

# Método cartográfico e a busca de pistas para investigação do encontro entre cinema e educação

Cartographic method and the search for clues to investigate the encounter between cinema and education

Método cartográfico y la búsqueda de pistas para investigar el encuentro entre cine y educación

---

MARINA MAYUMI BARTALINI<sup>1</sup>

**RESUMO:** A cartografia como método permite a imersão investigativa por meio da identificação de pistas que indicam possibilidades de invenção de um cinema para além da sala escura em duas escolas públicas em uma tese de doutorado defendida em 2021. As perguntas iniciais propostas pelo problema de pesquisa foram tensionadas pelas pistas encontradas durante o processo ao mesmo tempo que teve que lidar com desvios que ampliam as possibilidades de investigação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cinema; educação; cartografia; escola pública.

**ABSTRACT:** Cartography as a method allows investigative immersion through the identification by the clues that indicate possibilities of inventing a cinema beyond the dark room in two public schools in a doctoral thesis defended in 2021. The initial questions proposed by the research issue were tensioned for the clues found during the process at the same time that it has to deal with deviations that expand the possibilities of investigation.

**KEYWORDS:** Cinema; education; cartography; public school.

**RESUMEN:** La cartografía como método permite la inmersión investigativa a través de la identificación de pistas que indican posibilidades de inventar un cine más allá de la sala oscura en dos

1. IFRN - Instituto Federal do Rio Grande do Norte.

escuelas públicas en una tesis doctoral defendida en 2021. Las preguntas iniciales propuestas por el problema de investigación se tensionaron por las pistas encontradas durante el proceso al mismo tiempo que tuvo que lidiar con desvíos que amplían las posibilidades de investigación.

PALABRAS-CLAVE: Cine; educación; cartografía; escuela pública.

#### CARTOGRAFIA COMO MÉTODO

A concepção de cartografia com a qual foi realizada a tese de doutorado “Para além da sala escura: encontros entre cinema e escola”, defendida em 2021 pela autora deste artigo, baseia-se nos conceitos de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), desdobrados como método de pesquisa por autoras como Rolnik, (2007) e Kastrup (2009).

A cartografia traça linhas de forças agenciadas entre si como uma grande rede de pontos não fixos que se deslocam, formando redes de composição heterogênea. Esses pontos se conectam e desconectam o tempo todo, dentro de uma multiplicidade sem centralidade determinada. A impossibilidade de fixar centros pressupõe a inexistência da unidade (Uno). Trata-se de pensar a multiplicidade sempre a  $n-1$ , ou seja, exclui-se aquilo que é único para permitir a passagem de linhas atuantes sempre a escaparem da formação de um sistema fechado. Puxaremos então, algumas linhas de um complexo novelo de processos repleto de multiplicidades vivenciadas durante os trabalhos de campo nas formações de cinema para docentes de escolas municipais de Campinas – SP.

O objetivo desta pesquisa foi trazer aspectos que nos mobilizassem a reunir pistas atuantes que pudessem indicar a possibilidade de invenção de um cinema para além da sala escura nas escolas. Essas pistas permitiram o tracejar de um grande mapa repleto de caminhos e entrecruzamentos, num movimento incessante que nos conectou a outros fios até então desconhecidos, e que poderão ou não se entrelaçarem com outros fios mais, puxados pelos leitores que entrem em contato com esta pesquisa.

Ao percorrer os territórios escolares, buscou-se traçar um mapa de intensidades que ali se deram e fizeram com que as perguntas iniciais propostas pelo problema de pesquisa tivessem orientações interessantes para o pensamento ao mesmo tempo que sofressem desvios a partir do momento em que a pesquisadora-cartógrafa atuou e deixou-se atravessar por aqueles lugares, que foram aos poucos se revelando, pelo hábito da frequência de visitas, estreitamento de relações e observações intensas e contínuas.

Como diria Rolnik (2007), o olhar não é do tipo que se debruça sobre as mutações vividas neste processo, mas aquele que se constrói junto com elas e como

parte delas. Não há hierarquia entre as pistas encontradas, e sim tensionamentos que provocaram movimentos que foram, aos poucos, imprimindo ritmos ao caminhar que foram modulando nossa cartografia.

O investigador/cartógrafo não entra avulso em seu campo de pesquisa para realizar uma observação passiva, coletar dados e analisá-los posteriormente, a fim de traduzi-los em forma de escrita. “Não há identidade de ‘investigador’, instituições que acreditem na categoria de investigador. O investigador é um efeito prático e uma disposição a pensar com outros o que ainda não sabemos dizer” (DUSCHATZKY, S. e SZTULWARK, D, 2011, p. 16, tradução nossa). Para tanto, é preciso ser parte e ao mesmo tempo estar a parte, participar e recuar, mas sem tornar-se protagonista. É preciso igualar forças entre o problema de pesquisa perseguido e o que imprevisivelmente vai aparecendo durante o percurso para abarcar “o mistério de fazer-se presente sem centralidade, trazendo tudo de si em que esse “tudo” lhe pertença” (MIGLIORIN e PIPANO, 2019, p. 24).

Podemos aproximar a figura do cartógrafo à do advogado que aqui funciona como uma imagem, ou um intercessor que mobiliza o pensamento na escrita de Lapoujade (2017). O advogado atesta o valor do que foi percebido no mundo por uma testemunha que é aquela que percebe, dá amplitude a uma beleza, a algo que acontece. “A testemunha nunca é neutra ou imparcial. Ela tem a responsabilidade de fazer ver aquilo que teve o privilégio de ver, sentir ou pensar. Ela se torna um criador. De sujeito que percebe (ver), torna-se sujeito criador (fazer ver)” (LAPOUJADE, 2017, p. 22, grifo do autor). A testemunha não é uma figura fixa e pode ser qualquer pessoa que perceba o fugidio, uma nuance de mundo: um esplendor de um pôr do sol; o trepidar repentino de folhas de um arbusto; o piscar intermitente de relâmpagos em meio a nuvens negras; a suavidade da bruma que torna uma paisagem turva, como se diante de nossos olhos houvesse um filtro embaçado de câmera...

A testemunha presencia o fenômeno, enquanto o advogado atesta aquela existência e dá a ela visibilidade, o direito a existir. “O advogado decide testemunhar a favor dessas belezas ou dessas verdades, que compartilham os momentos “prorrogativos” ou os modos de existências cuja realidade eles querem promover” (LAPOUJADE, 2017, p. 93-94). Como então, sermos testemunhas dos acontecimentos que presenciamos durante nossas saídas de campo motivadas por nossos problemas de pesquisa? Escrever sobre a experiência depois de assentada a vivência nos territórios é uma forma de registrar no tempo uma fagulha, uma sensação, uma visão que nos surpreendeu

e faz com que nossa pergunta tremule, esgarce, amplifique, trazendo pontos de vista que ainda não imaginávamos que pudessem existir.

Para Rolnik (2007), o cartógrafo é aquele que, mergulhado em determinado território, dá passagem para que determinadas forças possam vir à superfície e compor uma nova rede de afetos, no sentido de afetação do mundo, das forças que batem e rebatem num corpo aumentando ou diminuindo sua potência.

Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para os afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. (ROLNIK, 2007, p. 23).

O cartógrafo não carrega um mapa que lhe indique um roteiro pré-estabelecido com o caminho mais certo, que o leve aonde chegar. Ele carrega consigo uma bússola que lhe orienta a fazer algumas escolhas que trazem reverberações na imersão de sua busca.

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. (BARROS e PASSOS, 2015, p. 17).

A cartografia, quando utilizada para deflagrar percursos ora errantes, ora segmentados, ora indefinidos, caracteriza-se por acompanhar processos desencadeados por alguma ação específica que coloca em movimento o contexto/território no qual se dão as ações investigativas. Portanto, simultaneamente à busca de elementos que colassem no problema de pesquisa, também se deram passagem às novidades, acasos, novos cruzamentos que vieram a surgir durante o percurso.

Ao partirmos do pressuposto de que toda pesquisa cartográfica se faz como intervenção e se realiza por “um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência” (BARROS E PASSOS, 2009, p. 17), buscamos focar não somente no problema, mas no território como lugar de trânsito livre de coisas, opiniões, pessoas, ideias, teorias, jeitos de filmar, frustrações e qualquer coisa que surgisse quando se juntam pessoas com distintas formas de pensar

e de produzir a vida. Sendo a pesquisa uma importante intervenção na realidade, não deixamos tampouco de colocar nossas preocupações investigativas como uma trajetória a mais naquela grande constelação de pessoas, saberes e pensares dissonantes.

É necessária uma certa disponibilidade para tomar sinais que o entorno emite todo o tempo, mas não de maneira convencional nem evidente para um modo de ver. Se estou envolvida em um excessivo saber a respeito de como deveriam comportar-se as pessoas, não poderei atender a um conjunto de signos que, difusos, talvez me ofereçam muitas perguntas e oportunidades de experimentar combinações infinitas entre as coisas e as pessoas. (DUSCHATZKY e SZTULWARK, 2011, p. 19)

É na ação que se encontra a investigação, é o fazer que marca os processos, trazendo a todo o tempo novos questionamentos e caminhos. Segundo Barros e Kastrup (2009), o objetivo da cartografia quando utilizada como método, “é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente” (BARROS e KASTRUP, 2009, p. 57).

Portanto, é preciso ter disposição para planejar e replanejar os caminhos, conforme outros vão aparecendo. Alguns atalhos podem trazer elementos importantes. Outros podem nos levar a lugares menos interessantes e é preciso estar sempre apto a voltar atrás, retomar, ir e vir sempre adequando as ferramentas que permitam que o caminhar do cartógrafo, torne-se mais potente.

#### AS PISTAS COMO INDICAÇÃO DE POSSIBILIDADES DE CAMINHOS

A construção da cartografia teve como ponto de partida a oficina *Para além da sala escura ministrada* em duas escolas da rede municipal de educação de Campinas: o Centro de Educação Infantil Agostinho Pattaro (A.P.) e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Sylvania Simões Magro (S.S.M.), entre agosto e novembro de 2017. A oficina na observação das nuances de iluminações naturais e artificiais das escolas tanto para a produção de filmes quanto para sua posterior projeção. Por meio das câmeras de aparelhos de celular, exploramos recursos básicos de filmagem e montagem/edição de programas de aplicativos. Depois de realizadas as produções, a segunda etapa consistiu na busca de maneiras não-convencionais de exibição

fora da sala destinada a esse fim, que habitualmente conta com cortinas *blackout* para forjar uma sala de cinema convencional.

Os afetos aos quais se quis dar passagem são aqueles que atravessam a escola quando olhos, mãos e corpos maquinam junto a câmeras/projetores para produzirem/projetarem imagens possíveis em meio à grande gama de luminosidades presente na escola, com a qual o cinema tradicional não está acostumado, por ter que justamente lidar com a ausência total de luz ambiente para dar protagonismo à grande tela retangular luminosa.

Para refletir acerca do que pode o cinema, quando deslocado de seu lugar comum, desviamos das salas escuras, dos grandes festivais e mostras de cinema e do âmbito das grandes produtoras para nos dirigirmos àquele cinema menor e bastante potente do ponto de vista da experimentação.

As pistas nos possibilitam delimitar o olhar para alguns pontos de interesse que se conectem ao problema de pesquisa. Para organizá-las, foi preciso dividi-las em duas partes. A primeira está relacionada às linhas que atravessam diretamente nosso problema inicial: O que pode a escola e o cinema quando a sala não é escura? Para compreender como a escola se transforma quando o cinema ali adentra, detectamos pistas que demonstram o encanto que a arte proporciona quando experimentamos a escola para além de suas funções cotidianas. Transformar seus espaços, seus sons a partir de enquadramentos de câmera é um importante gesto que implica a criação de novos mundos e maneiras de vê-lo.

Para instigar reflexões acerca das transformações que aconteceram quando as/os docentes passaram a ver as escolas pelo olho da câmera, devolvendo essas imagens gravadas pelas saídas das lentes do projetor, investimos em propostas que gerassem outras versões das mesmas escolas, indicando um caminho para além do imaginário que temos dela, ou seja, pistas que pudessem nos levar a vê-las primeiramente pelas imagens e sons, captadas pelas câmeras simples de aparelhos de celular, e, posteriormente, que mostrassem variações das imagens produzidas a partir de projeções em locais inusitados. Apostamos no convite aos espectadores a assistirem as produções a partir da implicação de uma variedade de posições corporais, como por exemplo, ver um filme que passa no teto da escola. Para fruir esse tipo de exibição, os corpos são intuitivamente levados a deitarem-se no chão e olharem para cima configurando gestos corporais inusitados para a expectativa cinematográfica.

A possibilidade da falta da sala escura como único lugar para exibição, tensiona o campo do cinema e da educação, por gerar formas criativas de exibição

que se contagiam com o ambiente escolar. O tensionamento da sala escura como único lugar onde historicamente os espectadores se reúnem há mais de 100 anos para verem filmes, uniu-se às inquietações das/dos docentes da rede municipal de Campinas que também buscavam intensamente uma maneira de fazer do cinema na escola, uma prática cotidiana.

#### EXPERIMENTAÇÕES COM VÍDEOS E PROJEÇÕES NA ESCOLA

Tanto na escola A.P. quanto na S.S.M., dedicamos apenas um encontro às experimentações com projeções. A proposta deste encontro específico, sempre ao final do ciclo de oficinas, consistiu em assistir coletivamente todos os vídeos produzidos e fazer algumas escolhas em relação a eles. Quais daquelas produções poderiam ter mais potência para a experimentação com projeções interventivas na escola em locais não necessariamente escuros? Essa foi a pergunta orientadora deste percurso.

Em ambas as escolas fizemos uma conversa para suscitar questões acerca das produções feitas em todos os encontros. Foi proposto que contássemos um pouco sobre como foi o processo criativo, os percalços e as surpresas vivenciadas durante as filmagens. Após este primeiro movimento de retrospectiva, tratamos colocar foco estritamente no que aquelas produções audiovisuais, vistas em conjunto, suscitava-nos quanto aos seus distintos enquadramentos, ruídos, sons, silêncios, contrastes das imagens, das texturas visuais, as diferentes tonalidades de cores, entre outras características que pudessem, de antemão, ter potencial para serem projetadas na escola por meio de um projetor portátil, comprado especificamente para o uso durante as oficinas.

Os vídeos mais escolhidos para serem projetados foram os que apresentavam maior contraste entre cores claras e escuras, ou também aqueles em que não havia a necessidade de boa definição das “formas figurativas” pois, adquiriam visualidades distintas das que eram perceptíveis originalmente, quando víamos o vídeo no computador. Havia uma diferença marcante entre como se via o vídeo reproduzido no computador e as outras visualidades, alcançadas apenas pela combinação entre vídeo projetado e superfície escolhida do espaço da escola para projeção.

Escolhidos os vídeos, o conjunto projetor-computador, conectado por um fio, foi acoplado a outros dois corpos que conjugavam passadas de quatro pernas e configuravam um agenciamento de elementos humanos e não-humanos que ali se juntaram para projetar imagens. Ao sair das salas dos prédios, o projetor-pessoa-caminhante perambulou pelas áreas externas da escola onde prevalecia a luz natural

do sol, que alterava as imagens projetadas pelas nuances de sombras presentes em vários pontos do prédio de ambas as escolas.

Os projetores com ou sem fio tinham como novidade o fato de permitirem aos corpos moverem-se, deixando-se levar à deriva pelo território escolar. Os projetores, habitualmente pendurados no teto, sem nunca serem tocados, operados pelos controles remotos, saíram a passeio pela escola. A sua aproximação e o acoplamento junto ao corpo humano permitiram outras maneiras de exibição para o cinema e é deste importante gesto interventivo que as pistas foram se conformando.

Ao saírem da sala e partirem para áreas externas – principalmente parque, pátio, horta e quadra – os grupos eram convidados a explorarem locais inusitados da escola, sem deixar de visitar aqueles que habitualmente não são acessados para deixar o corpo experimentar novos lugares. Dessa novidade, talvez, fosse possível fazer emergir uma nova imagem da escola. Era preciso então lidar com iluminações naturais e artificiais ali presentes; luzes focais e luzes difusas; sombras mais fortes e outras mais sutis; cores e texturas das superfícies presentes que levavam a combinação entre projeção e local a variar a nitidez dos vídeos.

As experimentações com projetores foram acompanhadas e filmadas como registro para que fosse possível captar falas, gestos e expressões que surgiram daquela experiência única de intervenção, cujas imagens passeavam junto aos corpos, que percorriam sem rumo diversos locais das escolas.

#### IDENTIFICANDO/DELINEANDO/ANALISANDO PISTAS

Transformar as perguntas de investigação em uma espécie de bússola de orientação, possibilitou um direcionamento do olhar provocado pela busca de pistas que pudessem trazer possibilidades de respostas à pergunta de pesquisa: *O que acontece com o cinema e a escola quando a sala não é escura?* Tal pergunta não “nor-teou” trajetões, mas orientou percursos que indicavam uma série de caminhos possíveis para o encontro entre cinema e escola. A pergunta/problema tornou-se uma provocação para o pensamento que trilhou seus caminhos pelo olhar, pelo tato e pela percepção de situações que foram aparecendo em sua sutileza, em seus silêncios e desassossegos.

Também foram identificadas pistas que surgiram a partir de desvios do problema de pesquisa, mas que certamente contribuem para o pensamento acerca da potencialidade do cinema na escola também foram mapeadas para compor uma cartografia com uma diversidade de acontecimentos potentes, mas que não foram



desenvolvidos na tese, apontando então inúmeros caminhos de continuidade de pesquisa. Esses desvios merecem ser pontuados, já que deflagram experimentações de modos de existência surgidos ao longo dos processos de maneira inesperada.

É importante perceber aquilo que escapa ao olhar aguçado, orientado pela bússola que o cartógrafo carrega e às vezes acaba por direcionar e viciar as miradas. É preciso ponderar o olhar para que vejamos o que está para além da sala escura e também para além da clara... pois, senão, corremos o risco da busca cega por caminhos que nos levem ao já esperado. Assim indica Lapoujade (2017) quando nos convida a ver o mundo a partir de esboços com potencial de arquitetar uma multiplicidade de existências que podem ou não ganhar realidade concreta. Cabe a nós ocupar ou não os espaços-tempos como forma de dar visibilidade a coisas antes inexistentes, ou mesmo que tenham existências fracas e precisem de luz para ganhar força.

Podemos ver que o critério de distinções dos modos de existência é, primeiramente, estrutural, relativo às condições pelas quais uma realidade se coloca no seu modo de existência próprio. Essas condições descrevem a maneira que elas têm de se distribuir em um espaço-tempo definido e de ocupá-lo. (LAPOUJADE, 2017, p. 34).

Portanto, fez-se importante registrar essas pistas desviantes para apenas indicar suas “existências mínimas” (LAPOUJADE, 2017) e deixá-las livres para, talvez, ganharem efetiva realidade ao serem interpretadas ou utilizadas como possíveis problemas de pesquisa porvir. “Esses seres são começos, esboços, monumentos que não existem e que talvez nunca existam. Talvez a ponte nunca seja restaurada, o esboço nunca seja concluído, a narrativa não tenha continuação...” (LAPOUJADE, 2017, p. 36).

O autor exemplifica a virtualidade como um caminho natural de pedras em um riacho. Quando estamos numa trilha e queremos atravessar um riacho, é comum buscar alguma “ponte” virtual que nossos olhos interligam ponto a ponto, pedra a pedra para desenhar um possível caminho de passagem. O mesmo acontece com as projeções-intervenções experimentadas como novas telas de cinema na escola. Esboçamos uma possibilidade para “desfuncionalizar” um determinado local da escola, que tinha um uso específico, para o enxergarmos a partir de uma virtualidade que pudesse ser ponte para o esboço de uma tela de cinema: “Raros são aqueles que as percebem e lhes dão importância; mais raros ainda aqueles que exploram essa abertura em uma experimentação criadora” (LAPOUJADE, 2017, p. 44).

Cabe ressaltar que a cartografia como método investigativo requer a invenção de ferramentas que possam abrir caminhos durante o trajeto de pesquisa. O tracejar dos percursos guiados pela bússola do problema de pesquisa foi se constituindo aos poucos e sempre com a preocupação de não se deixar estacionar ou ansiar por um destino certo. Cartografar os processos é também manter as vias abertas e o horizonte despejado para que outros caminhos, ainda por virem, ganhem existência.

Em nosso caso, as pistas nos ajudam a refletir acerca da necessidade ou não de uma sala escura para que o cinema se dê como expectativa no lugar-escola, onde os processos imersivos de experimentação com filmagens/projeções de imagens se fizeram intensos.

Localizar as pistas é tarefa intrínseca ao cartógrafo e o exercício que aqui se faz é de “digestão” do processo vivenciado, para extrair dele aspectos que tragam reflexões, discussões e provocações “para esse cinema que torna o mundo pensável, que perturba o pensável do que não é cinema” (MIGLIORIN, 2015, p. 185).

Abaixo, apontamos a cartografia construída com pistas em forma de tópicos. Essas pistas foram divididas em dois grandes grupos: aquelas que se conectavam diretamente com o problema de pesquisa e aquelas que produziam desvios interessantes que não foram aprofundadas na tese, mas apontadas como possibilidade de realização de investigações futuras.

Para realizar esta cartografia foram criadas diversas ferramentas. Uma delas são as fotografias e vídeos de registros captados durante as oficinas. Esses vídeos trouxeram importantes dados quanto às escolhas das docentes no momento de projetar os vídeos por elas produzidos nas oficinas. A análise desses registros contribuiu com a organização das pistas. As falas espontâneas das docentes foram transcritas, como forma de identificar as escolhas de projeção dos vídeos na escola em locais mais claros ou escuros. A análise destas falas foram um componente inusitado que traziam na entonação da voz das docentes a surpresa, de indagação e espanto durante as experimentações com projeções.

Essas escolhas das docentes nos ajudaram a pensar o problema de pesquisa inicial indicando a possibilidade de um cinema que de fato, funciona de maneira interventiva em diversos espaços da escola.

Os registros em cadernos de campo em forma de anotações de impressões, dados, falas e observações diversas permitiram um mergulho profundo no entrecruzamento da experiência vivida que posteriormente foram confrontadas com

ideias, conceitos de autoras e autores que formam nossas bases referenciais para a construção das pistas selecionadas.

Importante ressaltar as diversas ferramentas de investigação que permitiram a identificação de pistas interessantes que se complementavam e indicaram alguns caminhos para qualificar o problema de pesquisa que foi se delineando a partir das observações advindas do mergulho na experiência do encontro entre cinema e escola.

#### PARTE I – PISTAS DIRETAMENTE CONECTADAS AO PROBLEMA DE PESQUISA:

##### Pista A – Locais que determinam a escolha de imagens a serem projetadas

A seleção das intensidades que tiveram mais força durante as experimentações agrupadas sob a PISTA A deu-se pela constatação de que alguns grupos se orientaram pela busca de locais que tinham mais potência para receber um determinado vídeo. Um mesmo vídeo foi projetado várias vezes em locais diferentes, modificando as imagens projetadas, agregando-lhes texturas, cores e formas compostas pela combinação entre imagem e superfície.

##### Pista B – Imagens que determinam locais escolhidos para receberem projeções

A análise dos experimentos da PISTA B configura-se pela detecção de vídeos que foram mais vezes escolhidos para serem projetados em diferentes locais da escola, que tiveram, portanto, mais potência de afetação nas escolhas das/dos participantes no momento da projeção.

##### Pista C – Distintos tamanhos, distorções e formas de tela

As experimentações escolhidas para comporem a PISTA C consistiram na seleção daquelas em que houve distorções na forma retangular das projeções, promovendo desvios aos comuns aparelhos de televisão, às telas dos celulares e o ecrã das salas de cinema com os quais estamos habituados. As distorções são diversas: formas retangulares alteradas, transformadas em trapézios; tamanhos variados de tela – pequenas, médias, grandes e até mesmo tamanhos que ultrapassavam a escala humana – e modelagem das imagens às formas de objetos projetados.

##### Pista D – Caminhar à deriva com projetores

A PISTA D traça os percursos dos corpos pelo território quando provocados a saírem pela escola em busca de superfícies que pudessem abrigar os vídeos feitos em

encontros anteriores. A arquitetura somada à ação da deriva dos corpos-projetores traça caminhos. Ora são as produções que pedem outras ambientações, colocando em jogo diversificados meios de expectativa, ora são os elementos não-humanos que querem ser tela de cinema e pedem projeções.

## PARTE II – PISTAS DESVIANTES DO PROBLEMA DE PESQUISA

Pista A – Criação de novos dispositivos para serem usados com as crianças

Pista B – Chão como “tema” principal da maioria dos vídeos

Pista C – Continuidades do cinema na escola: criação de videoinstalações

Pista D – Sons, dissonâncias, silêncios

O grande emaranhado de experiências, assentadas aos poucos, ao longo do tempo, pela seleção e observação do conjunto de materiais coletados durante o percurso de pesquisa permitiu a organização das pistas acima. Deste grande novo embaraçado fomos puxando fios que deflagravam ações que se repetiam, que chamavam mais a atenção, para assim ir compondo as pistas que poderiam nos levar a ampliar nossos caminhos para pensar *O que pode o cinema e a escola quando a sala não é escura*.

## CAMINHOS DE PESQUISA CONSTRUÍDOS NUM HORIZONTE DE POSSIBILIDADES

Experimentar o território escolar, percorrendo-o desde diferentes entradas e saídas, possibilitou-nos ver como se dava o cinema naqueles lugares específicos, pois, quando lá chegamos, o cinema já existia e estava acontecendo. A descoberta de algumas portas que dessem passagem para a existência de outros cinemas possíveis que ali movimentavam outros sentidos, por meio da produção experimental de filmes, e não somente da exibição, como era de costume, deu-se ao mesmo tempo em que se criavam saídas para que os percursos ali instaurados pudessem seguir livremente para conectar-se com outras trajetórias escolares indeterminadas.

Algumas trajetórias do cinema já estavam presentes nas escolas: existência de projetor pendurado ao teto e tela retrátil; organização de pequeno acervo de DVD's de filmes nacionais e estrangeiros em um armário trancado com chave; exibição mensal de filmes nacionais e estrangeiros para as/os estudantes; cortinas blackout nas salas destinadas às exposições de filmes; tatame e almofadas na sala multiuso da A.P.; cadeiras de plástico empilhadas na sala de informática da S.S.M.; professoras/es que já possuem o hábito

da edição de vídeos, por meio de aplicativos de celular e/ou softwares de computador; hábito de usar câmeras de fotografia e filmagem como ferramenta de registro.

Deixar fios soltos foi uma preocupação constante para que, depois da formação, as/os docentes pudessem ficar livres para conectarem o cinema a outras linhas ainda por serem inventadas em suas práticas e, por que não, para além do trabalho na escola, como bem aconteceu com algumas professoras que seguem me enviando, informalmente, via celular, vídeos feitos em casa, em passeios a parques, durante viagens, com uma marca reconhecível das experiências de oficina.

A escola está sempre em mutação, em movimento contínuo fazendo-se e refazendo-se, ora em consonância e compromisso com as bases nacionais curriculares, ora subvertendo-as, criando versões dela mesma, adequando as normativas a suas próprias especificidades, inventando, assim, linhas de fuga.

Importante ressaltar que foram as próprias escolas que requisitaram a formação em cinema para docentes deflagrando assim, uma maneira de proporcionar aberturas para criações para além do currículo habitual e, dessa maneira, produzir o novo.

A opção pelas oficinas de formação em cinema como base e campo das investigações fizeram-se importantes como disparadoras de movimentos, que permitiram o acompanhamento dos devires nos percursos das imagens e dos sons produzidos para além da sala escura, própria para exibição de filmes nas escolas onde atuamos.

As ferramentas investigativas utilizadas para o acompanhamento imersivo nas escolas se configuraram através de: cadernos de campo para anotação de observações que surgem no calor do momento, durante as oficinas; distintos mapeamentos para traçar as trajetórias que atravessaram os processos das/os participantes e suas produções/projeções em locais das escolas; registros fotográficos e filmagens dos processos inventivos; conversas com docentes durante reuniões de Trabalho Docente Coletivo; alimentação de plataforma de compartilhamento de vídeos; confecção de página na internet onde todos os vídeos e intervenções com projeções foram reunidos para funcionar como plataforma de acesso e compartilhamento das experiências vivenciadas em ambas as escolas.

A cartografia vem ao encontro da necessidade de investigar movimentos contínuos, fluxos, pausas, silêncios, falas e repetições para explicitar as “multiplicidades que se dão em uma variedade de sujeitos e processos do mundo da educação que não cessam de escapar, de mudar de natureza; que vivem uma organização própria, sem necessidade alguma de um sistema que lhes dê uma unidade” (PARAÍSO e OLIVEIRA, 2012, p. 161). Nesse sentido, nossa metodologia

ajuda na construção de investigações que partem da produção de mundos concebidos coletivamente, que estão sempre se construindo e desmoronando-se. Consideraremos então a escola como o lugar em que sujeito e objeto não se colocam como polos da relação, uma vez que fazem parte de uma mesma rede de agenciamentos atravessados pelos afetos humanos e não-humanos ali existentes.

A escolha por trilhar um caminho e não outro foi fazendo com que certas pistas se fizessem mais intensas, permitindo que todo o sistema-cinema-escola se desordenasse, entrasse em deriva, avizinhandose a aspectos antes pouco notados e que passaram a emergir mais potentes no decorrer dos processos.

Estar na escola com o cinema foi uma maneira de compor com a pluralidade de trajetórias que a atravessam, sempre a escapar de definições que possam fixá-la como lugar inerte. São territórios moventes e, por isso mesmo, tudo o que possamos deles falar parte de impressões, sensações e ideias que se dão num determinado período, já que a cada momento a escola é outra e outra e outra...

Apostamos na escola como o lugar do encontro e do surgimento de possibilidades de existências outras do que ainda não conhecemos, para assim fazer com que tudo que ali está posto, enquanto verdade única e inabalável, possa ser remexido e visto de outros pontos de vista: da variação contínua onde tudo que insiste em se estabilizar fuja ao controle. Dispomos nossos corpos ao contato com outros e buscamos nas diferenças uma gama infundável de possibilidade de novas formas de vida aqui e agora.

A criação de novas telas de cinema pela projeção em locais inusitados são fagulha, centelha, ideia brotante de um cinema que se faz por processo. Escapar dos moldes escolares, das molduras da tela branca, pular o muro da sala de aula e da sala de cinema para caminhar de maneira desviante ao ar livre é também lampejo de inspiração de maneiras de experimentá-las sem receita, recriando-as.

## REFERÊNCIAS

- BARTALINI, M. M. **Para além da sala escura:** encontros entre cinema e escola. Tese de (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, p. 235. 2021.
- BERGALA, A. **Hipótese-Cinema** – pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink, CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008. p. 127-167.
- BARROS, L. P. de; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: KASTRUP, V.; PASSOS, E.; ESCÓSSIA, L. (Org.) **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

- DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. São Paulo: Editora 34, 1995.
- DUSCHATZKY, S.; SZTULWARK, D. **Imágenes de lo no escolar: en la escuela y más allá**. 1. ed. Paidós, Buenos Aires, 2011.
- FRESQUET, A. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2013.
- FRESQUET, A.; MIGLIORIN, C. Da obrigatoriedade do cinema na escola, notas para uma reflexão sobre a Lei 13006/2014. In: FRESQUET, A. (Org.). **Cinema e Educação: a lei 13.006 – reflexões, perspectivas e propostas**. Ouro Preto, Universo Produções, 2015. p. 4-23.
- KASTRUP, V.; PASSOS, E.; ESCÓSSIA, L. (Org.) **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Sulina Editora da UFRGS: Porto Alegre, 2009.
- LAPOUJADE, D. **Existências Mínimas**. N-1 edições: São Paulo, 2017.
- MACIEL, K. O cinema tem que virar instrumento: as experiências quase-cinemas de Hélio Oiticica e Neville de Almeida. In: MACIEL, K. (Org.). **Transcineas**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2009.
- MASSEY, D. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- MENOTTI, G. **Através da sala escura: dinâmicas espaciais de comunicação audiovisual - aproximações entre a sala de cinema e o lugar do Vjing**. Dissertação Comunicação e Semiótica – Signo e Significação nas Mídias, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- MENOTTI, G. **Através da sala escura: espaços de exibição cinematográfica e Vjing**. São Paulo: Intermeios, ES: Prefeitura Municipal de Vitória, 2012.
- MICHAUD, P. **Filme: por uma teoria expandida do cinema**. 1. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.
- MIGLIORIN, C. O dispositivo como estratégia narrativa. **Revista Acadêmica de Cinema**, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, n. 3, 2005.
- MIGLIORIN, C. **Inevitavelmente Cinema: Educação, política e mafuá**. 1. ed. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.
- MIGLIORIN, C.; PIPANO I. **Cinema de brincar**. Belo Horizonte: Relicário, 2019.
- MIRANDA, C. E. A. Educação e Dispositivos de Criação: o cinema de bolso. In: CINEOP: MOSTRA DE CINEMA DE OURO PRETO, 11., 2016, Ouro Preto. **CineOP: 11ª Mostra de Cinema de Ouro Preto – Cinema Patrimônio**. v. 1. Belo Horizonte: Universo Produções, 2016. p. 146-148.
- OLIVEIRA JR., W. M. Outros espaços no cinema contemporâneo: campo de experimentações escolares? **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 67-84, 2016.
- PARÁISO, M. A.; OLIVEIRA, T. R. M. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Revista Pro-proposições**, v. 23, n. 03 (69), p. 159-178.
- ROLNIK, S. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Sulina Editora da UFRGS, Porto Alegre, 2007.
- SKILIAR, C.; DURSCHATZKY, S. O nome dos outros: narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, J.; SKILIAR, C. **Habitantes de babel, políticas e poéticas da diferença**. Editora Autêntica: Belo Horizonte, 2001.
- YOUNGBLOOD, G.; FULLER, R. B. **Expanded cinema**. New York: Dutton, 1970.

**SOBRE A AUTORA**

**Marina Mayumi Bartalini** é artista visual, doutora em Educação e professora de Artes Visuais do IFRN. Sua pesquisa busca a relação entre cinema e educação em conexão com os territórios pelos quais transita. Por meio de textos, desenhos, vídeos e intervenções urbanas desenvolve obras e escritas que evidenciam os entrecruzamentos entre aspectos culturais e sociais do lugar, entendido como uma constelação de trajetórias humanas e não-humanas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6391-8180>.

*E-mail:* marinamay@gmail.com.

*Recebido em 15 de fevereiro de 2024 e aprovado em 07 de abril de 2024.*