuques e “outra consistência” — na comida e nas relações sociais. Goldstein (2008) relata que o escritor procurou transpor essa mesma perspectiva para sua ficção, considerando que a identidade se constrói também por seleções de cheiros, sabores, cores, texturas, ritmos, e pela maneira de senti-los. Intuo que essa recorrência exaltada da cultura popular baiana em suas narrativas reitera um deslocamento da xenofobia sofrida, uma vez que o autor transitava pelo Brasil e exterior alimentando uma “indústria cultural” que nutria a “cultura de massa” , expressões que foram popularizadas junto aos avanços tecnológicos e à consolidação do capital e do lucro, como valores centrais nas sociedades ocidentais, que fizeram com que livros e filmes progressivamente se

tornassem mercadorias como outras quaisquer, produzidas a partir dos mesmos critérios de rentabilidade. A cultura popular é colocada em seus livros e reproduzida nas suas obras adaptadas, evidenciando inclusive o sotaque baiano, gírias, estereótipos de traços físicos, como as recorrentes mulatas e protagonistas com trejeitos peculiares aos baianos; elementos da cultura popular adentram produções eruditas e vice-versa, “Jorge Amado foi um mestre na negociação e no trânsito entre o erudito e o popular; entre o recurso ao cordel e à indústria cultural.” (GOLDSTEIN, 2008, p. 67). Na Rússia, Amado foi extremamente bem recebido em letras e telas, Elena Beliakova (2010) relata:

O escritor brasileiro é uma certa pedra angular das relações literárias entre a Rússia e o Brasil. Foi ele quem descobriu o Brasil para os leitores russos. As obras de Jorge Amado entraram organicamente para o contexto da literatura russo-soviética e tornaram-se parte inseparável da literatura russa. Amado começou a ser traduzido para russo porque correspondia às exigências ideológicas mais rígidas daquela época. Quanto aos leitores russos, eles encontram nos livros de Jorge Amado aquilo que lhes é característico e querido: amor à liberdade, grandiosidade da alma, humanidade, fé no futuro, mas sobretudo eles têm uma coisa estranha à literatura russa: a alegria de viver. (BELIAKOVA, 2010, p. 64)

Quisemos ressaltar essa fala da autora russa, porque, apesar de existir um senso comum de que o nosso país é cordial, a verdade é que não é. A xenofobia contra os nordestinos nos últimos tempos tem se propagado de uma forma tão relevante e criminosa que, hoje os xenofóbicos não fazem a menor questão de esconder seus preconceitos, ainda que sejam “velados”, escutamos piada com nosso jeito de falar, com o som aberto das nossas vogais, com a postura estridente da nossa voz. Contudo, devemos ficar felizes em saber que um autor baiano, como Jorge Amado, é estudado, tema de teses no mundo inteiro, sobretudo na Rússia. O combate ao xenofobismo tem de começar denunciando-o como crime coletivo de extrema gravidade, o nosso posicionamento de pertença territorial e cultural deve ser apregoado com orgulho, deslocarmos tal como Jorge Amado uniu em si as características dos heróis dos seus livros. Essa luta é incluída no nosso trabalho diário, a própria obra amadiana (fílmica e impressa) traz essa militância contra a xenofobia, que atinge principalmente as pessoas que habitam o Nordeste. Amado potencializa a luta contra as

desigualdades. Exibir seus filmes e orientar a leitura dos seus são uma contribuição e uma aposta de aprendizagem social.

Y DE YOUTUBE

Porto, (2020) reflete que na era digital se compreende as plataformas sociais como um espaço, o *ciberespaço*, um ambiente de relações sociais, de apropriação e troca de informações, de interação com um mundo além do físico. A autora diz que a consciência de espaço não seja limitada apenas ao físico, pois as redes sociotécnicas, como propulsoras do processo de divulgação científica, apresentam um universo de possibilidades que se fazem eficazes para a transferência do conhecimento.

A plataforma *YouTube*, valiosa porta de entrada ao conhecimento possibilitada pelos dispositivos, “a palavra “*youtube*” foi feita a partir de dois termos da língua inglesa: “*you*”, que significa “você” e “*tube*”, que provêm de uma gíria que muito se aproxima de “televisão” (ABREU e OSWALD, In: PORTO, 2020, p. 83), em outras palavras seria a “televisão feita por você”. Essa tem sido uma das funções do fenômeno da internet: permitir que os usuários carreguem, assistam e compartilhem vídeos em formato digital.

Jovens pobres que muitas vezes são vistos/as como “analfabetos funcionais”, ou que simplesmente recebem o estigma de não leitores/as, vêm mostrando por meio da participação nas plataformas do *YouTube* que leem e gostam de livros em diferentes formatos e espaços. Por meio da divulgação realizada por *booktubers*, nas plataformas digitais do *YouTube*, títulos de diferentes livros de autores clássicos ou de *best-sellers* despertam o interesse de jovens na compra de livros, no acesso ao conteúdo e na divulgação deles. (ABREU e OSWALD, In: PORTO, 2020, p. 83)

Hoje em dia, temos escutado falar em letramento digitalizado, e as plataformas digitais são responsáveis por isso, a criação do *YouTube* em fevereiro de 2005, foi fundamental nesse processo de cibercultura.

Sua invenção foi recente, em 2005, quando dois jovens, Chad Hurley e Steve Chen, numa garagem da cidade de São Francisco (Califórnia, EUA), de forma despreziosa, optaram por compartilhar vídeos caseiros com os amigos, já que enviar por e-mail demorava muitas horas. Devido ao sucesso e ao reconhecimento, inclusive da revista norte-americana *Time*, em outubro de 2006 a *Google* anunciou a compra do site pela quantia de US\$ 1,65 bilhão, unificando os serviços ao seu próprio site de compartilhamento de vídeos. O lançamento no Brasil foi em junho de 2007 e, de lá para cá, a cada dia mais, o *YouTube* funciona como suporte que contribui para a produção e divulgação da cultura. Em 2008, já era o site mais visitado do mundo e hospedava algo em torno de 85 milhões de vídeos, fator que contribuiu para que não tenhamos dúvida quanto à consolidação e sucesso desse suporte digital. Desde então, os vídeos publicados representam a manifestação da cultura participativa e vem contribuindo para a atração de usuários/as pela quantidade de produções postadas e comentadas. (ABREU e OSWALD, In: PORTO, 2020, p. 88).

Quando procuramos por Jorge Amado e cinema no *YouTube*, há uma infinidade de *links*: Vida e obra; entrevistas; vídeos aulas; novelas; documentários, exílio... um recorte generoso e bem apurado sobre o autor e sobre a luta do autor a favor do diálogo e da tolerância. São dez páginas de aproximadamente 4.920.000 resultados cada uma (pesquisa em 27 de janeiro de 2021, às 20h10). “A forma como os/as jovens se relacionam com o livro e com a literatura, tornando-se referência na formação de novos perfis de leitores que se distinguem do perfil de leitor que a escola reconhece e valoriza”, (PORTO, 2020. 91), chama nossa atenção para tentarmos problematizar essas plataformas em sala de aula, apostamos que podemos nos surpreender com a potência e os efeitos da linguagem na contemporaneidade, com os efeitos sugeridos por essas leituras na escola, sob a perspectiva da alteridade.

Outro conteúdo que procuramos foram os abecedários sobre cinema, que colocam em diálogo o cinema com a educação, como forma de comunicar e compartilhar a produção colaborativa de conhecimento, quando pesquisados na plataforma *YouTube*, na mesma data da investigação anterior, apresentam

números nada modestos, revelando toda a potência pedagógica dessa escrita: são dez páginas com aproximadamente 174.000 resultados em cada página. Figuram por lá, o *Abecedário de Cinema*, Alain Bergala (Completo), com 664 *views*. O Abecedário com Jorge Larrosa Bondía, com 22.823 visualizações, Virginia Kastrup, Inês Dussel, dentre outros já citados nesse texto. A página do CINEAD/ LECAV aparece tão logo se coloca a procura: abecedários de cinema no site *YouTube*. Os abecedários produzidos pela Prof^a Fresquet, são cinco (05) em 2014, dois (02) em 2016, três (03) em 2017, sete (07) em 2018, um (01) em 2019 e cinco (05) em 2020.

Nesse aspecto, que o *YouTube* não é um repositório de vídeos, mas um suporte tecnológico, trago o texto da Inês Dussel *Introducción: la larga historia de las promesas tecnológicas en la educación* (2018), que comenta sobre as novas formas de ensinar e aprender, os aspectos dominantes que a tecnologia educacional tem considerado, os dispositivos tecnológicos que não são apenas plataformas que permitem a realização de operações de conhecimento. A noção do social como agenciamento e de sua consideração da capacidade de agência de atores não humanos” (DUSSEL, 2018, p. 11), como as tecnologias, enfatizam o caráter histórico e situado das tecnologias e sua inscrição em agenciamentos heterogêneos, segundo a autora, um importante suporte teórico para a abordagem proposta é a corrente alemã de arqueologia da mídia.

En la última década se pusieron en marcha, en los países latinoamericanos, programas de distribución masiva de computadoras y tabletas (Aprende.mx en México, Plan Ceibal en Uruguay, Conectar Igualdad en Argentina, One Laptop per Child en Perú y Paraguay, entre otros) que buscaban promover la inclusión digital de sectores amplios de la población. La mayoría de las veces, se desarrollaron paralelamente estrategias de formación docente y renovación curricular. Estos programas se basaron en un diagnóstico de la ineficacia del sistema educativo, y del agotamiento de la forma escolar tradicional; sobre todo, del fracaso de la pedagogía de la clase simultánea, la lección magistral, y la memorización y el ejercicio repetitivo. Frente a este panorama desalentador de la escolarización, los dispositivos digitales fueron presentados como la garantía del cambio educativo porque permiten crear entornos de aprendizaje personalizados, movilizar a alumnos y docentes, y generar métodos más relevantes y actualizados. (DUSSEL, 2018, p.3-4)

Dussel (2018) fala que os estudos incluem a história das mídias analógicas, como cinema e televisão, e de outras tecnologias que produzem inscrições de cultura, como impressão, papel, máquinas de escrever e tecnologias sonoras, entre outras. São tecnologias que permitem registrar, preservar, transmitir e processar a experiência humana; são meios de circulação e divulgação de narrativas e histórias, bem como de gestão do tempo ou de bens, o *YouTube* é um desses suportes do mundo contemporâneo, que corroboram com a aprendizagem e interação social.

O *YouTube*, bem como a *Wikipedia*, e o *Facebook* são plataformas que disponibilizam livros em pdf e filmes gratuitamente. Existe um universo de bons livros e filmes, assim como produções inadequadas para crianças e adolescentes. A mediação dessas buscas, as orientações docentes se tornam mais importantes e urgentes do que nunca. Crianças, adolescentes e jovens precisam ter acompanhamento de responsáveis, pois apesar de exigir licença de maior idade, pode-se colocar nomes e idades falsas para conseguir o acesso. Inclusive há nessas páginas, sites piratas onde se pode assistir a produções e ler obras que não foram autorizadas pelos diretores e autores. Isto, além de ser uma infração às leis, gera prejuízo para toda a cadeia de produção. Também há obras pagas disponibilizadas, com valor inferior à obra impressa e a mídia digital. De qualquer forma, hoje é preciso reconhecer como é mais fácil acessar livros e filmes a partir de um dispositivo e de boa conectividade, bem como compartilhar produções dos estudantes entre eles e com o mundo inteiro.

Z DE ZOOM

Zoom é uma palavra inglesa que significa mover de forma rápida e suave, utilizamos como expressão brasileira "dar zoom", significando aproximar ou ampliar uma imagem. *Zoom* é substantivo masculino, que significa também um conjunto de lentes que possibilita um aumento significativo da imagem sem alterá-la ou desfocá-la. Pode ser também o enquadramento que, feito por meio

dessas lentes, aproxima ou afasta a imagem com rapidez sem que a câmera saia do lugar. Existe a palavra “zum” como sinônimo, ou opção de grafia, onde a primeira definição no dicionário é de fazer um zumbido contínuo ou um zumbido.

Em 2020, com as aulas remotas o *Zoom* se tornou uma das principais plataformas para aulas e reuniões e alcançou também um grande sucesso em eventos sociais, pois permite a interação virtual com colegas de trabalho, professores e estudantes quando reuniões pessoais não são possíveis. É uma ferramenta essencial para as aulas nesse momento pandêmico.

Mas é ao *zoom* no cinema que vamos nos atentar: o termo faz referência, na linguagem cinematográfica de planos e movimentos, a um conjunto de sinais empregados em uma forma de comunicação. Pisani (2013) define essa linguagem e comenta que a imagem e o som são os dois meios utilizados para estabelecer relações, pelo cinema e pela TV, “o som se divide em três categorias: locução, trilha sonora e efeito sonoro”. (2013, p.16)

Os últimos movimentos não são tecnicamente movimentos, pois são feitos por um jogo de lentes e não pelo movimento da câmera. O *zoom* demorou a aparecer, pois foi preciso antes desenvolver o jogo de lentes compostas. Se repararmos na parte da frente de uma câmera de cinema, veremos um tubo com uma lente em uma das extremidades. Este tubo é chamado de objetiva. Hoje a objetiva é algo comum, em câmeras domésticas as objetivas já são tão pequenas que se escondem dentro do corpo da câmera, mas nem sempre foi assim. No começo da história do cinema, as câmeras não possuíam o jogo de lentes objetivas e a distância tinha de ser previamente definida para se determinar qual lente focal seria utilizada. Por isso, uma das grandes características dos primeiros filmes foi a utilização do plano geral, grosseiramente utilizado para tudo. (PISANI, 2013, p.24)

A autora (2013) explica que na medida em que evoluía a tecnologia das lentes, tornou-se possível captar imagens nos mais variados ângulos e rapidamente os diretores descobriram que era possível aproximar ou afastar a imagem pelo uso do jogo de lentes no momento em que gravavam. Pisani (2013, p. 24) descreve que a estes efeitos foram dados os nomes de *zoom-in* (aproximação da imagem pelo jogo de lentes, muito utilizado em publicidade e

em telejornalismo, tem a capacidade de direcionar o olhar do telespectador para uma característica específica da imagem) e *zoom-out* (o afastamento da imagem pelo jogo de lentes da câmera, muito eficiente para revelar, no tempo necessário, o ambiente ao redor do seu objeto de gravação, na medida em que o plano vai se abrindo a dramaticidade do fato vai se intensificando). Esses movimentos provocam uma manipulação das lentes da câmara, sem que a câmara em si execute qualquer deslocamento ou rotação.

Roberto Rossellini, diretor de cinema neorrealista italiano, nasceu em 1906 em Roma e faleceu na mesma cidade em 1977, foi um dos mais importantes cineastas, com contribuições ao movimento neorrealista, inclusive tendo seu marco inicial com seu filme, *Roma Città aperta*, Rossellini aproximava seus planos à realidade social e política de uma época, foi influenciado pelo Realismo poético francês, dirigiu diversos filmes que mostram seu perfil conciso. Segundo Bergala (2013), o interesse de Rossellini pelo *zoom*, fez com que esse plano recente se tornasse mais “nobre”.

Depois grandes cineastas começaram a ter interesse em utilizar o zoom. Primeiro, Rossellini, que até fabricou um zoom para si mesmo. Enquanto o câmera olhava na câmera, ele ficava sentado e mexia o zoom, isto é, o câmera não sabia se Rossellini iria se aproximar ou se afastar em relação ao que havia em frente. Então era muito acrobático e difícil para o câmera e o focalista seguir o que Rossellini fazia de modo totalmente improvisado e intuitivo. Depois, Visconti, um grande cineasta italiano, também começa utilizar o zoom. De repente, o zoom adquiriu seu título de nobreza e se tornou algo que poderia ser utilizado por cineastas considerados como autores e como pessoas que tinham uma estética. Logo, o zoom nasceu inicialmente fora da estética do cinema e depois, ele acabou entrando na estética do cinema. (BERGALA, 2013, p. 23)

A partir da criação desses planos foi possível elaborar novos conceitos, produzindo filmes mais dinâmicos e propiciando aos espectadores uma sensação maior de realidade em relação ao tema abordado, explorando os sentidos humanos. A intencionalidade do cineasta em mostrar e evidenciar o que ele deseja pode ser conseguida manipulando o olhar do espectador, alterando a proximidade dos objetos e cenas, revela.

Por exemplo, nas adaptações fílmicas de Jorge Amado, os diretores enfatizam a figura do baiano, a erotização da mulher (*Tieta, Gabriela e Dona Flor*), problemas sociais enfatizando cenas e lugares miseráveis da Bahia, como ocorre em *Capitães da Areia* (2011) e a culinária baiana, para isso há uma aproximação, *zoom*, nas comidas típicas, nas suas receitas, ingredientes etc. Há, nessas adaptações fílmicas amadianas, uma intencionalidade em evidenciar o desenvolvimento das ações, cenários, contextos sociais e personagens.

Este zoom nos aproxima às considerações finais na medida em que foi possível perceber ao longo da pesquisa, a mudança em vários conceitos, sobretudo nos de ensinar e aprender quando trabalhamos com filmes de literatura adaptada e uma proposta posterior de leitura. E os alunos são parte essencial desse processo, as possibilidades abertas com eles em cada exibição de filme, em cada obra lida. Cartografamos, muitas vezes, no silêncio da pandemia, nas tristezas das perdas ocasionadas pelo Covid 19, e pela própria aprendizagem subjetiva deste acontecimento inédito no mundo durante estes últimos dois anos. As primeiras anotações e exercícios de apreensão de conteúdo perderam o sentido, diante de tanta leitura compartilhada sobre o saber inventivo, as referências de *sites* não seguros deram lugar às diversas leituras e releituras.

Como já dito, mas convém lembrar nesse zoom do final, que o formato de ABC, nessa tese teve inspiração nos abecedários audiovisuais do CINEAD, pela sua vez, inspirados no abecedário de Deleuze. Alguns deles me permitiram relacionar perspectivas diferentes e possíveis vínculos entre cinema e educação. Outro antecedente importante foi o ABC de Jorge Amado, escrito em literatura de cordel, em 1979, por Rodrigo Coelho Cavalcante. Sem dúvida ao assistir os abecedários de Jorge Larrosa, Alain Bergala e Virgínia Kastrup, senti-me ainda mais motivada, por entender que cada abecedário constitui uma porta de entrada, quase um convite para mergulhar na leitura de livros e artigos que aprofundam os conceitos simplesmente apresentados nos verbetes audiovisuais. Nos abecedários, os autores e as autoras são confrontados com seus próprios conceitos e acontece uma experiência viva de atualização dos seus saberes. Nos abecedários, apesar de seguir a ordem aleatória do alfabeto, identificamos relações que se estabelecem entre os verbetes. Eles nos oferecem

em ao redor de duas horas, uma visão geral das suas concepções teórico-metodológicas. Logo, essa pesquisa em formato de abecedário analisou como os filmes de adaptações literárias contribuem para promover o interesse na leitura dos livros adaptados. O percurso cartográfico de acompanhar os processos, de ver, rever, transver filmes (FRESQUET, 2021) de adaptação literária e ler e reler livros sinalizaram a potência do cinema na sala de aula.

No começo, a pesquisa deu início com o instrumento de frases incompletas, analisado em dezembro de 2018, que permitiu conferir se os estudantes fizeram a efetiva leitura da obra impressa, escolhida logo após a exibição do filme, o que naquele momento era importante. O objetivo desse instrumento era ratificar se a leitura havia sido feita, conforme a proposta de quando assistiram ao filme *Capitães da Areia* (2011), em outubro de 2018. Porém, hoje à luz da cartografia, percebemos que aquele instrumento, da forma como foi produzido, somente permitiu fazer uma simples reconhecimento, percebemos que, apesar da importância inicial desse instrumento utilizado, a aprendizagem inventiva opera abrindo possibilidades, destituindo a força do entulho representacional e abrindo para uma percepção mais háptica do mundo.

A cartografia deu um verdadeiro giro à pesquisa, assim como a. pandemia pelo Covid 19 desviou a pesquisa para ambientes, conversas e exibições remotas.

A solidão imposta pela quarentena, mortes e ausências trouxe uma abordagem mais subjetiva ao texto. Assim, a troca que se habitualmente acontecia com os olhares presenciais, o toque, o campo compartilhado presencialmente, deu lugar à interações pelas telas dos computadores, celulares, o processo da coletividade compartilhada, foi substituído pela virtualidade das mídias digitais. O acompanhamento dos processos cartográficos ficou marcado pela solidão, pela participação individual desde os quartos, com leituras mais intimistas.

Nesta tese, temos cartografado processos traduzidos em verbetes para compreender como os filmes de adaptações literárias de Jorge Amado promovem práticas leitoras, a partir de projeções em sala de aula. Uma pesquisa para problematizar a experiência de introduzir filmes de adaptação de literatura amadiana, como prática curricular complementar da inserção do cinema na

escola, em cumprimento da lei 13006/14 foi sendo construída a partir de entrevistas dialógicas e de observações das análises comparativas semiestruturadas. Foi um desafio, pesquisar remotamente. Às vezes, o arquivo não baixava, os vídeos compartilhados travavam, o interfone tocava, o cachorro latia... enfim, a pesquisava adentrou nossos lares e nossa intimidade entrou na pesquisa.

O sentimento que tenho ao perceber a minha aposta no cinema de favorecer a leitura de livros, é de fazer desse caminho uma trilha compartilhada com docentes e discentes. Amparada pela lei 13006/14, referenciada teórico-metodologicamente pelos autores aqui citados, tendo exercitado a escuta com acuidade, pretendo convidar os alunos a irem comigo, como viajantes, por entre análises do cinema e da literatura, do entrelaçamento das artes, ampliando nosso olhar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU Alessandra Costa e OSWALD, Maria Luiza Magalhaes Bastos. *Os canais literários no youtube nas narrativas de jovens sobre a leitura*. In: PORTO, Cristiane. *Processos formativos e aprendizagem na cibercultura: experiência com dispositivos móveis / organizador [de] Cristiane Porto, Edméa Santos – Aracaju/SE: EDUNIT, 2020.*

ALMEIDA, Rogério. *Cinema e educação: fundamentos e perspectivas*. Artigo • Educ. rev. 33 • 2017. <https://doi.org/10.1590/0102-4698153836>.

AMADO, Jorge. *Capitães da Areia*. Livraria JOSÉ' OLYMPIO Editora. Rua Ouvidor, 110 c 1. ° de março, 13. RIO DE JANEIRO, 1937.

_____. *A morte e a morte de Quincas Berro d'Água*. Rio de Janeiro. SR, 1959.

_____. *Navegação de cabotagem - Apontamentos para um livro de memórias que jamais escreverei*. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. *Carta a uma jovem leitora sobre romance e personagens*. Salvador, Casa das Palavras, 2003.

_____. *Tieta do Agreste; posfácio de Lília Moritz Schwarcz*. — São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____. *O menino grapiúna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. *Discurso de Posse na Academia Brasileira de Letras* Disponível em <https://www.academia.org.br/academicos/jorge-amado/discurso-de-posse-1961>. Acesso em 18 Junho de 2012.

AMADO, Paloma Jorge. *A comida baiana de Jorge Amado ou O livro de cozinha de Pedro Archanjo com as merendas de dona Flor*. São Paulo: Panelinha. 2014.

_____. *O Desejo na Literatura de Jorge Amado*. <http://www.projetoaxe.org/brasil/o-desejo-na-literatura-de-jorge-amado-com-paloma-amado/.2020>. Acessado em 24 de maio de 2021, às 22h35.

ARENDT, Hannah. *A Crise Na Educação*. Publicado em versão alemã em *Fragwürdige Traditionsbestände im Politischen Denken der Gegenwart, Frankfurt: Europäische Verlagsanstalt, 1957.*

ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ; Vozes, 2011.

AUMONT, Jacques. *A montagem*. In: *A estética do filme*. Campinas: Papyrus, 2005.

AVELLAR, José Carlos. *O chão da Palavra: cinema e literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: ROCCO, 2007.

BALA; ROSA, Manuel. Bahia de todos os deuses. In: SOARES, Elza. *Elza, Carnaval & Samba*. São Bernardo do Campo: Odeon: 1969. Vinil, LP.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira e FERNANDES, Susana B. *Reflexão & Ação*, Vol. 19, No 2 (2011). *Experiência, escola e educação Entrevista concedida por Jorge Larrosa, professor de Filosofia da Educação da Universidade de Barcelona*, em agosto de 2011.

BATAILLE, Georges. *O erotismo*. São Paulo: Arx, 2004.

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas 1 - Magia e técnica arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993, 5a ed.

_____. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BELIAKOVA, Elena. Monografia "*Amado Russo, ou Literatura Brasileira na Rússia*". - Moscou.: Instituto da América Latina, 2010. - 224 p.

_____. *O papel da tradução nos contatos literários internacionais*. *Belas Infiéis*, v. 1, n. 2, p. 99-104, 2012.

_____. *Jorge Amado e a literatura brasileira na Rússia*. Disponível em: Referência eletrônica Elena Beliakova, «Jorge Amado e a literatura brasileira na Rússia», *Amerika* [Online], 10 | 2014, posto online no dia 22 junho 2014, consultado o 05 novembro 2018. URL: <http://journals.openedition.org/amerika/4546>; DOI: 10.4000/amerika.4546. Acessado em 1º/11/2018, às 19h45.

_____. *Jorge Amado como locomotiva das relações literárias russo-brasileiras em italiano e português*. *Rivista Cultura e Società* (A. VII, n. 15 de janeiro a outubro de 2018) <http://www.sarapegbe.net/index.php>. Acessado em 04/11/2018. às 23h35.

BERGALA, Alain. *A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: BookLink, 2008.

_____. *Abecedário de Cinema*. Disponível em: <http://www.redekino.com.br/abecedario-alan-bergala/> 2012. Último acesso em 06 de novembro de 2019, às 14h10. <https://www.youtube.com/watch?v=jhjVzGOVngw>

BERGSON, Henri, *Le Rire: Essai sur la Signification du Comique [Laughter: An Essay on the Meaning of the Comic]* (Paris: Editions Alcan, 1924), 78

BERNARDET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1985.

BRASIL. *Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular*.

BARROS, Fernando Monteiro e COLUCCI, Luciana. Chamada para o N° Especial II - Estudos de Literatura (2019) - Gótico, fantástico, maravilhoso nas searas insólitas de Jorge Amado.

CARRIÈRE, Jean Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

CASTELLO, José. Jorge Amado e o Brasil. In: GOLDSTEIN, Ilana Seltzer. *O Brasil Best Seller de Jorge Amado: literatura e identidade nacional*. São Paulo: Editora Senac, 2003.

_____. (Org.) *Caderno de leitura: A literatura de Jorge Amado*. São Paulo, Companhia das Letras, 2008.

Catálogo do CINEOP da 11ª mostra de Ouro Preto – pp.178-197, junho, 2016.

CAVALCANTI, Rodrigo Coelho. *ABC de Jorge Amado*. Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordelfcbr&pagfis=46482> acessado em 21 de outubro de 2019, às 20h25m.

CHARTIER, R. *As revoluções de leitura no ocidente*. In: ABREU, M. (Org.). *Leitura, História e História da Leitura*. Mercado de Letras: São Paulo, 2002.

CÓDIGO PENAL. Parágrafo 3 Artigo 140 do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de dezembro de 1940. <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10622481/paragrafo-3-artigo-140-do-decreto-lei-n-2848-de-07-de-dezembro-de-1940>.

COLL, César, TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo Arte*. São Paulo: Ática, 2000.

Conhecimento Prático Literatura. Amado Jorge! Edição nº 33 – Novembro de 2010. Editora Escala Educacional. São Paulo. p. 52-59.

CORBO, Daniella D`Andrea. *Contato: um abecedário audiovisual por estudantes de uma escola de cinema*. 2018. 199p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2018.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H.; SOMMER, L. H. *Estudos culturais, educação e pedagogia*. Rev. Bras. Educ., Ago 2003, n. 23, p.36-61.

DANTAS, Tiago. "Youtube"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/informatica/youtube.htm>. Acesso em 27 de janeiro de 2021.

DELEUZE, G., & GUATTARI, F. (2000). *Mil Platôs 1*. São Paulo: Ed. 34.

Diário Oficial da União - Seção 1 - 27/6/2014, Página 1.

DOMINGUES, Glauber Rezende – *Tese de Doutorado. Abecedário sobre Escutas no Cinema: percursos de criação cinematográfica com estudantes de Educação Básica na perspectiva da Diferença*. Rio de Janeiro. 2016, 219 f. Disponível em: https://cinead.org/wp-content/uploads/2021/04/tGlauber_Domingues.pdf

DUARTE, Eduardo de Assis. *Do rodapé à crítica universitária; Jorge Amado, um caso polêmico*. In: Anais. Congresso da Abralic, 2,1991.

_____. *Jorge Amado: Romance em tempo de utopia*. Rio de Janeiro: Record; Natal: UFRN, 1996.

_____. In: Chalhoub, Sidney; PEREIRA, Leonardo Affonso de M. (Org.). *Jorge Amado: um escritor de Putas e vagabundos? A História Contada - Capítulos da História Social da Literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2. ed., 2009.

DUARTE, Rosália; ALEGRIA, João. *Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da Educação*. In: *Educação & Realidade* vol. 33 nº 1. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

_____. *O abecedário de Gilles Deleuze*, transcrição integral do vídeo, para fins exclusivamente didáticos (1996).

DUSSEL. *Más allá del mito de los "nativos digitales": jóvenes, escuelas y saberes en la cultura digital*. In: SOUTHWELL, Mirian. Entre generaciones: exploraciones sobre educación, cultura e instituciones. Rosario, FLACSO/Homo Sapiens, 2012. p. 183-212.

_____. *A montagem da escolarização: discutindo conceitos e modelos para entender a produção histórica da escola moderna*. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 250-278, jan. /jun. 2014. Título original: The Assembling of Schooling: discussing concepts and models for understanding the historical production of modern schooling. Traduzido por Fernando Coelho, com revisão técnica de Vera Lucia Gaspar da Silva e Geovana Mendonça Lunardi Mendes.

_____. *Perfiles Educativos* | vol. XL, número especial, 2018 | IISUE-UNAM.

_____. *Abecedário de Inés Dussel: Janela da Memória*. Produzido por FRESQUET, pelo CINEAD/LECAV, 2019.

_____. *Isto não é uma escola, ou é? Por Ines Dussel*. 14 de julho de 2020. |<https://revistaemilia.com.br/isto-nao-e-uma-escola-ou-e/> Acesso em 20 de abril de 2021, às 15h.

_____. *La clase en pantuflas*. In: Dussel, I.; Ferrante, P.; Pulfer, D. (compiladores). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria, 2020. Libro digital, PDF. p.337-348

EMMY AWARDS (64ª edição do Emmy Awards, setembro de 2013)

ENTREVISTA COM JORGE AMADO – por Giovanni Ricciardi, 2012. <https://aviagemdosargonautas.net/2012/08/10/entrevista-com-jorge-amado-por-giovanni-ricciardi/> Acessado em 08 de dezembro de 2020, às 21h20. Entrevista feita em 1990, publicada integralmente em Biografia e criação literária. vol.6: entrevistas com escritores do Norte e do Nordeste, Salvador, Livro.com, 2009, também com a inclusão do aparte de Zélia Gattai.

E. PASSOS.; V. KASTRUP.; L. ESCOSSIA (Org.) *Pistas do Método da Cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

Exu de Carybé. Imagem disponível em: <<https://www.exudecaribe.agendartecultura.com.br/noticias/exu-faces-energia-orixa-mafro>>, acesso em 20 de outubro de 2019 às 23h10.

FERNANDES, Maria Angélica Rocha. *O insólito e o maravilhoso em “A Bela e a Fera*. In: *Insólito, mitos, lendas, crenças – Anais do VII Painel Reflexões sobre o Insólito na narrativa ficcional/ II Encontro Regional Insólito como Questão na Narrativa Ficcional – Simpósios 4/ Patrícia Kátia da Costa Pina; Regina Michelli (orgs.) – Rio de Janeiro: Dialogarts, 2011. Publicações Dialogarts - Bibliografia ISBN 978-85-86837-83-8.*

_____. Dissertação de Mestrado em Literatura e Diversidade Cultural (Conceito CAPES 4). Universidade Estadual de Feira de Santana, UEFS, Brasil. Título: *A adaptação de dona Flor e seus dois maridos na formação de leitores: literatura, cinema e práticas pedagógicas*. Ano de Obtenção: 2014. Orientador: 🧐 Cláudio Clédson Novaes.

FOUCAULT, Michel. *L'œil du pouvoir*. In: _____. *Dits et Écrits*. Paris: Gallimard, 2001

_____. *Entretien avec Michel Foucault*. In: *Dits et Écrits II*. Paris: Gallimard, 2001a.

_____. *A Hermenêutica do Sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FONSECA, T.M.G.], Nascimento, M.L., & Maraschin, C. (2015). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Cartas a Cristina. Reflexões sobre minha vida e minha práxis*. São Paulo; Paz e Terra, 2ª ed., 2015.

FREIRE, P. e FAUNDEZ, A. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

FRESQUET, Adriana Mabel. *Imagens do desaprender: uma experiência de aprender com o cinema*. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2007.

_____. *Fazer cinema na escola: pesquisa sobre as experiências de Alain Bergala e Núria Aidelman Feldman* ANPED, 2008, GT 16 GT-16: Educação e Comunicação. Agência Financiadora: FAPERJ.

_____. Adriana. *Cinema, Infância e Educação*. Out., 2008. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/30ra/grupoestudos/ge01-3495-intpdf. Acessado em 24 de outubro de 2019, às 23h55.

_____. *O cinema como arte na escola: um diálogo com a hipótese de Alain Bergala*. In: LEONEL, Juliana; MENDONÇA, Ricardo Fabrino (Orgs.). *Audiovisual comunitário e educação: histórias, processos e produtos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. *Verbetes Cinema e Educação*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. (Org.). *Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente*. 1ª ed. Belo Horizonte: 2010.

_____. *Dossiê cinema e educação: uma relação sob a hipótese da alteridade*. In: FRESQUET, Adriana (org.). *Dossiê cinema e educação 2*. Rio de Janeiro, Booklink, 2011.

_____. *Cinema para Aprender e Desaprender. Currículo de Cinema para Escolas de Educação Básica*. LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO, CINEMA E AUDIOVISUAL FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. 2013.

_____. *Cinema e educação – Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola*. 1ª ed; Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2017.

_____. (Org.). *Cinema e educação: a lei 13006-14*. Filme Cultura, v. 62, GABRIEL, C. T. A identidade (nacional) na berlinda: uma forma possível de entrar no debate em torno da educação intercultural. In: CANDAU, V. M. (org.) *Cultura(s) e Educação: entre o Crítico e o Pós-Crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005 (p. 39-72). 2017. Disponível em: <http://www.relici.org.br/index.php/relici>

_____. Projeto de pós-doutorado. *Políticas e pedagogias do cinema e da educação na escola* PDE/CNPq 2019-2020.

_____. *Ver-rever-transver: una aproximación a los motivos visuales del cine y al plano comentado, entre otros modos de ver cine en la escuela*. Saberes y practicas. Revista de Filosofia.Vol. 5. Num. 2 (2020): Dossier: Filosofia, Cine y Educación.

_____; MIGLIORIN, Cezar. *Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13.006/14*. In: FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação: a lei 13.006 – Reflexões, perspectivas e propostas*. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015.

FRESQUET, Adriana; BURLAN, Cristiano; LARROSA, Jorge. Plano de Filme / Plano de Aula. In: LARROSA, Jorge; RECCHIA, Karen Christine; CUBAS, Caroline Jaques (Org.). *Elogio do professor*. Tradução de Fernando Coelho, Karen Christine Recchia, Caroline Jaques Cubas. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 325-340.

GASPAR, Lúcia. *Paulo Freire*. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: 16 de abril de 2020.

GARCIA, Flávio. “O ‘insólito’ na narrativa ficcional: a questão e os conceitos na teoria dos gêneros literários”. In.: GARCIA, Flávio. (org.) *A banalização do insólito: questões de Gênero literário - mecanismos de construção narrativa*. Rio de Janeiro: DIALOGARTS, 2007. p. 11-23.

GERALDI, J. W. *A Aula como Acontecimento*. São Carlos-SP; Pedro & João Editores, 2010.

GODET, Rita Olivieri e PENJON, Jaqueline. *Jorge Amado: Leituras e diálogos em torno de uma obra*. FCJA, Salvador, 2004.

GOLDSTEIN, Ilana Seltzer. *Uma Leitura de Jorge Amado: Dinâmicas da Identidade Nacional*. In: *Diálogos Latino americanos*. n. 005. Ed. Universidade de Aarhus. Latino Americanistas, pp.109-133, Aarhus, 2002.

_____. *O Brasil Best Seller de Jorge Amado: literatura e identidade nacional*. São Paulo: Editora Senac, 2003.

_____. (Org.) *Caderno de leitura: A literatura de Jorge Amado*. São Paulo, Companhia das Letras, 2008.

GOMES, M. *O intertexto midiático: ficção seriada televisiva e adaptação de obras literárias: as ideias no fluxo das mídias*. *Conexão – Comunicação e Cultura*, v. 8, n. 15, jan/jun 2009.

GUIMARÃES, Natácia. *Exu e suas faces: a energia do orixá no Mafro*. Agenda Arte e Cultura UFBA. 11 de março de 2014. Disponível em <<https://www.agendartecultura.com.br/noticias/exu-faces-energia-orixa-mafro/>> Acesso em 16 ago. 2021.

HEIDEGGER, M. *La esencia del habla*. In: LARROSA, J. Bondía. jan-abr, número 19. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: Autores Associados, 2002.

HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da adaptação*. Tradução André Cechinel. Florianópolis: Editora da UFSC, 2011.

KASTRUP, V. Cartografias literárias. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF*, 14.2, 2002, p. 75-94.

_____. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

_____. Ensinar e aprender: falando de tubos, potes e redes. *Boletim Arte na Escola* nº 40 - dezembro de 2005.

LARROSA, Jorge. *Dar a palavra. Notas para uma dialógica da transmissão. Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. [p.281-295]

_____. *Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas*, traduzida e publicada, em julho de 2001, por *Leituras SME; Textos-subsídios ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/FUMEC*. A Comissão Editorial agradece Corinta Grisolia Geraldí, responsável por Leituras SME, a autorização para sua publicação na *Revista Brasileira de Educação*. Jan/Fev/Mar/abr/ 2002.

_____. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. *Revista Brasileira de Educação* [online], n. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr, 2002

_____. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte, Autêntica, 4. ed., 2006.

_____. *Nietzsche & a Educação*. Trad. Semíramis Gorini da Veiga. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. 29ª BIENAL. “*Conversa com Jorge Larrosa*”. In Bienal Notícias, 2010. Disponível em: <http://cidadedasartes.rio.rj.gov.br/programacao/interna/543> (último acesso em 08/08/19)

_____. *Experiência e alteridade em Educação*. Reflexão & Ação, v. 19, n. 2, p. 04-27, 2011

_____. *Abecedários de Cinema e Educação CINEAD/LECAV*. Disponível em: <https://cineadlecavfeufjrj.wixsite.com/abecedarios/abecedarios>. Acessado em 21 de abril de 2018.às 10h.

_____. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. *Notas sobre a experiencia e o saber da experiência*. Revista Brasileira de Educação. jan-abr, número 19. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. São Paulo: Autores Associados, 2002.

_____ & RECHIA, Karen. *P de Professor*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. 532p.

_____. RECCHIA, Karen Christine; CUBAS, Caroline Jaques (Org.). *Elogio do professor*. Tradução de Fernando Coelho, Karen Christine Recchia, Caroline Jaques Cubas. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LEAL, Claudio Gonçalves da Costa. Dissertação: *O diálogo crítico de Walter da Silveira e Glauber Rocha*, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre. 2018.

LEANDRO, Anita. (2001). Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. *Comunicação & Educação*, (21), 29-36. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i21p29-36>

_____. *Posfácio - Uma questão de ponto de vista*. Revista Contemporânea de Educação. 2010. <https://revistas.ufjr.br/index.php/rce/article/view/1617/1465>

LIMA, Marcelo; MOREIRA, Marília. *Jorge amado até no cinema*. Disponível em: <http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/-jorge_amado-0/>. Acessado em 03 de Maio de 2019.

MASCARALLO, Fernando (Org.). *História do cinema mundial* - Campinas, SP: Papyrus, 2006. - (Coleção Campo Imagético)

MASSCHELEIN, Jan & SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MASSCHELEIN, Jan. *Educando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre*. Revista Educação e Realidade.35-38. Jan/jun.2008

MASSCHELEIN, Jan & KOHAN Walter. *Correspondência O pedagogo e/ou o filósofo? Um exercício: pensar juntos*. 2013.

MASSCHELEIN, Jan. O mundo mais uma vez. Andando sobre linhas. In: KOHAN, Walter; MARTINS, Fabiana; VARGAS, Maria Jacintha (Org.). *Encontrar escola: o ato educativo e a experiência da pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2013, p. 259-264.

_____. Filosofia como (auto)educação: para fazer a voz do pedagogo ser ouvida. In: MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A democracia, a pedagogia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014, p. 7-24.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A democracia, a pedagogia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____. The language of the school: alienating or emancipating? In: KOHAN, Walter; LOPES, Sammy; MARTINS, Fabiana (orgs.) *O ator de educar em uma língua ainda por ser escrita*. Rio de Janeiro: NEFI, 2016, p. 291-300.

MASSCHELEIN, J. *E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre*. Revista Educação e Realidade. São Paulo, v. 33, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2008. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/3172/317227051005.pdf>. Acesso em 20/11/2014.

MBEMBE, Achille. *Arte & Ensaio* | revista do ppgav/eba/ufrrj | n. 32 | dezembro 2016.

_____. *Necropolítica*. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. 80 p.

MIGLIORIN, Cezar. Cinema e escola, sob o risco da democracia. Em: FRESQUET, Adriana (org.) *Dossiê Cinema e Educação #1*. Uma relação sob a hipótese de alteridade de Alain Bergala. Rio de Janeiro: Booklink/UFRJ, 2011.

_____. Deixem essas crianças em paz: o mafuá e o cinema na escola. In: BARBOSA, Maria Carmem.; SANTOS, Maria Angélica. (org). *Escritos de Alfabetização Audiovisual*. Porto Alegre; Libretos, 2014.

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

NETO. Alaim Souza (Org.). *Educação, aprendizagem e tecnologias: relações pedagógicas e interdisciplinares*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018. 342p.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. Epistemologias do corpo: a Filosofia e a Arte como atos de significação. In: SOARES, Carmen Lúcia (org.). *Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

NOVAES, Cláudio Cledson. Jorge Amado e outras linguagens. In: *Léguas & meia*: Revista de literatura e diversidade cultural. Feira de Santana: UEFS, v. 4, n.3, 2005, pp. 256-260.

_____. MARA, Eliana (Org.). *Cinco vezes sertão. Literatura, cinema e outras escrituras*. Salvador: Quarteto, 2011.

OSCAR 2013. Disponível em: <<https://cinema.uol.com.br/noticias/redacao/2014/03/03/veja-os-vencedores-do-oscar>> Acesso em 12 de outubro de 2013.

PASSOS, E., KASTRUP, V., & Escóssia, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, E, KASTRUP, V., & Tedesco, S. *Pistas do método da cartografia 2: a experiência da pesquisa e o plano comum*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

PATRÍCIO, Rosana Ribeiro. *Imagens de mulher em Gabriela de Jorge Amado*, Salvador, FCJA, 1999.

PENNAC, Daniel. *Diário de Escola*. Trad.: Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PISANI, Marília Mello. *A linguagem cinematográfica de planos e movimentos*., MM Pisani. Material do curso de Produção de Vídeo, 2013. 5, 2013. Tecnologia e política em Marcuse. Acesso em 30 de maio de 2021, às 10h20.

PORTO, Cristiane. *Processos formativos e aprendizagem na cibercultura: experiência com dispositivos móveis* / organizador [de] Cristiane Porto, Edméa Santos – Aracaju/SE: EDUNIT, 2020.

<https://portal.uneb.br/a-uneb/>. Acessado em 07 de dezembro de 2020, às 21h10.

RESOLUÇÃO CNE/CES, Nº 10, 2006/MEC. Disponível em: <http://portal.mec.com.br>. Acessado em 10 de junho de 2021, às 19h40.

RISÉRIO, Antônio. *Uma História da Cidade da Bahia*, editado pelo governo da Bahia com patrocínio da Copene. Avant-garde na Bahia. São Paulo : Instituto Lina Bo e P. M. Bardi, 1995.

ROCHA, Glauber. *Revisão Crítica do Cinema Brasileiro*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1963.

_____. *Revolução do cinema novo*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

_____. Glauber Rocha: crítica esparsa (1957-1965) / Glauber Rocha; edição organizada por Mateus Araújo. – Belo Horizonte: Fundação Clóvis Salgado, 2019.

SAE DIGITAL. *Diretrizes para Escolas*. <https://sae.digital/diretrizes-para-escolas/24/02/2021>, 18h45.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1999. (Coleção Primeiros Passos, 103)

_____. *A teoria geral dos signos*. São Paulo: Guazzelli, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Cruel Pedagogia do Vírus*. Coimbra: Edições Almedina, S.A, 2020.

_____. *O futuro começa agora: Da pandemia à utopia*. Boitempo Editorial; 1ª edição, 2021

_____. "A pandemia foi o primeiro grande ensaio a nível global de como se pode controlar populações". Entrevista com Isabel Tavares. SAPO24. 10 de março de 2021.

SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a cegueira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

SERRAN, Leopoldo. *Arara carioca*. São Paulo: Girafa, 2006.

_____. Uma câmera sobre livros. *Artigo Publicado originalmente no catálogo da mostra Leopoldo Serran, escrevendo imagens (2012)* Disponível em: <<https://www.cinecachoeira.com.br/2012/07/leopoldo-serran/>>. Acessado em 22 de outubro de 2019.

SILVA, Daniel Neves. "Xenofobia"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/xenofobia.htm>. Acesso em 08 de julho de 2021.

SODRÉ, Muniz. *A comunicação do grotesco*. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

_____. *O social irradiado*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. *Reinventando a cultura*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

STAM, Robert. *O espetáculo interrompido: literatura e cinema de desmistificação*. Tradução de José Eduardo Moretzohn: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. *Da teoria literária à cultura de massa*. Tradução de Heloísa Jahn. São Paulo, 1992.

_____. *Introdução à teoria do cinema*. Tradução de Fernando Marciarello. Campinas. Papiro, 2003.

_____. *A literatura através do cinema: realismo, magia e a arte da adaptação*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

_____. *Diálogos Midiológicos* Robert Stam - Cinema, Literatura e a trajetória de uma metodologia de pesquisa. Entrevista concedida a Roberto Gustavo Reiniger Neto Luiz Antonio Vadico (Coautor) (Universidade Anhembi Morumbi, Pró-Reitoria Acadêmica, Programa de Pós-Graduação em Comunicação. São Paulo - SP, Brasil) Intercom - RBCC São Paulo, v.40, n.2, p.203-212, maio/ago. 2017.

_____. *Teoria e Prática da Adaptação: da fidelidade à intertextualidade*. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2006n51p19/9004>>. Acesso em: 14 de junho de 2021.

SWARNAKAR Sudha FIGUEIREDO Ediliane Lopes Leite de e GOMES Patricia Germano (*Organizadoras*) *Nova leitura crítica de Jorge Amado*. Eduepb. Campina Grande - PB 2014.

TABORDA. <https://www.meioemensagem.com.br/home/midia/2016/12/22/youtu-be-e-a-importancia-da-diversidade.html>. Acesso em 03/02/2021, às 16h35.

TEDESCO, Silvia Helena; SADE, Christian & CALIMAN, Luciana Vieira. Pista da Entrevista: A entrevista na Pesquisa Cartográfica: A experiência do dizer. In: PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virgínia & TEDESCO, Silvia. (org.) *Pistas do método da cartografia: A experiência da pesquisa e o plano comum- Volume 2*. Porto Alegre: Sulina, 2016, p. 92-127.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à Literatura Fantástica*. Tradução Maria Clara Correa Castello et al. São Paulo: Perspectiva, 1975.

_____. *A Narrativa Fantástica*. In. _____. *As estruturas narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 1979. Online em: <www.dialogarts.com>. Acessado em 11/03/2010 às 14h.

<https://ufrj.br/aceso-a-informacao/institucional/historia/> Acessado em 07 de dezembro de 2020 às 23h.

VANOYE, F.; GOLIOT-LÉTÉ, A. *Ensaio Sobre a Análise fílmica*. 4. ed. Campinas: Papirus. 2006.

VEIGA, Benedito. *Dona Flor da cidade da Bahia: ensaios sobre a memória da vida cultural/baiana*. - Rio de Janeiro: 7LETRAS; Salvador: Casa de Palavras/FCJA - FAPESB, 2006.

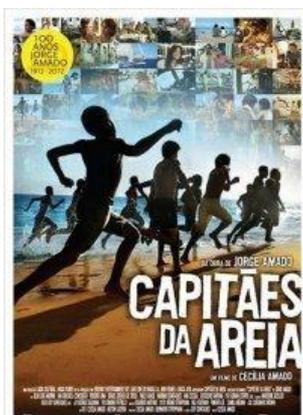
_____. *Dona Flor e seus dois maridos, uma história de cinema... Ensaios sobre a memória cultural baiana na década 70*. Salvador: Casa de Palavras; Itabuna: Via Litterarum, 2009.

XAVIER, Ismail. *Do texto ao filme: A trama, a cena e a construção do olhar no cinema*. In: PELLEGRINI, Tânia [et al.]. *Literatura, cinema e televisão*. São Paulo: SENAC: Instituto Itaú Cultural, 2002. p. 61-90.

_____. *O olhar e a cena: melodrama, Hollywood, cinema novo*, Nelson Rodrigues. São Paulo, Cosac & Naify, 2003.

_____. *O discurso cinematográfico- a opacidade e a transparência*. 3 ed. São Paulo. Paz e Terra, 2005.

REFERÊNCIAS FILMOGRÁFICAS



CAPITÃES da Areia. Direção de Cecília Amado. Brasil: Imagem filme. Data de lançamento: 7 de outubro de 2011. 1 DVD. (136min). Baseado no romance Capitães da Areia, de Jorge Amado.

DONA Flor e seus dois maridos. Direção de Bruno Barreto. Brasil. 1976. (150min.). Baseado no romance Dona Flor e seus dois maridos, de Jorge Amado.

GABRIELA, Cravo e Canela. Direção de Bruno Barreto. Brasil: Metro-Goldwyn-Mayer / United International Pictures. 1983. (102min.). Baseado no romance Gabriela, cravo e canela, de Jorge Amado.

JUBIABÁ. Direção de Nelson Pereira dos Santos. Brasil: Embrafilme. 1987. (100min.). Baseado no romance Jubiabá, de Jorge Amado.

O DUELO. Direção de Marcos Jorge. Brasil: Warner Bros. Pictures, Riofilme e Stopline Filmes. 2015. (149min.). Baseado no romance de Jorge Amado Os velhos marinheiros ou o capitão de longo curso.

PASTORES da Noite. Direção de Marcel Camus. Brasil: Cinema International Corporation, Orphée Arts, FR3 Paris. 1977. EUA: 1979. (121min.). Baseado no romance Pastores da noite, de Jorge Amado.

TENDA dos Milagres. Direção de Nelson Pereira dos Santos. Brasil: Embrafilme. 1977. (132min.). Baseado no romance Tenda dos Milagres, de Jorge Amado.

TERRA em Transe. Direção de Glauber Rocha. Brasil: Difilm. 1967. pb. (130min.).

TERRAS do Sem Fim. Direção de Herval Rossano. Brasil. 1981. Autor da obra original: Jorge Amado.

TIETA do Agreste. Direção de Cacá Diegues. Brasil: Columbia Tristar. 1996.
(140min.).

APÊNDICES

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS SOBRE O LIVRO CAPITÃES DA AREIA DE JORGE AMADO

Universidade do Estado da Bahia - Campus XX- Brumado-Ba (Professor Marcolino Sampaio)

Colégio Estadual Norberto Fernandes - Caculé-Ba (Professora: Rosana Fernandes)

Colégio Paulo Freire - Caculé-Ba (Professora Ana Maria Fernandes)

Professora: Maria Angélica Rocha Fernandes

Instrumento de frases incompletas, sobre o livro *Capitães da Areia* de Jorge Amado.

1- Sobre o romance "Capitães da Areia", de Jorge Amado, podemos afirmar que as principais personagens masculinas são Pedro Bala, Dora, Volta Rica, Pixulito, Boa vida, Chão Grande, Sem pernas

2- Os vestígios românticos aparecem em algumas cenas de jogos e brincadeiras infantis e na caracterização de Dora e Pedro Bala

3- "Irmão ... é uma palavra boa e amiga. Se acostumaram a chamá-la de irmã. Ela também os trata de mano, de irmão. Para os menores é como uma mãezinha. Cuida deles. Para os mais velhos é como uma irmã que brinca inocentemente com eles e com eles passa os perigos da vida aventureira que levam.

Mas nenhum sabe que para Pedro Bala, ela é a noiva. Nem mesmo o Professor sabe. E dentro do seu coração Professor também a chama esposa."

(AMADO: "Capitães da Areia", p. 16)

4- Inimigo da riqueza e do trabalho, amigo das festas, da música, do corpo das cabrochas. Malandro. Armador de fuzuês. Jogador de capoeira navalhista, ladrão quando se fizer preciso Boa vida.

5- "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: Pedro Bala. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 5 anos. Hoje tem 15 anos. Nunca soube de sua mãe, seu pai morrera de um tiroteio. Ele ficou sozinho e empregou anos em conhecer a cidade. Hoje sabe de todas as suas ruas e de todos os seus becos. Não há venda, quitanda, botequim que ele não conheça.

6- Quando se incorporou aos Capitães da Areia (o cais recém-construído atraiu para suas areias todas as crianças abandonadas da cidade) o chefe era Raimundo, o Caboclo, mulato. (AMADO, "Capitães da Areia", p.26)

7- O chefe do grupo Capitães da Areia é um jovem chamado Pedro Bala, um menino loiro e filho de um grevista morto no combate com a polícia, fugindo uma greve

8- O grupo ocupava um trapiche abandonado na praia e era formado por mais de cinquenta crianças, sendo que algumas vão sendo apresentadas aos poucos durante a narrativa. Uma delas era o Professor, que sabia ler e passava as noites lendo à luz de velas. Algumas vezes ele lia as histórias para os outros do grupo ou então criava as suas próprias narrativas a partir do que lera.

9- Outra personagem que merece destaque é sem nome, um menino que uma vez fora pego pela polícia e por isso passou a ser um jovem amargo e que odiava a tudo. Por ser manco, às vezes era usado nos assaltos a casas: ele batia nas portas das casas dizendo que era um órfão aleijado e pedia ajuda. Ganhando confiança dos moradores, ele descobria o que tinha de valor na casa e depois relatava aos Capitães da Areia.

10- Por fim, outras personagens são: Volta boca, que se dizia afilhado de Lampião e sonhava integrar o bando desse; Pirulito, um menino de forte convicção religiosa e que irá abandonar o roubo; Boa vida, jovem esperto e que se contenta com pouco; e o negro João grande, que tinha o respeito dos demais do grupo por sua coragem e tamanho. Ao lado dessas personagens centrais que formam o grupo, encontra-se ainda o Padre João Pedro, que era amigo dos meninos e procurava

cuidar deles da forma que considerava mais correta, e a mãe-de-santo Dom Lourenço.

11- Após a morte de Dora o grupo vai sofrendo algumas alterações. Pirulito parte com o Padre José Pedro para trabalhar com ele na igreja. Sem Pernas acaba morrendo em uma fuga da polícia e Gato vai para Itaboraí com Dalva, de quem é cafetão. Já Professor conseguiu entrar em contato com um homem que lhe oferecera ajuda e tornou-se pintor no Rio de Janeiro retratando as crianças baianas. Por fim, Volta Seca conseguiu se tornar um cangaceiro de seu "padrinho" Lampião. Após cometer muitas mortes e crimes, a polícia prende Volta Seca e ele é condenado.

12-Cada vez mais fascinado com as histórias de seu pai sindicalista que morrera em uma greve, Pedro Bala passa a se envolver em greves e lutas a favor do povo. Assim, movido por ideais comunistas e revolucionários, Pedro Bala passa o comando do bando para outro menino e parte para se tornar um líder sindical.

Nome: Louisa Louren - 8º ano. 2018

Colégio Paulo Freire

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 *Jaqueline Santa Pereira*

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos trambiqueiros que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira trambiqueira não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a luz, num trambique abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cal, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia Pedro. Desde cedo foi chamado assim, desde seus gruanga anos. Hoje tem trunfo anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um carro quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O querido de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos spriscos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por dinheiro, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as meninas gruanga anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a mãe de Santo Don'Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Sem Penha ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrocel japonês não era senão um pequeno carrocel nacional que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse sentar quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olimpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROF* ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 *Daniela Rocha*

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos ladres que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num trapiche abandonado, as crianças dormem..."

3 " _ porque ~~esta~~ a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos capitães da areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: Padre João. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 5 anos. Hoje tem 15 anos."

5 " Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um carro quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O gato de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguiu. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por dinheiro, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as mulheres 16 anos para derubar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a irmã-de-santo Don'Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O seu farmácia ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel nacional que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naquelas meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse gritar quando o mocinho sumava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018

Maria Maria da Rocha Fernandes
087 02707-28

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos assaltantes que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira monogâmica não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num trapiche abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães de areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia Pedro Bala. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 5 anos. Hoje tem 16 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um gamenhao quando tentava desviar o capalo para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Quarido de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por dinheiro, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as neguinhas de 16 anos para detubar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a mãe de santo Don'Aninha ou também o Quarido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Fernão ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era sendo um pequeno carrossel brasilero que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse gritar quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpio ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 MURILO SOUSA

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosas dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de mericos ASSALTANIES que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira MARGINAL não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num TRAPICHE abandonado, as crianças dormem..."

3 "... porque toda a zona do areal do cas, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos CAPITÃES DE AREIA."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia PEDRO BALA. Desde cedo foi chamado assim, desde seus _____ anos. Hoje tem _____ anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um CARRO quando tentava desviar o CAVALO para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O QUERIDO DE DEUS é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguiu. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por DONHEIRO, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as MOÇAS 16 anos para demubar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a MÃE DE SANTO Bon Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O SEM FERNAS ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel NACIONAL que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior nequelas meses de inverno."

10 "Pens que no cinema não pudesse GRITAR quando o mocinho sumava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 JONAS ALMEIDA

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos LADROES que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira DO CRIME não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num TRAPICHE abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos CAPITÃES DA AREIA"

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: PEDRO BALA. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 03 anos. Hoje tem 13 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um IRATOR quando tentava desviar o CAMINHÃO para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O QUERIDO DE DEUS é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por DIVHEIRO não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as MENINAS 17 anos para detubar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a MAE DE SANTO ou Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinha algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O SEM FEARIAS ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel NACIONAL que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse GRITAR quando o modinho sumava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

Adriana Mabel Fresquet

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos de rua que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram a tenebrosa carreira de rua não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num lugar abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque está a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: o velho. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 13 anos. Hoje tem 17 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um carro quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Quendo de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por ela não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as moedas ans para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a mão de Santo Dor Aninha ou também o Quendo-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O homem ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel na rua que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse ver quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2011

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Ja por varias vezes o nosso jornal, que e sem duvida o orgão das mais legitimas populações da população baiana, tem tratado notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual e conhecido o grupo de meninos desobedientes e indisciplinados que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram a tenebrosa carreira do crime não tem moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num vilho trapiche abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cas, como alias toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "E aqui tambem que mora o chefe dos Capitães da Areia Pietro Pade. Desde cedo foi chamado assim, desde seus cinco anos. Hoje tem quarenta anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro ginebrêsco, foi pegado por um macumbão quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou a pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Querido-de-Deus e o mais celebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de catadora de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por destruição não só porque os ricos que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as manchas de dengue anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a capoeira-de-vento. Don'Arinha ou tambem o Querido-de-Deus, o domo tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um mentiro que tem suas curas. O Sem-Fim ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouco para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel reciclado que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Para que no cinema não pudesse aparecer quando o mocinho sumava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galpão do Olimpia ou do cinema de Itapagipe."

Maria Clara Alves

Carteira de identidade nº 1513943640

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018:

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos ocultistas e ladões que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram a tenebrosa carreira do crime não têm moralidade certa ou pelo menos a sua moralidade ainda não foi localizada."

2 "Sob a tua, num velho trapicho abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do caos, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: Fedro Fede. Desde cedo foi chamado assim, desde seus cinco anos. Hoje tem quatorze anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceteo gigantesco, foi pegado por um comum quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua herde estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Quendo-de-Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguiu. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por debaixo, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinha os quarenta e dois anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a meia-de-torta, Don'Aninha ou também o Quendo-de-Deus, o doente bria algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Sim-Finim ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "O grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel recusado que vinha de uma triste peregrinação pelas perdas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse aparecer quando o mocinho surtava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 10ª R. S. BOMTEM

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos ASSALTANTES que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira DE CRIME não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num TERAPIQUE abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos CAPITÃES DE AREIA."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia FELIPE BALA. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 4 anos. Hoje tem 15 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um CABELO quando tentava desviar o CAVALO para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O QUERIDO DE DEUS é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por INHABILIDADE, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as NEQUINHAS DE 16 anos para demorar no areal."

8 "Quando caíhava vir o padre José Pedro, ou a MÃE DE SANTO, Don'Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O SEM PÁTRIAS ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel NACIONAL que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse SOBRE quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 *Clayton Soares Silva*

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos Capitães que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira de crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num trazuche abandonado, as crianças dormem..."

3 "Porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: Pedro e Bala. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 6 anos. Hoje tem 16 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um Cavalo quando tentava desviar o Cavalo para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O quando de Dem é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sons e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por ambição, não só porque os riqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as meninas de 16 anos anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a meia de Santo Don Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Don Pedro ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrocel japonês não era senão um pequeno carrocel nacional que vinha de uma triste peregrinação pelas paradisíacas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse apitar quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 *Paula Daniel Silva*

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos analfabetos que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira de crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num trapiche abandonado, as crianças dormem..."

3 "Porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia Pedro Bola. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 6 anos. Hoje tem 16 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um cartapeiro gigantesco, foi pegado por um capangão quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Quêdo de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ela. Mas não queria por grana, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as nojeiras de 16 anos para demubar no areal."

8 "Quando celhava vir o padre José Pedro, ou a plá de Santo Doni Aninha ou também o Querido-de-Deus, o capangão tinha algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O capangão ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel barbano que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse agitar quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

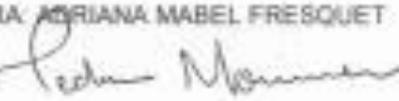
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: MARIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2016



ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminoso dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos assaltantes que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num fragilista abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia Pedro Bala Desde cedo foi chamado assim, desde seus dois anos. Hoje tem dois anos

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um Carroceiro quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Quendo de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por dele não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as moedas de 16 avo anco para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a Não de Santo Don Aninha ou também o Quendo-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Don Pedro estava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida.

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel espanol que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse ver quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguira penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018

Valéria Pereira

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos de rua que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num tropiche abandonado, as crianças dormem..."

3 "... porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia Pedro Galo. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 5 anos. Hoje tem 15 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um Caramuru quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Querido de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sonhos e seguiu. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por Bontuzis, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as gatas de 18 anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a mãe de Santo Don'Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Leão ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel antigo que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse opinar quando o mocinho surtava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpio ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 GENARDO SANTOS

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de merinos DE RUA que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira MARCEVAL não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num JRAPICHE abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos CAPITÃES DE AREIA."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia BALA. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 4 anos. Hoje tem 15 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um CARRÃO quando tentava desviar o CÁVALO para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O QUERIDO DE DEUS é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sons e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por DIABELO, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as PRETAS COM 16 anos para derrubar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a MÃE DE SANTO Don'Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinha algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa, O SEM DEBATE ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrocel japonês não era senão um pequeno carrocel BRASILEIRO que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse DRITAR quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FAÇULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018

Rita de Cássia Barbosa

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de marinos abandonados que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira de crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num trapezule abandonado, as crianças dormem..."

3 "... porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia, Pedro Bala. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 7 anos. Hoje tem 18 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um ladrão quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Querido de Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por ambição, não só porque os niqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as memórias de 17 anos anos para demorar no areal."

8 "Quando caíhava vir o padre José Pedro, ou a mãe de Santo Don'Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O menino ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel brasileiro que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse guitar quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguira penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos ladroes que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime, não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num trabuche abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães de Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: Pedro Bala. Desde cedo foi chamado assim, desde seus cinco anos. Hoje tem quince anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um Coimador quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Querido-de-Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por debeito, não só porque os riqueses que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as magníficas de despesas anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a mãe-de-santo Don Aninha ou também o Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Sem-Ferros ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel nacional que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse gritar quando o mocinho surrava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

Daiane Kelly Alves

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA RÓCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018 *Maurina Santos*

ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos ladrões que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicaram à tenebrosa carreira do crime não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a luz, num trapiche abandonado, as crianças dormem..."

3 " porque toda a zona do areal do cais, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia: Pedro Bala. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 93 anos. Hoje tem 94 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um ladrãozinho quando tentava desviar o carrocelo para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa do morro. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O quando de deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sinais e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por dinheiro, não só porque os níqueis que possuía não passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinham as 'zueiras' de 95 anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a Bombombeiros Don Aninha ou também o Quando-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O sem pernas ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrocel japonês não era senão um pequeno carrocel nacional que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pens que no cinema não pudesse gritar quando o mocinho surtava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapagipe."

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- CENTRO DE FILOSOFIA E CIENCIA
HUMANAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: MARIA ANGÉLICA ROCHA FERNANDES

PROFª ORIENTADORA: ADRIANA MABEL FRESQUET

DEZEMBRO DE 2018

**ATIVIDADES: CAPITÃES DA AREIA, DE JORGE AMADO, E FILME
HOMÔNIMO, DE CECÍLIA AMADO - INSTRUMENTO DE FRASES
INCOMPLETAS COM POSTERIOR DISCUSSÃO.**

1 "Já por várias vezes o nosso jornal, que é sem dúvida o órgão das mais legítimas aspirações da população baiana, tem trazido notícias sobre a atividade criminosa dos Capitães da Areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos assaltantes que infestam a nossa urbe. Essas crianças que tão cedo se dedicariam à tenebrosa carreira do crime, não têm moradia certa ou pelo menos a sua moradia ainda não foi localizada."

2 "Sob a lua, num Itapiciba abandonado, as crianças dormem..."

3 "...porque toda a zona do areal do cats, como aliás toda a cidade da Bahia, pertence aos Capitães da Areia."

4 "É aqui também que mora o chefe dos Capitães da Areia Pedro Bala. Desde cedo foi chamado assim, desde seus 5 anos. Hoje tem 15 anos."

5 "Desde aquela tarde em que seu pai, um carroceiro gigantesco, foi pegado por um carroceiro quando tentava desviar o carro para um lado da rua, João Grande não voltou à pequena casa da mãe. Na sua frente estava a cidade misteriosa, e ele partiu para conquistá-la."

6 "O Querido-de-Deus é o mais célebre capoeirista da cidade. Quem não o respeita na Bahia? No jogo de capoeira de Angola ninguém pode se medir com ele."

7 "O Gato respondia aos sorrisos e seguia. Esperava que uma o chamasse e fizesse o amor com ele. Mas não queria por dinheiro, não só porque os riqueis que possuíam passavam de mil e quinhentos, como porque os Capitães da Areia não gostavam de pagar mulher. Tinha os negócios de dez mil anos para demorar no areal."

8 "Quando calhava vir o padre José Pedro, ou a mãe-de-santo Dom Aninha ou também Querido-de-Deus, o doente tinham algum remédio. Nunca, porém, era como um menino que tem sua casa. O Sem-Novas ficava pensando. E achava que a alegria daquela liberdade era pouca para a desgraça daquela vida."

9 "o grande carrossel japonês não era senão um pequeno carrossel nocturno que vinha de uma triste peregrinação pelas paradas cidades do interior naqueles meses de inverno."

10 "Pena que no cinema não pudesse caitar quando o mocinho surtava o vilão, como fazia nas vezes que conseguia penetrar no galinheiro do Olímpia ou do cinema de Itapiciba."

Rosana Maria Pereira Fernandes Alves
RG: 4.254.480-70

APÊNDICE B – PRODUÇÃO DE TEXTO

S T Q Q S S D

21 / 04 / 2020

Capitães da Arica - Kiara

Assisti ao filme depois de ler o livro, acho que essa ordem (filme após livro) deve ser mantida, porque na minha opinião, os dois se assemelham muito, até mesmo nas próprias falas, porém Jorge Amado escreve os acontecimentos com maior riqueza de detalhes, em relação a como o filme os retrata. Por exemplo, quando Sem-Fernão se passa por Augusto para roubar dona Ester, o escritor fala de suas emoções, sua necessidade de carinho, pois não tinha pai e mãe.

Acho importante assistir ao filme também, dessa forma visualizamos de maneira concreta o que estava no texto; quando li, não consegui imaginar como era o local onde os Capitães da Arica ficavam, mas com o filme isso foi possível. Acho que quando tem o filme, a maioria das coisas de interesse mais um nível do que ler o livro, talvez por ser mais rápido e prático. Se o filme não tivesse sido exibido, eu não teria assistido em razão de algumas cenas de morte, drogas e pornografia, porém vale a pena, pode fazer relações filme/livro e como este, visualizar de forma concreta os acontecimentos, como era a vida dos Capitães, sua vestimenta, linguagem, etc.

Minha escola recebe filmes, relacionados a um livro ou ao próprio assunto que está sendo dado. Acho importante e gostoso quando os professores usam outros recursos além do livro, como filmes, vídeos e o portal. Não conhecia a lei que diz que tem de haver exibição de filmes nas escolas. Acho que vale a pena ler o livro e o filme para escola, já que "Capitães da Arica" será o livro trabalhado no quarto bimestre do projeto de leitura.

Quando li, senti uma gama de emoções: tristeza, pela situação precária em que se encontravam, mas também alegria porque eles respeitavam uns aos outros, eram companheiros e tinham liberdade; fiquei surpresa ao ler constantemente que os Capitães eram como homens, lutavam com machos e mulheres, se relacionavam com mulheres muitas vezes mais velhas que eles,

spiral

Justiçam para sobreviver, foram muitas bençãos distintas! Quando assisti, como foi sabido e que ia acontecer não fiquei tão surpresa, mas senti medo, felicidade, tristeza, angústia, alegria!

Acho que podemos comparar as lapitões da arca com Xampião e seu bando: para alguns eram ladrões e para outros heróis, não era culpa deles que não tinham pai ou mãe, sentiam falta de carinho e família, e são da classe da sobrevivência muler; fiquei feliz quando Pedro Bala foi lutar pelos direitos dos operários mas grúas, assim como o seu pai, que morreu em Jussia de justiça. Apesar de seus atos muitas vezes impróprios, as lapitões tinham um bom coração e eram muito corajosas, lutavam pelo que queriam, isso foi o que mais me comoveu.

Eu já conhecia Jorge Amado, sempre escutava falar dele sem citações de seus livros, na escola, etc, sabia que era muito reconhecido pelo seu trabalho, mas nunca tinha lido alguma obra. Encantei com a forma que ele retrata a Bahia, os elementos que utiliza como linguagem, os lugares que são retratados, os traços que realmente existem, as baianas. Ele resolveu falar das dificuldades que estas pessoas enfrentam diariamente, quando nos deparamos com uma criança pedindo dinheiro no semáforo por exemplo, não imaginamos quão difícil pode ser a sua vida. O escritor traz também a personagem rosa, mostrando o poder da figura feminina!

Para finalizar, queria deixar uma crítica construtiva: no livro, uma das características de Bala é o cabelo preto e o apelido de seu pai inclusivo, era Leão, mas no filme sua cor é diferente. Acho a história muito interessante, recomendaria o livro e o filme!

Kiara Viana Alves, 33 anos
 Colégio Excelência 9º ano

Capitães da areia / Jorge Amado.

Tanto ter a experiência de ler o livro, e assistir ao filme, foi bastante interessante, enriquecedor, por serem duas visões de uma mesma coisa, querendo ou não, acaba por cada um ter sua singularidade. Ao ler, ficou mais em aberto a imaginação, eu criava o cenário, personagens na minha mente, com base nas muitas descrições que Jorge Amado coloca, ao assistir, isso já estava mais "determinado"; porém as falas, expressões, acabavam por tornar aquela situação mais real.

Quando as pessoas assistem aos filmes, se interessam pela história, muitos buscam saber mais, e lendo o livro, que normalmente é a origem do filme, por isso eles podem ser uma ótima forma de divulgação! Eu assisti ao filme primeiro, e quis ler, até porque, não é a mesma coisa, tinha muita coisa que não estava presente nos filmes.

Vale muito a pena, sai da rotina, é algo diferente, que acaba por também nos ensinar algo, minha escola raramente exhibe, e eu gosto bastante, não sabia da existência da lei, filmes passam importantes mensagens

Sabia, por outras obras sobre Jorge Amado, por conta de outras obras famosas, como "Gabriela, Cravo e Canela"; gostei muito dele, por conta da sua rica linguagem, dos seus pensamentos, história. O que eu mais gosto nele é a forma que retrata, o espaço, os personagens, seus ideais.

data / /
S T Q Q S S D

Luisa Caldeira R. Lanton, 14 anos.

Assisti ao filme no Colégio Paula Freire (8º ano) 2018,
li o livro em 2019, frequentava a mesma escola.

Texto produzido em Abril de 2020, estudando no
Colégio Antônio Vieira

APÊNDICE C – BIBLIOTECA E SALA DE AULA DA UNEB, CAMPUS XX, BRUMADO – BAHIA

Biblioteca e sala de aula da
UNEB, CAMPUS XX,
Brumado- Bahia.



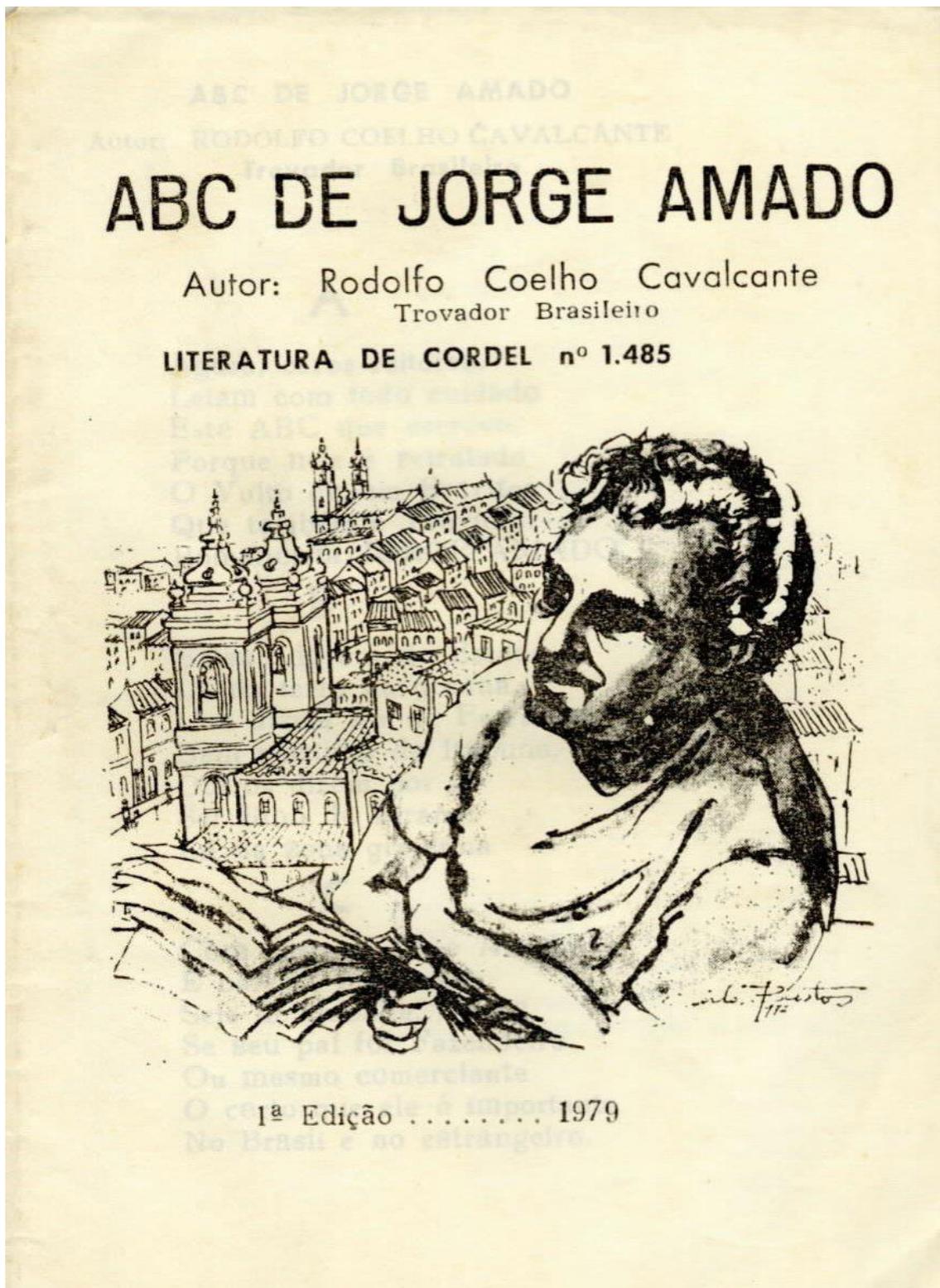
APÊNDICE D – BIBLIOTECA E AUDITÓRIO DO COLÉGIO ESTADUAL NORBERTO FERNANDES, CACULÉ – BAHIA

Biblioteca e auditório do
Colégio Estadual Norberto Fernandes,
Caculé-Bahia.



ANEXOS

ANEXO 1 – ABC DE JORGE AMADO



ABC DE JORGE AMADO

Autor: RODOLFO COELHO CAVALCANTE
Trovador Brasileiro

A

Agora, caros leitores,
Leiam com todo cuidado
Este ABC que escrevo,
Porque nele é retratado
O Vulto de um Escritor
Que também é Trovador-
Romancista JORGE AMADO.

B

Baiano do sul do Estado
Lá da terra da graúna,
Uns dizem ser de Ferradas-
Bem pertinho de Itabuna,
Outros dizem por aí
Ser filho de Pirangi
Lá da zona grapiúna

C

Com certeza Jorge Amado
É baiano, brasileiro,
Seja de Itabuna, Ilhéus,
Se seu pai foi Fazendeiro
Ou mesmo comerciante
O certo que ele é importante
No Brasil e no estrangeiro.

D

Desde moço o Romancista
Que tem a alma irrequieta,
Cronista maravilhoso
Com o coração de Poeta,
Desde rapazinho novo
Retrata a vida do Povo
Como Prosador esteta,

E

Escreveu umas 30 obras
Todas elas conhecidas
Em temas mais variados,
Fixando muitas vidas:
Pivetes, homens de Cais,
Boêmios e até jograis.
Pobres "mulheres-perdidas",

F

Falou sobre Castro Alves-
Poeta da Liberdade,
"Dona Flor" e "Gabriela",
"Trieste Agreste", em verdade,
No seu "Tereza Batista"
Comprovou ser Romancista
Da nossa atualidade.

G

Grande Guia da Bahia
Mostrou para o mundo inteiro
O que é que a Bahia tem
De mais puro, verdadeiro,
"Bahia Todos os Santos"
É o Paine! dos encantos
Do coração brasileiro.

H

Hoje o nome Jorge Amado
É fama internacional,
Suplantou os próprios Dumas
E o Vitor Hugo, imortal,
Passou ele para a História
Na glória da própria glória
De Escritor universal.

I

Inspirado em sua terra
Jorge se imortalizou,
Ao lado de Dona Zélia
Que muito o incentivou,
Gozando ele os carinhos
Dos seus queridos filhinhos,
Lutou, sofreu, triunfou.

J

Jorge Amado continua
No seu alto dinamismo,
Escrevendo para o povo
Do povo seu realismo,
No seu popular vernáculo
Se tornou o sustentáculo
Contra o vil puritanismo.

K

Kilômetros de horas-vôos
Já passaram de milhões
Para autografar seus livros
Para todas multidões,
São Paulo, Rio, Teresina,
Do Japão á França, China,
E dezenas de Nações.

L

Lendo "Tenda dos Milagres",
"Mar Morto", "Gato Malhado",
"ABC de Castro Alves",
Os livros de Jorge Amado
O leitor varia os temas
Nas obras que são poemas
Desse Escritor consagrado.

M

Matizes de inspirações
Do seu poder criador
Fizeram de Jorge Amado
Um aplaudido Escritor.
Vitórias sobre vitórias
Do Contador de Histórias
Da Capital Salvador.

N

Nunca usou farisaísmo
Por vera convicção,
Escreve que o povo sente
Mesmo usando a ficção,
Galgou o cume da fama,
Tirou a pedra da lama
Nela fez lapidação.

O

O quilate de um Escritor
Pode bem se avaliar
Pelo poder criativo
Que faz o leitor pensar,
Deduzir, depois sentir,
Para poder concluir
Seu concreto analisar.

P

Por exemplo: "Os Pastores
da Noite" tem Poesia,
Tem o cunho social
Da nossa Antiga Bahia,
É um povo que se abraça,
Que não se esquece da raça
Cheio de encanto e magia.

Q

Quem leu "Capitães de Areia"
Vê que o grande Romancista
Fala de gente sem rumo
Como fiel Jornalista,
É o problema angustiado
Do menor abandonado
No seu viver pessimista.

R

Rui Barbosa defendeu
O Direito, a Liberdade,
Jorge Amado sempre foi
O Escritor da Humanidade'
Cada vez se torna novo
Seu realismo ao povo
Dentro da sociedade.

S

Sente o notável Escritor
A vida do dia-a-dia,
Os problemas sociais
De complexos, agonia,
Cujo tema é oriundo
Desde o começo do mundo
Segundo a TEOLOGIA.

T

Trilha o mundo, atualmente,
Numa Ciência avançada
Com a Tecnologia
Que parece inadequada,
Porque a Ciência erra
Em dinamizar a Terra
E amanhã torna-la em nada!

U

Um Escritor popular
Que vive do próprio "Eu"
Quer dizer: da Inteligencia
Que o Criador lhe deu
Tem que ser um Jorge Amado
Vivendo do seu recado
Como o trovador-do seu.

V- Vinte Seculos que o mundo
Passa por grande agonia.
O Papa João XXIII
Com santa sabedoria
Disse bem se expressando:
"A Terra está precisando
De mais Amor, Poesia.

X- Xarope amargo da vida
Toda humanidade toma
Devido as anomalias
Desde o tempo de Sodoma,
Os instintos bestiais
De muitos séc'los atrás
Renasce o Império de Roma

Y- Yndio sem ter instrução
Se preocupa ao labor
Emquanto o civilizado
Vive de espalhar terror,
Por isso sempre inspirado
Os livros de Jorge Amado
Estampam a face da dor.

Z- Zero - Hora... vejo o Cèu
De estrelas pontilhado...
Emquanto a Terra em um charco
Vejo o homem mergulhado,
Suplicando S. O. S.
E o trovador permanece
Fazendo ABC rimado. - F I M -

Este folheto é dedicado ao Jornalista César Coelho
e aos leitores do Escritor Jorge Amado

ANEXO 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA



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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, Yara Guarnição Pinheiro, portador da carteira de identidade nº 15184653-10, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Yara Guarnição Pinheiro
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



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



Rio de Janeiro, 11 de Outubro de 2018.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Rosana Maria Pereira Fernandes Albi, portador da carteira de identidade nº 7.154.420-70, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Rosana Maria Pereira Fernandes Albi
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



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 Outubro de 2018

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Arlene de Sousa Pinto Ribeiro, portador da carteira de identidade nº 03844997-83, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Arlene de Sousa P. Ribeiro
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77381091549
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



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 outubro de 2018

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Sônia Maria Pinheiro Nobre Ribeiro, portador da carteira de identidade nº 043.834.29.14, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Sônia Maria P. N. Ribeiro
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 16 de outubro de 2019

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, ANA MARIA M ROCHA FERNANDES, portador da carteira de identidade nº 087 027 37 -28, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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 a 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.

MARFERNANDES
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 16 de outubro de 2023

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, MURILLO SOUZA RIBEIRO, portador da carteira de identidade nº 1518914162, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE - AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Murillo Souza Ribeiro
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



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 Setembro de 2017

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, GUILHERME OLIVEIRA MALHEIROS, portador da carteira de identidade nº 1472382935, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE - AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Guilherme Oliveira Malheiros / Malheiros
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes

e-mail: mariaangelica19@ig.com.br

Telefone: 77981091549

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



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 Outubro de 2018.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, GABRIEL PAIXÃO BRITO, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Gabriel Paixão Brito / M. Fernandes
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 16 de setembro de 2013

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, ARTHUR ÂNGELO OLIVEIRA LIMA, portador da carteira de identidade nº 1596155850, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes, 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.

Arthur Angelo Oliveira Lima / M. Fernandes
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 250 – Urca- Palácio Fórum de Ciência e Cultura, 2^a andar Sala 205, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2295-4047
Homepage: www.cinead.org.br



Rio de Janeiro, 16 de 10 de 2013

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Luisa Caldera R. Newton, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE - AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Luisa Caldera R. Newton / MRF
Assinatura do (a) participante

MRF
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com



Rio de Janeiro, 16 de OUTUBRO de 2015.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, LUIGI CARVALHO RIBEIRO, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Luigi Carvalho Ribeiro
Assinatura do (a) participante

RE
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 250 – Urca- Palácio Fórum de Ciência e Cultura, 2^o andar Sala 205, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2265-4047
Homepage: www.cinead.org.br



Rio de Janeiro, 16 de Outubro de 2013.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, JONAS RAPHAEL ALMEIDA BRITO, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Jonas Raphael Almeida Brito / JMR Fernandes
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 11 de setembro de 2018.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Marina Oliveira Santos, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/intervistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes, 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. Desta 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.

Marina Oliveira Santos
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: marisangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com



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



Rio de Janeiro, 11 de 10 de 2015

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Luiz Carlos Costa, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/intervistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA: ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE: AMADO, BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes, 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.

Luiz Carlos Costa
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091548
Professora Orientadora: Professora Dr^a Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 210 - 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



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



Rio de Janeiro, ____ de ____ de 20__.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Inquilina Santos Pereira, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade de pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Inquilina Santos Pereira
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

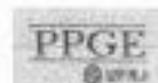
Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianaafresquet@gmail.com

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



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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Donal Sampaio Brito, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/intervistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Donal Sampaio Brito
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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.cinsad.org.br



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Lucas Mathias Benjamin Brito, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Lucas Mathias Benjamin Brito
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: marisangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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 22.280-240- Tel: (21) 2295-4047
Homepage: www.cinead.org.br



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Danielle Prates Rocha, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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 da 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.

Danielle Prates Rocha
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes

e-mail: mariaangelica19@ig.com.br

Telefone: 77981091549

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



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



Rio de Janeiro, ____ de ____ de 20__.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, David Augusto de Oliveira, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

David Augusto de Oliveira
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 250 – Urca- Palácio Fórum de Ciência e Cultura, 2ª andar Sala 205, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2295-4047
Homepage: www.cinead.org.br



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Adriano Maria Roberto Junior, portador da carteira de
identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz,
na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC
DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade
da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Adriano Maria Roberto Junior
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Luís Roberto Santos Pereira, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Luís Roberto Santos Pereira
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 16 de outubro de 2011.

Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de pesquisa

Eu, Marcelo Álvaro Pereira, portador de carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Marcelo Álvaro Pereira / M.A. Fernandes
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianaafresquet@gmail.com



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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Maria Antônia Augusto Oliveira, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Maria Antônia Augusto Oliveira
Assinatura do (a) participante

MA
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 16 de agosto de 2010.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, LIVIA NOVAES RIBEIRO, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Livia Novais Ribeiro / M. Fernandes
Assinatura do (a) participante

M. Fernandes
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com

Endereço: Avenida Pasteur, 250 – Urca- Palácio Fórum de Ciência e Cultura, 2ª andar Sala 205, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2298-4047
Homepage: www.cinead.org.br



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



Rio de Janeiro, 16 de setembro de 20

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Victor Emanuel Teixeira Norberto, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Victor Emanuel T. Norberto / MAFernandes
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 11 de 10 de 2016

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Roberto Augusto Mendes da Silva, portador da carteira de identidade nº 7, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/intervistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes, 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.

Roberto Augusto Mendes da Silva
Assinatura do (s) participante

Maria Angélica Rocha Fernandes
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes

e-mail: mariaangelica19@ig.com.br

Telefone: 77981091549

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



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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Diogo De Aguiar Brito, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Diogo De Aguiar Brito
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, 11 de _____ de 20__.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Luciano Santos Pereira, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Luciano Santos Pereira
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Enocleide de Vasconcelos, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Enocleide de Vasconcelos
Assinatura do (a) participante

MAR
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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 206, Rio de Janeiro - RJ
CEP 22.290-240- Tel: (21) 2295-4047
Homepage: www.cinead.org.br



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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Thais Santos Costa, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Thais Santos Costa
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Taina Vasques Dias, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Taina Vasques Dias
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: marisangelica19@ig.com.br
Telefona: 77981091549
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



Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20__

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Daiane Ferradas Guimarães, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/intervistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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 eles 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.

Daiane Ferradas Guimarães
Assinatura do (a) participante

AR
Assinatura do(a) pesquisador (e)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
Professora Orientadora: Professora Drª Adriana Mabel Fresquet
e-mail: adrianafresquet@gmail.com



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



Rio de Janeiro, ____ de ____ de 20__.

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz
para fins de pesquisa**

Eu, Marcos Oliveira Galvão, portador da carteira de identidade nº _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado, CINEMA NA ESCOLA : ABC DE JORGE E RELAÇÕES EDUCACIONAIS ENTRE : AMADO , BAHIA, CINEMA, sob a responsabilidade da pesquisadora: Maria Angélica Rocha Fernandes , 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.

Marcos D. Galvão
Assinatura do (a) participante

[Assinatura]
Assinatura do(a) pesquisador (a)

Pesquisadora Responsável: Maria Angélica Rocha Fernandes
e-mail: mariaangelica19@ig.com.br
Telefone: 77981091549
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