



Cartofilmando a cidade das crianças: há experiência de formação em companhia da cidade e do cinema?

Luís Henrique Ramalho Pereira, Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
luishp7@yahoo.com.br

Luciano Anchieta Benitez, Universidade Luterana do Brasil, Brasil
labenittez@hotmail.com

Valeska Fortes de Oliveira, Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
vfortesdeoliveira@gmail.com

PALAVRAS-CHAVE:

infância; formação docente; cinema; cartografia; cidade.

RESUMO

Infância e cidade estão intimamente relacionadas. A cidade é interpelada pela infância em suas carências e insuficiências. A inscrição da infância se dá nessas interpelações sobre a cidade, criando experiências particulares do que podemos chamar de mundo. Nessa descoberta, o cinema apresenta-se como um instrumento potente entre o olhar infantil sobre o ambiente circundante e os processos de autoformação docente que decorrem do encontro criador das crianças com a sua cidade, tomando este espaço como uma cartografia. Professores e alunos cartografam suas experiências pessoais de apropriação da cidade através da imagem-movimento, ludicamente, fazendo da cidade um grande palco da constituição. Educar por meio de imagens é uma estratégia educacional que demanda tempo e investimento para ser realizada. Com base nesse contexto, o presente artigo apresenta uma reflexão sobre os processos formativos docentes, a partir de uma experiência cinematográfica na cidade idealizada no seio

da proposta de intervenção 'Oficina de Crianças'. Esse projeto, em fase de elaboração, tem como objetivo a criação de oficinas e intervenções/pesquisas no âmbito da infância/docência. A principal proposta é promover a aproximação entre campos de interesse da educação: a formação docente, o cinema e a infância. O público-alvo do projeto será composto por crianças referenciadas no Núcleo de Apoio à Escola (NAE), desenvolvido pelo Curso de Psicologia da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) – Campus Santa Maria. Serão incluídas, nas atividades, 20 (vinte) crianças participantes e um grupo de 5 (cinco) professores da rede pública de ensino, vinculados às escolas referenciadas pelo NAE, situadas na região oeste da cidade de Santa Maria (RS). Os encontros terão duração de 2 (duas) horas semanais, em que os participantes realizarão oficinas de imagens, serão sensibilizados por filmes com a temática da infância e das cidades e integrarão um amplo debate sobre a própria produção cinematográfica do grupo. A oficina se notabilizará pelo laço que será estabelecido entre professores-alunos-cidade, na tentativa de expandir o espaço educacional para o intento de aprender-ensinando em praça pública, por meio do jogo da imagem. Aproximando-se da produção cinematográfica, o projeto 'Oficina de Crianças' visará capturar atos de criação, partindo de processos clínico-educacionais, com a proposta de produção de escritas fílmicas, mapas de imagens e cartografias em movimento. A ideia é que os envolvidos no projeto se percebam no território de sua cidade, fomentando estratégias educacionais-formativas em espaços educacionais multiplicados, por intermédio da fotografia, da escrita e fundamentalmente do cinema. Crianças e professores, nesse ambiente, poderão conquistar a cidade, aventurar-se nas criações desse espaço e expandir experiências educacionais para a polis, pois se cartofilmar na polis é conquistá-la.

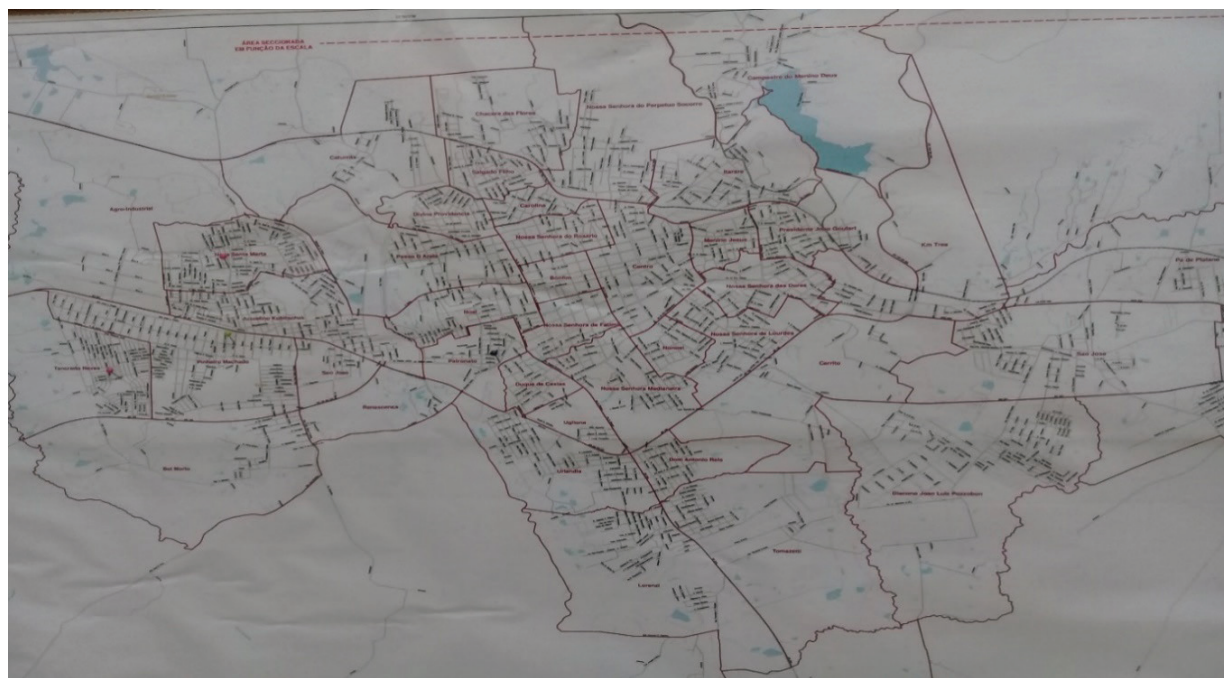


Figura 1: Mapa da cidade de Santa Maria (RS) – caminhos e rotas para a cartofilmagem.

Introdução

Mover-se é viver, dizer-se é sobreviver. Não há nada de real na vida que o não seja porque se descreveu bem. Os críticos da casa pequena soem apontar que tal poema, longamente ritmado, não quer afinal, dizer senão que o dia está bom. Mas dizer que o dia está bom é difícil, e o dia bom, ele mesmo, passa. [...] Tudo é o que somos, e tudo será, para os que nos seguirem na diversidade do tempo, conforme nós intensamente o houvermos imaginado, isto é, o houvermos, com a imaginação metida no corpo, verdadeiramente sido. (PESSOA, 2006, p. 59-60).

A infância caminha pela cidade, ela interpela o inacabamento das escolas, a precariedade das praças e as insuficiências dos lugares para se constituir — ou seja, cria espaços para se inscrever e experimentar formas de exploração do que podemos chamar de mundo. O cinema surge, neste artigo, exatamente no espaço entre o olhar da criança (na rua, nas praças, nas escolas) e o significado que essas imagens têm para o professor, podendo auxiliá-lo em sua autoformação. Ou, mais precisamente, entendemos como possível fazer uso desse encontro criador das crianças com sua cidade, tomando-a como uma cartografia, em um ato de impactar-se com as imagens advindas dessa operação de andarilho. Isto é, alunos e professores cartografando, por meio da imagem-movimento, a sua experiência de apropriação da cidade. Ambos, então, são sujeitos andantes e lúdicos que se relacionam no espaço da cidade, tomando-a como um grande palco para a constituição. De um lado, estão as crianças, que agem na exploração das ruas, praças e escolas em busca das imagens que lhes representem, que lhes afirmem enquanto sujeitos de seu tempo, e, do outro, professores igualmente impactados pelos olhares de seu mundo, olhos das crianças, sujeitos então invadidos pela experiência da infância. Este artigo visa capturar atos de criação a partir da instauração de processos clínico-educacionais, com uma proposta de produção de escritas fílmicas, de mapas de imagens e de cartofotografias em movimento, chamado aqui de *Oficina de Crianças*. Tal projeto visa promover uma *conquista* da cidade por parte dos participantes, ou seja, propõe que os membros envolvidos possam se aventurar nas criações do espaço da cidade e expandir as experiências educacionais para a *polis*. Entendemos que cartofilmar-se na *polis* é conquistá-la.

Como em um autorretrato às avessas, o sujeito retira consequência do efeito duplo de filmar o mundo e sua cidade e seus ambientes, construindo assim uma narrativa imagética que possa promover movimento no espaço e nos acontecimentos do universo infantil. A infância e a docência andam, aqui, de mãos dadas na rua, como um ato de compartilhamento e exploração: do lado da infância, há uma descoberta/experiência e, do da docência, um ser atingido pelas imagens que constituem seu ato de formação mais radical. O projeto de intervenção/pesquisa apresentado neste artigo visa permitir que a cidade acolha as crianças e as crianças acolham a sua cidade, culminando em uma ação de apropriação de ambos em sua relação. Ou seja, entende a necessidade de que uma intervenção no território educacional viabilize uma exploração das crianças em sua cidade e que, fundamentalmente, os professores se tornem promovedores, afetados e impactados por tal processo.

O projeto *Oficina de Crianças* tem como objetivo a criação de oficinas e intervenções/pesquisas no âmbito da infância/docência. Por meio da produção fílmica, a ideia é que crianças e professores possam se perceber no território da sua cidade e fomentar, assim, a ampliação, a investigação e a exploração das estratégias educacionais-formativas que representem os sujeitos envolvidos, para além do espaço de sala de aula, sem nunca o desconsiderar. Ao promover essa ampliação/dobra da cidade, viabilizamos a multiplicação dos espaços educacionais, assim como os instrumentos/ferramentas que conduzem a um ato educacional mais multifacetado, onde podemos incluir a fotografia, a escrita e fundamentalmente o cinema. Educar com imagens é certamente uma estratégia educacional radical, que demanda tempo e investimento para ser realizada; portanto, tal projeto se justifica pela sua aproximação entre campos de interesse da educação: a formação docente, o cinema e a infância.

A infância, para Agamben (2011), surge da constatação da necessidade de procurar um novo lugar para a 'experiência', expropriada pela fusão do sujeito empírico com o sujeito transcendental (pensante). Essa associação, realizada graças à mística divinatória que originou a ciência moderna, com bases no 'eu penso' Cartesiano, expulsou a experiência, antes passada de geração para geração, baseada na autoridade, dando lugar à experimentação, fundamentada no controle e na previsão, nos instrumentos e nos números, isto é, no método científico. A infância é, então, um período que não tem 'tempo', já que ela simplesmente transcorre, não sendo cronometrada e estando colocada em uma fratura que separa o humano da linguagem, entre o passado e o presente, pois o homem não nasce um ser falante. A ligação linguagem-infância coloca o indivíduo no lugar de produtor da cultura e da criação do significado de mundo, pois a falta da fala transformaria o homem em um objeto, unido somente e apenas por sua natureza.

Portanto, o sujeito que filma/documenta, pede passagem ao sujeito espectador de si, ou seja, torna-se capaz de ler e registrar a fluidez do tempo-imagem, de interpretá-lo como se fábula fosse, sempre em um sentido múltiplo e polissêmico, capaz de olhar para seu mundo como se construísse mapas de suas operações e vivências. Quais são as potências de filmar a relação da tríade aluno-professor-cidade para a formação docente? E quais são os espaços que se abrem na experiência da infância ao se filmar na *polis*? Qual é a repercussão na formação docente ao se capitanear um projeto em que a relação professor-aluno se torna tão radical a ponto de impulsionar processos de aprendizagem para o espaço da cidade?

O trabalho se justifica, então, na medida em que as imagens capturadas se chocam com o sujeito-personagem em um ato único, no qual a imagem produz uma brecha no tempo, um hiato para o surgimento de histórias. Sendo assim, a marca, a sombra, a luz e as palavras vão lentamente esculpindo um fazer e descortinando o campo da arte. Portanto, o educador pode problematizar o seu fazer ao confrontá-lo diante da experiência de se filmar e também perante o grupo de que faz parte, olhando para seu ato, seu fazer, sua ética. O sujeito que bem-diz sobre o seu fazer se joga no campo do questionamento, em uma perspectiva em que apenas a testemunha/leitor pode compreender o desafio ético do fazer educador.

O que o cinema deve apreender não é a identidade de uma personagem, real ou fictícia, através de seus aspectos objetivos e subjetivos. É o devir da personagem real quando ela própria se põe a 'ficcional', quando entra 'em flagrante delito de criar lendas', e assim contribui para a invenção de seu povo. (DELEUZE, 2005, p. 183).

O projeto apresentado por este texto está delimitado a um número de 20 (vinte) crianças participantes, que frequentarão a oficina, e um grupo de 5 (cinco) professores, sendo estes docentes da rede pública de ensino, situados na região oeste da cidade de Santa Maria (RS) e atendidos pelo Núcleo de Apoio à Escola (NAE)¹, coordenado pelo Curso de Psicologia da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) – Campus Santa Maria. Os encontros terão duração de 2 (duas) horas semanais, em que os participantes realizarão oficinas de imagens, visualização de filmes com a temática da infância e das cidades, além de um amplo debate sobre a própria produção cinematográfica do grupo. A oficina se notabilizará pelo laço que será estabelecido entre professores-alunos-cidade, na tentativa de expandir o espaço educacional para além da escola, ou seja, uma tentativa de **aprender-ensinando em praça pública, por meio do jogo da imagem**. O projeto *Oficina de Crianças* pode ser uma maneira de aprender *entre* rotas, *entre* trilhamentos na cidade, e habitar os espaços públicos; por meio desse trabalho, crianças e professores terão a oportunidade de *costurar*, entrelaçando caminhos de produção de si e do outro, em um ato de construção envolvido pelas imagens.

Bueno (2000, p. 7) afirma que 'pesquisadores da área educacional têm sido desafiados a propor formas de investigação que possam estabelecer uma relação mais orgânica entre suas atividades de pesquisa e ensino'. Os resultados das oficinas estarão estritamente vinculados entre si e os efeitos das intervenções realizadas serão diretamente ligados aos sujeitos da pesquisa. Compreendemos que toda a produção de efeitos e sua consequente geração de sentidos pertencem à formação acadêmica dos integrantes do NAE, bem como servem de suporte para a continuidade dos processos formativos propostos pelo Núcleo junto aos professores das escolas referenciadas.

Uma formação pensada a partir da construção de imagens somente é possível se for investigada a produção de significados que a imagem suscita. Certa medida de conceitualização é necessária. As significações e interpretações, no sentido de produção de efeitos, são corroboradas por Fresquet (2013, p. 19-20):

Quando a educação – tão velha quanto a humanidade mesma, ressecada e cheia de fendas – se encontra com as artes e se deixa alagar por elas, especialmente pela poética do cinema – jovem de pouco mais de cem anos – renova sua fertilidade, impregnando-se de imagens e sons.

¹ O NAE tem como objetivo principal oportunizar grupos terapêuticos de apoio às crianças com dificuldades de aprendizagem, relacionamentos e convívio social ou outras situações que impeçam a promoção de saúde para os sujeitos atendidos. Oportuniza, também, grupos de orientação aos pais e propõe o oferecimento de suporte e acompanhamento à escola, no sentido de articular a prevenção e a promoção da saúde mental da criança. O Núcleo surgiu como uma proposta de possibilitar trocas entre escolas e a Universidade, em um vínculo que viabilize uma melhor relação entre esses espaços de conhecimento. As ações de inserção dos acadêmicos do curso de Psicologia da ULBRA na comunidade objetivam atender às demandas das áreas abrangidas, bem como às exigências dos processos formativos da graduação, por meio da prática de saberes próprios da Psicologia, em consonância com os do campo educacional.

Atravessada desse modo, ela se torna um pouco mais misteriosa, restaura sensações, emoções, e algo da curiosidade de quem aprende e ensina. Com o cinema como parceiro, a educação se inspira, se sacode, provoca as práticas pedagógicas esquecidas da magia que significa aprender, quando o “faz de conta” e a imaginação ocupam um lugar privilegiado na produção sensível e intelectual do conhecimento.

O sujeito lançado no terreno das inúmeras narrativas de si se encontra na presença do outro, no interior do processo formativo. Sendo assim, é através da *Oficina de Crianças* que, em compartilhamento, os integrantes do grupo fomentarão, multiplicarão e criarão elementos de registro que venham a interrogá-los quanto à posição e às operações que realizam no território da docência e das mais diferentes experiências da infância. O material fílmico produzido poderá se configurar como um elemento de extrema importância para os envolvidos, como mecanismo de crítica, reflexão e tomada de posição quanto ao seu fazer. Os três estágios da oficina — pré-produção, produção e pós-produção — serão responsáveis por abertura de diálogos, presença e registros potentes que culminarão no material final, que, aqui, podemos chamar de ‘documentário’.

Uma oficina voltada à criação de uma cidade para as crianças

Narrar-se no acontecimento por meio das imagens se dá no compartilhamento de experiência, quando se dispara com o outro e através do outro uma constelação de possibilidades; a esse espaço, então, chamamos de *Oficina de Crianças*. Sendo assim, fazer uso da composição de imagens como um ambiente de interlocução do sujeito com a experiência em grupo poderá permitir a abertura de um lugar produtivo de criação, de desestabilização, sustentado no ato criativo, e providenciar uma indagação sobre o inacabamento do vivido.

O que é isso que chamamos de *Oficina de Crianças*? É um espaço singular de conexão da produção fílmica como processo em grupo. Essa oficina é essencialmente a abertura de um espaço coletivo, fundamentado na troca e na sustentação da experiência com o outro, fortalecido por aquilo que podemos chamar de ‘presença’. Entendemos presença como o efeito que se almeja com a experimentação nos processos clínico-educacionais propostos pela oficina, como um efeito para desarmar hábitos de idealização comuns ao meio educacional escolar. Em todos os âmbitos e indiferentemente dos objetivos da formação, o trabalho de grupo é considerado como a melhor forma que se adapta ao público de adultos, uma vez que oferece a possibilidade de uma expressão individual de aspirações e dificuldades e o embasamento da cooperação com os outros sujeitos em formação envolvidos no processo (FERRY, 2004).

[...] a oficina [...] é ponto de encontro, lugar de compartilhamento, [...]. Região de diferenças pouco sutis e de laços possíveis, a oficina de escrita converte-se em uma *fraternidade discreta* operada na *desigualdade retumbante* que o amor às letras permite equalizar (RICKES, 2010, p. 122, grifos da autora).

O encontro entre o campo do sujeito e o campo do outro produz uma tensão responsável por uma diferenciação de lugares — uma dissimetria —, criando assim a necessidade de uma versão. O sujeito é constituído nessa versão, onde se coloca em pauta sua ligação ao lugar do outro. As relações entre esses dois campos são dissimétricas, porque são descontínuas e ligadas a uma condição temporal. Contar-se traz em si esse paradoxo de precisarmos ser, ao mesmo tempo, o contador e o contado, aquele que conta e aquilo que é contado. Isso então nos deixa claro que os elementos implicados na construção da ficção de si próprio não nos permitem circunscrevê-la somente a partir do âmbito imaginário, como muitos sustentam, mas ampliá-lo, desdobrá-lo em variáveis investigativas (COSTA, 1998).

A composição da oficina articulará a tríade crianças-professores-cidade como a costura para “pequenas” biografias, desdobradas no interior da cidade, espaços onde os indivíduos envolvidos e a própria cidade se juntem para se contar e registrar, brincar e aprender. O cinema surge, nesse ínterim, como um dispositivo, um disparador-operador de narrativas. Entendemos o dispositivo como:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos. (FOUCAULT, 2000, p. 244).

Foucault faz referências claras a elementos como organizações arquitetônicas, enunciados científicos, leis e discursos. Disso se depreende que as práticas discursivas e não discursivas contribuem para a construção do dispositivo. O cinema coloca-se como um operador que estabelece um novo discurso, por meio da imagem, que traz à tona elementos fundamentais da constituição e da organização dos sujeitos.

Para além da analítica do poder foucaultiana, Deleuze et al (1999) afirmam que dispositivo é um conceito operatório multilinear, firmado em três eixos, que são: saber, poder e subjetivação. Esses eixos são as dimensões que Foucault diferencia, sendo que a última é a produção de modos de subjetivação. O dispositivo do cinema, no contexto da proposta aqui apresentada, segue o sentido da produção pedagógica do sujeito, uma produção de si próprio, dada na objetivação e na subjetivação de si, visto que não há um posicionamento dos sujeitos de maneira estática, silenciosa, e não em relação a uma verdade imputada externamente. Trata-se de uma verdade sobre si próprio da qual os sujeitos devem participar ativamente para produzir (BONDÍA, 1995).

O cinema e o movimento de ficcionar

Para Deleuze (1997), a imagem-movimento do cinema, que proporciona um encontro com a criação e as sensações, é uma forma de pensamento: o cinema passa a propor uma maneira de pensar em imagens-movimento e imagens-tempo. O cinema, com as imagens-movimento, produz deslocamentos entre o dizível e o indizível, fomentando, assim, uma nova série de movimentos. Essas aberturas se dão através dos inúmeros cortes de cenas, rupturas no tempo uniforme: até mesmo com o movimento da câmera, temos como romper com a sucessão temporal. Podemos, então, reconstituir fotografias, impressões e percepções sem que elas sejam exatamente capturas reais, mas sim modos artificiais, ou seja, o cinema afeta percepções e movimentos no tempo.

Deleuze (1983) apresenta o conceito de imagem-movimento a partir da ilusão de movimento criada a partir da montagem dos planos de uma cena fílmica. Trata-se de ilusão, porque o cinema não possibilita a criação de movimento, mas cria a imagem deste. O autor afirma que o cinema não traz consigo um movimento verdadeiro, mas sim:

[...] nos oferece então um movimento falso, ele é o exemplo típico do movimento falso. Mas é curioso que Bergson dê um título tão moderno e tão recente ('cinematográfico') a mais antiga ilusão. Com efeito, diz Bergson, quando o cinema reconstitui o movimento por meio de cortes imóveis, ele não faz nada além do que já fazia o mais antigo pensamento (os paradoxos de Zenão), ou do que faz a percepção natural. (DELEUZE, 1983, p. 10).

O cinema, então, constitui-se de imagens estáticas, às quais são acrescentados movimentos, o que oferece ao espectador a imagem-movimento. Essa é a referência ao *paradoxo de Zenão*: a ilusão do movimento produzida pela imagem estática montada em determinada ordem e velocidade. Rancière (2001, p. 2) define a concepção deleuzeana de imagem-movimento afirmando que se trata de uma imagem organizada conforme a lógica do esquema sensório-motor, isto é, 'uma lógica de montagem análoga àquela do encadeamento finalizado das percepções e das ações'. O cinema não é, portanto, movimento, mas, sim, uma ilusão de movimento. Percebemos as imagens estáticas encadeadas em uma sequência de 24 fotogramas (quadros) por segundo. Essa é a ilusão do movimento.

O cinema desconhece o movimento porque possuímos essa mesma percepção da realidade. Podemos dizer que "fotografamos" a realidade em quadros estáticos. A imagem-movimento é a coisa apreendida propriamente, no movimento contínuo, ela '[...] é a modulação do próprio objeto' (DELEUZE, 2005, p. 40).

O cinema é traço e imagem, um fazer/mover do pensamento, um movimento do tempo e dos sujeitos, um ato de deslocar-se por meio das imagens. Possuímos traços, rastros pela via do par experiência/sentido, descrito por Bondía (2002), configurando-se no ápice do trocadilho da palavra, sendo ela a convicção que produz sentido e cria realidade, de modo que funciona como potente mecanismo de subjetivação.

O cinema e a arte narrativa

Mais do que uma invenção técnica, súbita e revolucionária, que poria em movimento as imagens de forma autoevidente, o cinema é, portanto, uma linguagem que foi-se constituindo, ao longo de suas primeiras duas décadas, ao mesmo tempo em que construía seu público, acostumando-o a certas convenções que permitem sua recepção como uma narrativa. (RIVERA, 2008, p. 13).

O cinema é uma técnica, mas, antes de tudo, é uma arte narrativa, que produziu historicamente uma linguagem e estabeleceu convenções que a difundem enquanto narrativa. É acreditando em documentários do porvir, imagens a serem visíveis, que a ideia do projeto *Oficina de Crianças* vai, lentamente, sendo costurada, delineada, escrita. Portanto, fica posto que, o semelhante, por estar situado na posição de testemunha de uma escrita/imagem, confere uma presença, e é nessa condição que é permitido que um ato de escrita/imagem possa vir a se potencializar — ou seja, um ateliê de documentário convoca o outro a experimentar em companhia a existência de um lugar que ensaia e fertiliza a vida (RICKES, 2010).

As imagens visíveis constituem-se de cenas costuradas a partir de uma trama de ficção. Ela é um fenômeno psíquico que consiste em expressões do imaginário, precipitando-se substancialmente nas relações que formam o tecido social. O produto da interação de relações materiais e de convenções comportamentais é o imaginário, de forma a satisfazer o contato direto e a manter a realidade do objeto sob a égide do real. É o imaginário que determina as conexões das representações simbólicas em redes, estabelece-se como tecnologias de subjetivação, tecnologias do 'eu' com o mundo. Além disso, sustenta as relações entre os sujeitos, dando existência aos objetos em sentido pragmático, efetivo e intelectual (CASTORIADIS, 1991, p. 175).

A aproximação entre o imaginário de Castoriadis (1991) e as convenções que permitem a recepção do cinema como narrativa, conforme apontado por Rivera (2008), seguem a concepção de cinema como manifestação do imaginário, expressa através de linguagem familiar ao público. Isso se dá de tal forma que o alcance da linguagem por meio de imagens é mais amplo que o da linguagem escrita. Para Castoriadis (1991), a vida social, imbricada na complexidade de suas instituições, relações, técnicas, práticas, culturas, políticas e normas econômicas, seriam produto de uma instituição imaginária:

O imaginário que falo não é imagem de. É criação incessante e essencialmente indeterminada (social-histórica e psíquica) de figuras/formas/imagens, a partir das quais somente é possível falar-se de 'alguma coisa'. Aquilo que determinamos 'realidade' e 'racionalidade' são seus produtos. (CASTORIADIS, 1991, p. 13).

O termo imaginário é utilizado quando é necessário referir-se a algo criado, uma coisa 'inventada', seja ela 'absoluta', uma criação em todos os seus elementos, ou um deslocamento de sentidos, onde existem atributos simbólicos disponíveis, os quais são investidos de diversas significações.

Em ambos, fica claro que o conceito de imaginário na cena é uma construção que se distancia do real, de tal forma a se colocar em seu lugar (CASTORIADIS, 1991, p. 154).

O autor reestrutura a questão do imaginário no sentido de estabelecê-lo como um conjunto vasto de significações, dado na passagem entre o 'mundo real' e outro, social-histórico. Castoriadis (1991) lança a proposta de uma concepção de imaginário que também pode não estar centrada somente em aspectos que constituem um contexto social-histórico, mesmo que façam parte dele. O autor lança mão da criação de um imaginário sempre superior à 'concretude' do real que lhe origina. O imaginário, o 'mundo das significações' não é uma cópia fiel do mundo 'real', tampouco alijado de relação com um modo de ser da natureza; o imaginário é um além do real (CASTORIADIS, 1991, p. 399).

É através do espaço da oficina que, em compartilhamento, os integrantes do grupo fomentarão, multiplicarão e criarão elementos de registro que venham a interrogar a posição e as operações que realizam no território da docência. Nesse sentido, o material fílmico/diário/testemunho poderá se configurar como um elemento de extrema importância para os envolvidos, na forma de mecanismo de crítica, reflexão e tomada de posição quanto ao seu fazer. Os três estágios da oficina, pré-produção, produção e pós-produção, serão responsáveis pela abertura de diálogos, presenças e registros que culminarão na concretização do material fílmico.

A metodologia da *Oficina de Crianças*

Cartografando a cidade a partir da relação entre professores e alunos pela lente do cinema, criamos a metodologia de investigação do projeto, com base nas propostas de Deleuze e Guattari (2011). Tal proposta se dedica à interrogação profunda do campo da subjetividade, compreendendo a máquina de produção social e a ocupação das inúmeras territorialidades que compõem o sujeito. Sendo assim, a posição de sujeito passa necessariamente pelas múltiplas movimentações no território e suas variações subjetivas, o que implicaria e possibilitaria a escolha de dispositivos como o cinema na operação-relação entre sujeito e as inscrições na cidade.

Acreditando no acontecimento do encontro, a *Oficina de Crianças* foi pensada como uma abertura para a estranheza do nomadismo territorial da invenção. Os elementos éticos, estéticos e políticos se relacionam em uma operação que propõe um itinerário na cidade, uma forma de se encontrar/criar nesse ambiente, pois tal espaço, assim como os sujeitos envolvidos nele, lançam-se em um ato de exploração dos limites, produzindo travessias e litorais com relação a si próprios.

O projeto propõe uma pesquisa qualitativa do tipo participante e narrativa, onde os frequentadores do ateliê produzirão uma série de escritas livres ou orientadas pelo coordenador. Essas produções indicarão a potência da escrita em diários e o vigor do trabalho que pode ser efetuado em um ateliê onde pessoas criem espaços de trocas de experiências, passem a compartilhar escritas e produzam um endereçamento do seu diário.

A pesquisa-formação se situa na corrente de uma metodologia de compromisso dos pesquisadores numa prática de mudança individual ou coletiva, que inclui um conjunto de atividades extremamente variadas, seja do ponto de vista da disciplina de pertença dos pesquisadores, seja do ponto de vista dos campos de operação, seja, enfim, do ponto de vista dos objetivos de transformação. (JOSSO, 2010, p. 101).

Acreditando na participação ativa do pesquisador, situamos tal pesquisa no campo da ação-participante, ou seja, o investigador colabora nas indagações do grupo, viabilizando assim espaços de interrogação quanto às conflitivas da realidade narrada. Os participantes do grupo se envolverão em processos autorreflexivos, que poderão culminar em atos colaborativos sistemáticos. Segundo Diniz-Pereira (2011), a pesquisa-ação participativa apresenta algumas características que interessam a esse projeto, entre elas:

1. A pesquisa-ação participativa é um processo social, transitando entre os aspectos individuais e sociais, mas fundamentalmente está atenta às relações travadas no campo grupal;
2. É participativa, pois envolve pessoas a se reexaminarem no campo do conhecimento e principalmente a operarem uma ação reflexiva e crítica quanto ao seu envolvimento social;
3. É uma prática colaborativa potente e capaz de sustentar alguns fenômenos grupais;
4. Fomenta aspectos emancipatórios importantes que visam à abertura de espaços narrativos individuais.

Os processos metodológicos podem ser assim expressos: 1. Definição do grupo de trabalho: até 5 professores de escolas públicas e 20 crianças atendidas pelo NAE da ULBRA. A *Oficina de Crianças* se dará na relação entre todos os participantes com a cidade, ou seja, será realizada a produção de um mapa/carta de apropriação dos membros para com os espaços públicos; 2. Definição do local: escolas da rede que facilitem o acesso dos participantes vinculados ao NAE; 3. Definição do espaço de trabalho: o espaço físico da ULBRA, para promoção das oficinas, e a cidade de Santa Maria.

Para a execução do projeto, serão utilizados os seguintes instrumentos: 1. Entrevistas iniciais: o foco está em estabelecer um primeiro contato, apresentando-se a forma de trabalho e questionando-se a experiência de cada um com a docência, com a finalidade de propiciar uma abertura na relação. Desse modo, busca-se alcançar um grau maior de integração dos participantes; 2. Formação do grupo: o foco está na coletividade, pois é no grupo que os efeitos da *Oficina de Crianças* serão visualizados e identificados, com base no material escrito que será lido e compartilhado.

As fases do processo de confecção do material fílmico são:

1. Pré-produção: consiste em encontros prévios para delimitação do grupo de trabalho, apresentação dos motivos e instrução sobre o manejo de ferramentas, além do estreitamento dos laços grupais, visando uma coordenação mais eficaz dos processos. Nessa fase inicial, haverá fomento de um roteiro aberto e com natureza de construção constante, que possa auxiliar os documentaristas (professores) na empreitada de filmagem;
2. Produção: etapa que considera a continuidade dos encontros e a instrumentalização dos participantes para a execução do processo de captura das imagens, assim como uma intensificação do grupo no ateliê, para acolhimento de demandas grupais e dificuldades no interior do processo de criação;
3. Pós-produção: envolve a edição do material filmado, assim como uma ampla discussão no interior do ateliê para a escolha de cenas, narrativas, sons e demais itens técnicos necessários para a concretização do documentário. O critério de finalização do trabalho passa pelo agrupamento de imagens e sequências potentes e vivas relativas ao processo do grupo e à satisfação deste com a composição.

Os dados para análise serão obtidos através de: 1. Produção de um diário de pesquisa (escrito pelo pesquisador responsável pelo projeto e com imagens feitas pelos integrantes da oficina), voltado ao registro do processo do grupo nas atividades da *Oficina de Crianças*; 2. Arquivo das capturas de imagens do desenvolvimento da oficina, envolvendo as sessões de trabalho e as produções dos participantes.

A análise do processo clínico-institucional será conduzida no sentido de captar o inédito e apontar as potências do ateliê de documentário para processos de formação continuada dos educadores. A análise será amparada nas contribuições de Jacques Lacan e Gilles Deleuze e nos pontos de contato e deslocamentos desses autores.

Considerações finais

O cinema é um potente instrumento transformador da realidade. Por meio da construção de imaginários, sujeitos descobrem o mundo e constroem a si próprios, num movimento de contínuo porvir. O contato com uma tecnologia sensível, ética e estética possibilita que se estabeleçam redes de significações inovadoras e que novos caminhos na cidade sejam trilhados, mesmo quando espaços já conhecidos são ocupados. Isto porque a apropriação da cidade é da ordem do imaginário, não da do real. As relações do sujeito com o mundo e consigo seguem o enquadramento e o foco da câmera, e seus efeitos são semelhantes aos jogos de luz, sombras e filtros que as lentes possibilitam criar.

Fresquet (2013) afirma que há um caráter fortemente transformador das experiências do espectador quando ele é atravessado pelos efeitos que a câmera produz. A autora ainda afirma que a potência da imagem cinematográfica é revelada pela força da arte narrativa do cinema nos processos formativos em educação. Isto porque a visão tradicional linguística, semiótica e semiológica é ultrapassada, dando luz (câmera e ação) a experiências sensíveis sem mediações com a obra de arte. Ademais, a experiência estética do cinema como dispositivo de cartofilmar a cidade das crianças pode se colocar de maneira fundamental, trazendo uma dimensão democrática para o processo de aprendizagem, através da criatividade e da alteridade.

Cartofilmar a cidade das crianças significa construir um imaginário sobre cinema de modo heterogêneo e continuado, em um ato que parte das cenas onde o olhar repousa para fotografar nas retinas um instante que se perpetuará. O ato ao qual nos referimos é uma ação criadora, um olhar em companhia (de si e do outro). Trata-se de um ato também político, de produção de subjetividades responsáveis pela construção e significação de espaços públicos e privados. Uma formação cultural e social global se dá a partir da democratização e da sistematização de acesso e da reflexão crítica sobre o mundo.

Acreditamos no ato de conquista do sujeito e na forma radical com que ele atribui sentidos à sua vida, considerando a costura entre infância, cidade e cinema. A proposta deste trabalho envolve uma conquista dessa tríade, a qual é de natureza mútua e propositiva, em que os processos se alimentam e se tornam capazes de fomentar ações de inscrições. Ou seja, por intermédio da proposta do projeto *Oficina de Crianças*, observamos a importância de as crianças inscreverem-se nas cidades, com estas produzindo escrituras na infância e o cinema sendo um operador capaz de produzir inscrições múltiplas com as imagens, assim esculpindo novos encontros.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. *Infancia e historia: destrucción de la experiencia y origen de la historia*. 5. ed. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2011.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 35-86.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

BUENO, Belmira Oliveira. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: CATANI, Denice Barbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cynthia Pereira de. (Org.). *A vida e o ofício dos professores*. 2. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000. p. 7-20.

CASTORIADIS, Cornélius. *A instituição imaginária da sociedade*. 2. ed. Tradução Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

COSTA, Ana Maria Medeiros da. *A ficção do si mesmo: interpretação e ato em psicanálise*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1998.

DELEUZE, Gilles. *Cinema 1: a imagem-movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. *Cinema 2: a imagem-tempo*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles et al. *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1999.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2011. v. 1.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (Org.). *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo horizonte: Autêntica, 2011.

FERRY, Gilles. *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2004.

FOUCAULT, Michel. Sobre a história da sexualidade. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. 243-276.

FRESQUET, Adriana Mabel. Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

JOSSO, Marie-Christine. *Caminhar para si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

RANCIÈRE, Jacques. De uma imagem à outra? Deleuze e as eras do cinema. [2001]. Tradução Luiz Felipe G. Soares. [S.l.: s.n.], [201?]. Disponível em: <<https://we.riseup.net/assets/404218/Jacques+Ranci%C3%A8re+Deleuze+e+as+eras+do+cinema.pdf>> Acesso em: 10. dez. 2018.

RICKES, Simone Moschen. Escritas em companhia. In: SCOTTI, Sérgio et al. (Org.). *Escrita e Psicanálise II*. Curitiba: Editora CRV, 2010. p. 121-126.

RIVERA, Tânia. Cinema, imagem e psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

PESSOA, Fernando. *O livro do desassossego*. São Paulo: Cia das Letras, 2006.