



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
(UNIRIO)

ANNA ROSAURA DE MEDEIROS TRANCOSO

A ABORDAGEM DE ENSINO DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL DO CINEDUC
NA CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA MEMÓRIA SOCIAL DA JUVENTUDE
“GOSTOSENSE”

RIO DE JANEIRO
2023



ANNA ROSAURA DE MEDEIROS TRANCOSO

**A abordagem de ensino da linguagem audiovisual do Cineduc na
construção discursiva da memória social da juventude “gostosense”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Memória Social.

Linha de pesquisa: Memória e linguagem.

Orientadora: Prof^a Dr^a Evelyn Goyannes Dill Orrico
Coorientador: Prof Dr Eliezer Pires da Silva

Rio de Janeiro
2023

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

T772

Trancoso, Anna Rosaura de Medeiros

A abordagem de ensino da linguagem audiovisual do Cineduc na construção discursiva da memória social da juventude "gostosense" / Anna Rosaura de Medeiros Trancoso. -- Rio de Janeiro, 2023.
76 p.

Orientadora: Evelyn Goyannes Dill Orrico.

Coorientador: Eliezer Pires da Silva.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Memória Social, 2023.

1. Memória social. 2. Análise do Discurso. 3. Linguagem audiovisual. 4. Cineduc. I. Orrico, Evelyn Goyannes Dill, orient. II. Silva, Eliezer Pires da, coorient. III. Título.

ANNA ROSAURA DE MEDEIROS TRANCOSO

A abordagem de ensino da linguagem audiovisual do Cineduc na construção discursiva da memória social da juventude “gostosense”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Memória Social.

Linha de pesquisa: Memória e linguagem.

Orientadora: Prof^a Dr^a Evelyn Goyannes Dill Orrico
Coorientador: Prof Dr Eliezer Pires da Silva

Aprovado em: 15 de março de 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Evelyn Goyannes Dill Orrico (Orientadora)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO.

Prof. Dr. Eliezer Pires da Silva (coorientador)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO.

Prof^a. Dr^a. Ana Paula Nunes de Abreu
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB.

Dr. Diego Barbosa da Silva
Arquivo Nacional

AGRADECIMENTOS

Uma pesquisa sob as lentes da Análise do Discurso nos conecta mais profundamente com as redes relacionais com as quais somos enredados. E, como quando discursamos somos polifônicos e convocamos nossa memória discursiva, este agradecimento é também o reconhecimento de que a voz de cada um, aqui mencionado, ecoa nessa pesquisa.

Agradeço à minha mãe, Anna Luiza, pelo incentivo e exemplo de estar sempre em movimento, enveredando por novos desafios e novos conhecimentos.

Agradeço ao meu companheiro, Claudio, pela paciência, cuidado e respeito com meu momento introspectivo em função dos estudos.

Agradeço à minha orientadora, Evelyn, por ter me acolhido em seu grupo de pesquisa, pela intensa dedicação e leitura atenta dos meus escritos, por suas preciosas considerações, pelo carinho e generosidade com que me apresentou a um universo novo a ser desvendado.

Agradeço ao meu coorientador, Eliezer, pelo carinho, pela motivação alegre e pelo entusiasmo com cada etapa percorrida.

Agradeço à minha banca examinadora, Ana Paula e Diego. Ana Paula, pesquisadora amiga que conheci no Cineduc, companheira de muitas oficinas com o Cineduc, que muito me ensinou e me motivou para retornar ao universo acadêmico. E Diego, que aceitou prontamente o convite e foi responsável por valiosas contribuições nessa dissertação quando de sua participação no exame de qualificação.

Agradeço aos meus colegas de grupo de pesquisa: Beatriz, que sempre me apoiou e a quem nomeei carinhosamente de “madrinha” desta pesquisa; Jeferson, com quem realizei minha primeira apresentação no mestrado; Nayara, Maria Gabriela e Fábio, que tornam a pesquisa ainda mais divertida e leve, sem perder a profundidade.

Agradeço aos meus irmãos, José Luiz e Adriana; cunhados, Farney e Paiva e sobrinhos, William, Gabriel, Sophie, Carla e Lívia, pela vibração com cada passo dado durante o percurso desta pesquisa.

Agradeço à minha amiga de infância, Adriane, que vivenciou as primeiras aulas do Cineduc comigo e acompanhou este meu processo investigativo.

Agradeço à Rê Fernandes (*in memoriam*), minha professora que muito me motivou a trabalhar criativamente com jovens e proporcionou meu reencontro com o Cineduc.

Agradeço à Marialva e Bete, mentora e secretária executiva do Cineduc, que me ensinaram a “cineducar” e são companheiras de tantas viagens e processos de sensibilizações de olhares em todo o país.

Por fim, e não menos importante, agradeço imensamente aos jovens “gostosenses” pela entrega no processo de criação do discurso audiovisual e ao Eugênio, por ter convidado o Cineduc para ministrar as oficinas em São Miguel do Gostoso.

RESUMO

A pesquisa investiga a contribuição da abordagem do Cineduc, entidade pioneira no país brasileiro no ensino da linguagem audiovisual para o público infantojuvenil, na construção discursiva da memória social de um grupo de jovens habitantes do município de São Miguel do Gostoso / RN. O *corpus* da dissertação é o filme “O contador de causos”, realizado em 2013 durante as oficinas dessa entidade naquela localidade. A metodologia utilizada é a Análise do Discurso da linha francesa, que permite a observação dos modos de construir sentido de um grupo social por meio da investigação dos silêncios que fundam o discurso. No discurso audiovisual, de criação coletiva, os interdiscursos revelam memórias discursivas nas quais identificamos redes relacionais do grupo. Como arcabouço teórico, na Análise do Discurso, contamos com os postulados de Michel Pêcheux interpretados por Eni Orlandi (2020) e Suzy Lagazzi (2009), que expande a análise para outras materialidades além da língua falada ou escrita. No campo de estudos em memória, investigamos as premissas de Maurice Halbwachs (2006), com memória coletiva e Aleida Assmann (2021), em relação à memória cultural. Concluímos que a abordagem de ensino audiovisual do Cineduc, que sensibiliza o olhar e exercita o pensamento crítico por meio de uma aprendizagem teórico-prática, instrumentaliza os jovens para uma construção discursiva com a utilização de sons e imagens e movimento que fortalece a construção da identidade daquele grupo de jovens. Da motivação e do encorajamento para a criação coletiva transparece a memória social do grupo envolvido.

PALAVRAS-CHAVE: Memória social; Análise do Discurso; Linguagem Audiovisual; Cineduc.

ABSTRACT

The present research investigates the contribution of the Cineduc approach: a pioneer entity in Brazil for the teaching of audiovisual language for young people (children and adolescents), in the discourse construction of a social memory of a group of young residents at São Miguel do Gostoso, municipality of RN. The dissertation corpus is the movie “O contador de causos” (The storyteller), set in 2013 during several workshops in that location. The methodology used follows the French line of Discourse Analysis, allowing the observation of ways to construct meaning to a social group by means of studying the silences upon which this discourse is based. In the audiovisual discourse of a collective creation, the interdiscourses reveal memories that can be identified with group relational networks. The theoretical framework of discourse analysis is offered by the studies of Michel Pêcheux, interpreted by Eni Orlandi (2020) and Suzy Lagazzi (2009), who expand this analysis to materialities other than the oral and written language. As to the memory studies, we have delved into the premises presented by Maurice Halbwachs (2006) in what concerns collective memory and Aleida Assmann (2021) in what concerns cultural memory. We conclude that the Cineduc audiovisual approach, by raising awareness and critical thinking, through a theoretical-practical learning, equips young people with a discourse construction of sounds, images and movement that will, ultimately, enhance the identity construction of that group. From motivation to encouragement of a collective creation, there appears the social memory of the group involved.

Key words: social memory, discourse analysis; audiovisual language; Cineduc

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	08
2	MEMÓRIA, AFETO E ALTERIDADE.....	11
2.1	Memória, sociedade e contemporaneidade	16
2.2	A identificação com as memórias sociais.....	18
2.3	O afeto e a alteridade.....	19
3	ANÁLISE DO DISCURSO FÍLMICO.....	23
3.1	A análise do discurso fílmico sob as lentes da Análise do Discurso da linha francesa.....	25
3.2	A discursividade no relato.	27
3.3	Tempo de narração.	28
3.4	O discurso cinematográfico.	31
4	CINEMA E EDUCAÇÃO.	35
4.1	Abordagem de ensino audiovisual do CINEDUC.....	39
4.2	As oficinas oferecidas pelo Cineduc	43
4.3	Uma experiência do Cineduc em São Miguel do Gostoso / RN	49
4.4	“O contador de causos”.	52
4.5	Análise do filme “O contador de causos”.	53
4.6	Nem sinal de fumaça?.....	65
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS.....	73

1 INTRODUÇÃO

Aos nove anos de idade, tive a oportunidade de vivenciar a produção de um filme, desde a criação do roteiro até a montagem e exibição, passando por todas as suas etapas. O fato aconteceu na escola, por meio de um projeto do Cineduc. Ainda hoje, nutro recordações da emoção de uma criação que, assim como num passe de mágica, deu movimento e sentido às imagens.

O Cineduc – Cinema e Educação¹ é uma entidade com mais de 50 anos de existência, pioneira, no país brasileiro, na abordagem da linguagem audiovisual para o público infantojuvenil e professores. Sem fins lucrativos, é fruto da criação de uma organização entre países da América Latina voltada especialmente para ações de educação cinematográfica, conduzida pelo Secretariado para América Latina da Organização Católica Internacional do Cinema (SAL-Ocic). Entre os anos de 1960 e 1970, tal organização implantou o *Plan del Educación Cinematográfica de Niños* (Plan de Niños ou Plan Deni) na Argentina, Cuba, Chile, Uruguai, Paraguai, Peru, Equador e no Brasil, onde culminou no Cineduc, fundado por Hilda Azevedo Soares e Marialva Monteiro².

Sediado na cidade do Rio de Janeiro, o Cineduc promove ações educativas subsidiadas por projetos de iniciativa pública e privada, que acontecem em todos os estados brasileiros. Sua linha pedagógica sempre foi freiriana, na qual “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p.25). Dessa forma, desde 1970, o CINEDUC orienta crianças e jovens na produção de suas próprias narrativas audiovisuais, priorizando as funções por trás da câmera.

Posteriormente, aos 21 anos, ingressei como educadora audiovisual no Cineduc, com o qual mantenho vínculos profissionais e afetivos até os dias atuais. Junto a essa organização, presenciei o fortalecimento da identidade, autoestima e coragem para criar, em diversos grupos de jovens. Olhares foram sensibilizados em público de assentamentos; povos florestais; periferias; até as classes sociais mais favorecidas, com grupos que nunca haviam tido contato com uma câmera, nem mesmo ido ao cinema, até os que possuíam seu próprio equipamento e, apesar disso, não dominavam os códigos da linguagem audiovisual. Motivada pelo pressuposto de que a abordagem de ensino audiovisual do Cineduc

¹ Cineduc – Cinema e Educação é o nome composto da organização, amplamente conhecida apenas como Cineduc, modo como utilizo doravante nesta pesquisa.

² É possível aprofundar o envolvimento de Hilda Azevedo Soares e Marialva Monteiro com o cinema e educação no artigo *Mulheres em projetos de educação para o cinema*, de autoria das pesquisadoras Milene de Cássia Silveira Gusmão, Raquel Costa Santos, Rosália Maria Duarte.

promove um olhar mais crítico para o discurso audiovisual e, portanto, auxilia no fortalecimento de uma consciência político identitária nos membros do grupo social para o qual a ação se dirige, busco concentrar esta pesquisa em um grupo específico: os jovens de São Miguel do Gostoso. E, a partir daí, investigar a contribuição da atuação do Cineduc na construção discursiva da memória social daquela comunidade do estado do Rio Grande do Norte.

A escolha por este grupo específico de jovens, objeto de análise desta dissertação, calçou-se nos seguintes fatores: a abordagem de ensino audiovisual do Cineduc em São Miguel do Gostoso abarcou quase toda a gama de oficinas oferecidas pela organização, o que nos permite pensar a completude do processo de ensino; a inexperiência prévia do grupo em análise, já que os membros desse grupo não tinham contato com cinema além das programações televisivas e, portanto, desconhecem estratégias fílmicas para a construção de histórias; o roteiro ser muito significativo em relação à trajetória daquele grupo de participantes, porque o argumento é uma ficção sobre a origem do nome da cidade, como constataremos adiante, permitindo identificar como discursivamente essa memória é construída.

Deste modo, esta pesquisa procura compreender: qual a contribuição do Cineduc na construção discursiva da memória social da juventude “gostosense”?

Assim, nosso **objetivo geral** é:

- investigar a contribuição da abordagem de ensino da linguagem audiovisual do Cineduc na construção discursiva da memória social da juventude “gostosense”.

Os nossos **objetivos específicos** são:

- apresentar a abordagem de ensino audiovisual do Cineduc;
- analisar discursos no filme “O contador de causos”, realizado pelos jovens de São Miguel do Gostoso, no Rio Grande do Norte, em 2013;
- problematizar a construção discursiva da memória social materializada no filme “O contador de causos”.

O aporte teórico desta dissertação é a Análise do Discurso da linha francesa, cujas implicações teóricas surgiram no final da década de 1960, com Michel Pêcheux. Segundo Eni Orlandi (2020), pioneira na Análise do Discurso no Brasil, “o trabalho simbólico do discurso está na base da existência humana” (ORLANDI, 2020, p.13). A linguagem, portanto, é mediadora entre o homem e a realidade social. Segundo Orlandi (2020), é no discurso que observamos a relação entre língua e ideologia, na medida em que buscamos compreender como a língua produz sentidos pelo sujeito e para o sujeito. Para analisar um

discurso é essencial investigar as condições de produção e o interdiscurso presentes nos enunciados. Assim, a Análise do Discurso corrobora para a compreensão do discurso audiovisual produzido pelos jovens de São Miguel do Gostoso, sob a abordagem de ensino do Cineduc, que vai além da estética, roteiro e forma, mas em sua rede de sentidos. Na memória discursiva daquele grupo, identificamos ideologias nem sempre explícitas, mas, principalmente, presentes nas brechas, nos “não ditos”.

Este arcabouço teórico metodológico permite compreender o entrelaçamento teórico entre memória e linguagem, considerando a memória uma construção realizada por meio de materialidades diversas, desde a oral à escrita, imagética e fílmica. Dessa forma, problematizamos a construção discursiva da memória social inscrita na abordagem de ensino do Cineduc, com o filme “O contador de causos”, que compõe o *corpus* desta pesquisa.

Dessa maneira, o segundo capítulo, intitulado MEMÓRIA, AFETO E ALTERIDADE, é dedicado a uma reflexão sobre memória a partir dos postulados de Maurice Halbwachs, com o conceito de memória coletiva, chegando à memória cultural, com os estudos de Aleida Assmann, e suas implicações na ideologia social e nos modos de viver e agir no mundo, buscando sempre a relação da memória social com a estruturação da identidade de um grupo.

O capítulo 3, ANÁLISE DO DISCURSO FÍLMICO, é dedicado à Análise do Discurso da linha francesa, fundamentada por Michel Pêcheux com as contribuições de Eni Orlandi e Suzy Lagazzi, analista do discurso que expande as materialidades discursivas além da língua falada ou escrita, para a fílmica, imagética e sonora.

Em CINEMA E EDUCAÇÃO, capítulo 4, é apresentada a abordagem de ensino audiovisual do Cineduc e sua trajetória em São Miguel do Gostoso, momento em que as condições de produção do discurso audiovisual “O contador de causos” são detalhadas, seguidas da análise do filme sob as lentes da Análise do Discurso.

Por fim, no capítulo 5, CONSIDERAÇÕES, é tecido um diálogo entre Análise do Discurso, memória social e abordagem de ensino do Cineduc, em que são apresentados os resultados desta análise, bem como perspectivas para estudos futuros.

A descrição do filme “O contador de causos”, bem como a apresentação dos jovens de São Miguel do Gostoso e o modo de viver na pacata cidade, é feita em paralelo com o arcabouço teórico, convidando o leitor a imergir nesse contexto e nessa história e adentrar na investigação das implicações da abordagem de ensino do Cineduc na construção discursiva da memória social de um grupo.

2 MEMÓRIA, AFETO E ALTERIDADE

Segundo Gondar e Dodebei (2005), o conceito de memória social é inacabado, em constante processo de produção e, portanto, não se encaixa nos moldes clássicos e estanques, que pressupõem uma definição única e definitiva. O campo de estudos em memória social é transdisciplinar, nutrido pelas mais distintas áreas de conhecimento. E é no entrecruzamento entre as disciplinas que os conceitos vão sendo formados.

Nesta pesquisa, optei pelo entrelaçamento entre memória e linguagem por meio do discurso, conforme Orrico e Oliveira (2005). Segundo as autoras, “a linguagem é uma das principais faculdades humanas e os estudos relacionados à memória, associados àqueles referentes à própria linguagem, mostram que a relação entre as duas tem seu papel na nossa manutenção”. (ORRICO e OLIVEIRA, 2005, p.73) A relação entre memória e linguagem contribui na manutenção do sujeito social, inserido num grupo social com o qual e a partir do qual se relaciona e se expressa. Considerando a memória como uma faculdade seletiva, impossível de ser reconstruída integralmente, e que se manifesta por meio de discursos de diferentes materialidades, incluindo a filmica.

Mediante as escolhas do que lembrar e do que esquecer, num diálogo entre o consciente e o inconsciente, as sociedades estão em constante processo de construção de sua identidade cultural, assim como de sua memória social. Segundo Graeff e Graebin (2018), os estudos em memória social contribuem para a reflexão sobre como os grupos de indivíduos promovem a circulação de lembranças, assim como o esquecimento e qual o papel das organizações e instituições sociais nesse sentido. Como forte contribuição da base fundadora da memória, citamos os estudos em memória coletiva de Maurice Halbwachs.

Segundo os postulados do sociólogo Maurice Halbwachs (2006) sobre memória coletiva, na primeira metade do século XX, a memória individual é permeada de diversas memórias. Seria impossível alguém passar pela vida construindo memórias solitárias, sem interferências dos grupos sociais com os quais se relaciona ao longo de sua existência. Com isso ele pretende dizer que nem sempre nossas memórias são de uma experiência vivida com exatidão. Há certos acontecimentos que, ao entrecruzar outros pontos de vista, de testemunhos do mesmo momento vivenciado, outras lembranças se misturam às nossas próprias recordações construindo uma memória. Memória individual, mas construída a partir do(s) grupo(s) com os quais há interação, como família, grupos religiosos e sociais.

É importante reforçar que os grupos que recordam vivem o presente e estão inseridos num determinado contexto histórico e social. Sendo assim, a transformação é

constante, já que cada grupo é composto de pessoas que frequentam outros grupos com diferentes memórias. A memória é coletiva e atual, inserida num movimento contínuo e sujeita a transformações.

No filme “O contador de causos” (2013), que será analisado posteriormente, encontramos um grupo de jovens que optaram por criar um roteiro que traduzisse uma memória transmitida entre gerações. O filme, que conta a origem do nome da cidade, versa sobre um homem divertido e conversador que alegrava os migrantes que passavam por aquela região do Nordeste brasileiro. Um sujeito adoentado ficou sabendo da existência desse homem que se autodenominava “Gostoso” e demonstrou interesse em conhecê-lo. Fez então uma promessa para o São Miguel do Arcanjo que, se ficasse bom, iria buscar um local com uma praia e construir uma igreja para São Miguel do Arcanjo. E, por conta do contador de “causos”, que conheceu no caminho, o nome da cidade foi escolhido São Miguel do Gostoso.

No documentário São Miguel do Gostoso (2011), dirigido por Eugênio Puppo, existe um depoimento de D. Paulinha, uma senhora habitante da cidade, no qual fica evidente a inspiração do argumento do filme “O contador de causos” nas histórias contadas oralmente entre gerações. Segundo D. Paulina (2011), o sujeito adoentado, de cuja história originou o nome da região, era seu trisavô. Ele teria se recuperado da febre amarela³ e atribuído sua cura a um milagre decorrente da promessa de ir morar numa região praiana. A praia que encontrou para morar situava-se em Tapuio, região localizada no atual município de São Miguel do Gostoso, onde construiu um cômodo para abrigar a imagem de São Miguel do Arcanjo, que teria adquirido numa troca por uma vaca. Transcrevo o depoimento na íntegra, com sua maneira peculiar de expressão:

Eu sei a história de Gostoso porque eu sei, e a minha vó e a minha mãe... minha vó contava melhor. Foi o avô da minha vó, Miguel Felix Martins, que morava no Tapuio, pra lá de Parazinho. Aí ele apanhou uma doença chamada uma tal de febre amarela, naquele tempo. Aí ele fez uma promessa. Se ele ficasse bom daquela febre, ele ia caçar uma praia pra se situar, não sabe? Aí ele ficou bom, com os milagres de Jesus ele ficou bom. Aí ele veio do Tapuio pra cá. Chegou encontrou aqui essa praia. Cheia de mato, era tanto pé de cajueiro, urtiga braba, tudo. Aí ele chegou, aquela igreja que hoje é uma igreja grande, aí ele fez só como um quartinho, tapada de barro e em riba era coberta de tabua. Aí ele trocou uma vaca por São Miguel. Bem pequenininho que ainda hoje tá lá, mas tá guardado. Aí como era o nome? Apareceu um vendeião de fumo aqui. Assim a minha vó contava. Aí a vida era achar graça. Aí apelidaram ele de risadinha e ele disse: não, meu nome é Gostoso. Aí por conta disso, aí o povo batizaram: São Miguel do Gostoso, por modo do vendeião de fumo. (D.PAULINA, 2011)

³ Febre amarela é uma doença infecciosa com alto risco de morte.

D. Paulina, com idade para ser bisavó dos jovens realizadores, recorda a história que sua avó contava. O filme “O contador de causos” (2013) reforça a memória por meio da memória coletiva dos habitantes de São Miguel do Gostoso, imprimindo pequenas transformações na história. A memória acontece no presente e se renova. O grupo que realizou o filme, de acordo com o depoimento de D. Paulina, seria a sétima geração de “Gostoso”.

O sociólogo Michael Pollak (1992) aprofunda ainda mais a questão da memória social traçando uma relação com a identidade e concluindo que identidade e memória são duas faces de uma mesma moeda, ou seja, uma não vive sem a outra. Só é possível uma identidade individual ou coletiva a partir da estruturação de uma memória. Sem memória, a identidade é desestruturada tornando-se patológica, tanto individual quanto social. Tanto uma quanto a outra são construídas a partir da seletividade. Existe uma porção de memória herdada dos grupos com os quais convivemos e outra relacionada a preocupações do momento.

Ao mesmo tempo em que a memória, tanto individual quanto coletiva, é construída por meio de negociações sobre o que lembrar e o que esquecer, existem marcos relativamente imutáveis que estruturam a construção cronológica da memória. Para Pollak, “o que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização” (POLLAK, p.204). Sua preocupação é como e por que fatos sociais são materializados como memória, tornando-se “coisas”, como monumentos, ou documentos, por exemplo. Pollak (1992) ressalta a necessidade de se investigar quais os atores são envolvidos no processo de seleção do que deve ser lembrado e quais memórias ficam submersas.

Fundamentada na relação de memória e identidade elucidada por Pollak (1992), percebo, na estruturação da memória da origem do nome da cidade de São Miguel do Gostoso, um fortalecimento da identidade do grupo de habitantes nativos do município. Mais ainda no que concerne ao humor alegre desse povo, que opta por destacar as risadas do “Gostoso”, como podemos conferir no quarto capítulo desta pesquisa, na análise do filme “O contador de causos”. Essa característica divertida, que acompanha os moradores desse local, que estão sempre sorrindo e contando histórias, é fortemente evidenciada, como uma marca recorrente, ao longo do filme.

Com o propósito de examinar as implicações da memória cultural, que influencia pensares e agires, na estruturação da identidade de um grupo social, Aleida Assmann

(2021), ao explicitar a memória como *Ars* (arte) e *Vis* (potência), contrapõe o processo de recordação ao procedimento de armazenamento de fatos passados. Nesta compreensão, “arte” é relacionada à técnica. Mnemotécnica é a arte da memória, de longa tradição, vinculada aos meios de decorar, com uma dimensão puramente instrumental, armazenando informações como fórmulas matemáticas, textos religiosos ou dados históricos. E “potência” é a recordação formadora de identidade. Sempre começa no presente e, na latência entre o instante presente e o que for lembrado, é sujeita a esquecimentos, distorções e transformações. “O esquecimento é oponente do armazenamento, mas cúmplice da recordação.” (ASSMANN, p.34, 2021)

De acordo com Assmann (2021), “a memória cultural tem como seu núcleo antropológico a memorização dos mortos.” (ASSMANN, p.37, 2021) O culto aos mortos é a forma mais antiga de recordação social, presente em toda história da humanidade. Essa celebração ocorre no seio da família, na ânsia de perpetuar as impressões de seus entes, ou numa memorização coletiva de mártires e personalidades em rituais e festas comemorativas.

O roteiro do filme “O contador de causos” se insere no contexto da memória cultural, visto que é referente a uma memória de potência, oriunda da recordação coletiva dos habitantes do lugarejo, contada e recontada, sem que existam provas concretas de sua veracidade. Trata-se também da recordação de um ente já morto, que é cultuada sob a forma de homenagem, tornando-se o nome da cidade, no impulso de eternizar a recordação. No caso, “Gostoso” não se tornou um mártir e não é vinculado ao sofrimento. Seu legado, escolhido e incorporado por seus descendentes, é a risada, a alegria e uma maneira peculiar de contar histórias e divertir a todos.

Aleida Assmann (2021) propõe a história e a memória como campos de conhecimento complementares, tomando esses conceitos de modo produtivo do ponto de vista analítico. Para tal, distingue dois tipos de memória: a memória funcional e a memória cumulativa. A memória funcional é a memória habitada, vinculada a valores de um grupo, que seleciona o que lembrar e se orienta para o futuro. É uma memória que possui uma relação vital com o presente. A história do personagem “Gostoso”, escolhido para nomear o município de São Miguel do Gostoso, por exemplo, é uma memória funcional, que permanece habitada, causando orgulho e reforçando o caráter religioso dos cidadãos habitantes.

Em contrapartida, a memória cumulativa é inabitada, e investiga verdades independentemente de valores. Com vínculo nas ciências históricas, acolhe aquilo que perdeu relação com o momento vigente. Pode-se dizer que a memória cumulativa é uma

memória das memórias.

Segundo a autora: “Conhecemos bem as decepções que o esquecimento nos impõe, a perda irreversível do saber ponderado e de experiências vitais.” (ASSMANN, p.147) Em contrapartida, as ciências históricas compõem um acervo de vestígios inabitados, pertencentes a ninguém e a todos, ao qual podemos recorrer a qualquer momento como possibilidades de anuência à memória funcional. A memória histórica, então, oferece um saber adicional e a garantia para que as memórias funcionais possam ser criticamente revistas e transformadas.

Para que a memória cumulativa ganhe sentido, é necessário um processo de seleção e associação por parte da memória funcional. A identidade é fundamentada por meio da memória funcional, que pode ou não recorrer à memória cumulativa. Àquilo que se encontra acumulado, mas não é solicitado, resta apenas o rótulo de “memória da humanidade”, porém, completamente abstrata.

A memória funcional pode legitimar, deslegitimar ou distinguir a memória histórica. A legitimação é vinculada aos anseios políticos de uma memória oficial. Numa aliança entre dominação e memória, existe uma retrospectiva ao passado com a intenção de prospecção no presente. Na ambição de uma memória oficial, são produzidos arquivos monumentos pelos dominadores, mas sua duração é relativa ao poder que os apoia. A deslegitimação é uma contramemória à memória oficial, oriunda dos oprimidos, e tão política quanto, uma vez que se trata de um questionamento ao poder. Nesse caso, busca fundamentar o futuro que procederá após a derrubada das relações dominadoras vigentes. A distinção, vinculada à memória cultural, agrega todas as formas simbólicas de expressão para delinear a identidade coletiva. No compartilhamento das tradições, festas e ritos, a identidade é gerada e perpetuada.

Ainda segundo Assmann (2012): “A memória cumulativa constitui a contraparte das diferentes perspectivas da memória cultural.” (ASSMANN, 2021, p.153) Principalmente quando a informação acumulada é suprimida por relações de poder. Portanto, a autora aponta para o fato de que a memória cumulativa é manancial para transformações em memórias funcionais, corrigindo-as e permitindo uma renovação do saber cultural.

Para que o aprimoramento do saber aconteça, é necessário manter permeáveis os limites entre memória funcional e cumulativa, pois, ao contrário, existe a ameaça de estagnação da memória. Uma memória cumulativa bloqueada se torna absolutizada e

fundamentalista. Assmann (2021) defende os museus, universidades, arquivos, arte e instituições afins, que investigam e difundem o saber cultural, como garantia do futuro da cultura, uma vez que permitem que as memórias cumulativas e funcionais subsistam lado a lado. O discurso audiovisual oriundo das oficinas do Cineduc em São Miguel do Gostoso é um arquivo fílmico que investiga e divulga um saber cultural daquela localidade, fortalecendo a garantia de sua continuidade no futuro.

O tema escolhido para o filme “O contador de causos” (2013) fortalece a cultura popular de São Miguel do Gostoso compondo o acervo de arquivos sobre a origem de seu nome. A produção motivou os jovens a revitalizarem uma época para ser lembrada coletivamente por meio de uma exibição do filme por eles realizado para a população local, afirmando a permanência de uma memória funcional. O arquivo fílmico, por sua vez, engrossa a produção da memória cumulativa, podendo ser acessada no futuro por gerações subsequentes. Como Aleida Assmann defende, as memórias funcional e cumulativa subsistem concomitantemente, garantindo a continuidade do saber cultural.

2.1 Memória, sociedade e contemporaneidade

Como ocorre desde o início da humanidade, a sociedade transforma-se a cada invenção tecnológica, transitando por paradigmas e crenças, assim como vivenciando diferentes maneiras de pensar, agir e conviver. Uma das primeiras e mais transformadoras tecnologias que veio interferir diretamente na história da humanidade, ou seja, naquilo que selecionamos para ser lembrado ou silenciado, foi a invenção da escrita, como Le Goff (2003) expõe em seu texto intitulado “Memória”:

A escrita permite à memória coletiva um duplo progresso, o desenvolvimento de duas formas de memória. A primeira é a comemoração, a celebração através de um monumento comemorativo de um acontecimento memorável. A memória assume, então, a forma de inscrição e suscitou na época moderna uma ciência auxiliar da história, a epigrafia. (LE GOFF, 2003, p.427)

Desde os tempos mais remotos, a sociedade humana busca impulso nas experiências do passado para se projetar ao futuro. A transição de uma memória oral para a escrita acarretou a criação de arquivos e o surgimento de instituições de memória. É certo que os oradores, condutores de tradições entre gerações, também configuram uma forma instituída de perpetuar a memória. As famílias, por exemplo, são instituições que, por intermédio da transmissão de suas memórias, viabilizam a sensação de pertencimento, que vai além das características e traços biológicos.

Houve um tempo, num passado recente, em que uma vasta agenda com contatos

telefônicos era acessada pela memória, e longos períodos eram despendidos em conversas com pessoas pertencentes ao nosso círculo relacional, trocando opiniões, confissões, conselhos, ou simplesmente nutrindo relações afetivas. Hoje em dia, com o avanço da tecnologia e o advento do aparelho celular, acessamos nossos contatos apenas pelo nome, ainda podendo recorrer à imagem contida no aparelho, na palma da mão. Intimidades são expostas no ambiente virtual numa tentativa de fazer contato, angariando relações por meio de cliques e interações com as postagens. O mesmo acontece em larga escala cultural. Os indivíduos dispõem de um extenso universo de memórias sociais, dispostas para escolha pela identificação, aceitação ou descarte, de acordo com o desejo momentâneo.

Com o intuito de auxiliar na reflexão sobre memória na contemporaneidade, buscamos algumas abordagens feitas pelo sociólogo Stuart Hall (2020), em seu ensaio “Identidade cultural na pós-modernidade”. Na modernidade tardia, Hall (2020) apresenta-nos um sujeito que se representa por meio de uma identidade cada vez mais descentralizada, com sua relação espaço-tempo alterada em face à relação de outrora. Atualmente, a sociedade encontra-se híbrida, com fronteiras alargadas, com a possibilidade de identificação com uma ou mais culturas diversas, mas, simultaneamente, busca intensamente sua identidade local ou étnica, com a qual mais se sente pertencente ou, de certa forma, afetado. Portanto, para Hall (2020), a identidade deve ser vista como um processo em andamento:

Assim, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. (HALL, 2020, p.24)

O grupo de jovens de São Miguel do Gostoso, como veremos mais adiante na descrição do contexto social no qual o filme foi realizado, pertence a uma cidade pequena, praiana, cuja identidade local sofre muitas influências de grupos de turistas oriundos de diversos países. Esse fato os insere numa perspectiva de serem constantemente “vistos” pelos outros com culturas díspares e com uma ampla oferta de identificações.

Segundo Orrico (2012), Hall pressupõe que a cultura depende do modo como os membros sociais de um grupo interpretam e significam os acontecimentos do mundo. Sobre Hall, Orrico (2012) explicita:

Esse autor admite que duas pessoas pertencem à mesma cultura quando elas interpretam o mundo praticamente da mesma maneira, e podem expressar seus pensamentos e sentimentos acerca do mundo de modo a serem compreendidas uma pela outra. (ORRICO, 2012, p. 122)

É no coletivamente, que a identidade cultural se constrói e se reconstrói num processo de identificações e interpretações sobre o mundo.

De acordo com Sarlo (2007), em um universo de identidades fragmentadas, inconclusas, em processo, numa procura constante por identificações, as instituições de memória também se movimentam e se reconstruem na intenção de serem um “local” em que o público possa vivenciar memórias, “lembrar *em termos de experiência* fatos que não foram experimentados pelo sujeito”. (SARLO, 2007, p.90)

Em sua obra “Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva”, a autora comenta o que Mariane Hirsch chama de “pós-memória”:

Interessa a Hirsch salientar a especificidade da “pós-memória” não para se referir à memória pública, essa forma de história transformada em relato ou monumento, que não designamos simplesmente com a palavra história porque queremos salientar sua dimensão afetiva e moral, em suma, identitária. (SARLO, 2007, p.91)

A “pós-memória”, assim denominada pela pesquisadora Hirsch, refere-se ao caráter imediato das lembranças, numa dimensão mais íntima, como “a *memória* dos filhos sobre a *memória* dos pais” (SARLO, 2007, p. 91). Esse tipo de memória, em que o passado não foi vivido, requerendo mediações.

Seguindo a denominação de Sarlo (2007), podemos reconhecer na memória escolhida pelos jovens de São Miguel do Gostoso para ser roteirizada no filme “O contador de causos” (2013) uma “pós-memória”. E, mais do que a própria história, a dimensão afetiva, moral e identitária aparecem fortemente, como veremos posteriormente na análise do filme.

2.2 A identificação com as memórias sociais

Traçando um paralelo entre a realidade, a identidade e a memória, de acordo com Michael Pollak (1992), “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade” (POLLAK, p.204). A memória, por sua vez, é construída a partir de acontecimentos vivenciados pessoalmente ou “por tabela” (POLLAK, p. 201), mediante o sentimento de pertencimento e a convivência com grupos sociais. Nesse aspecto, passados podem ser tão fortes e a memória, herdada num processo de identificação ou projeção.

Ao dissertar sobre a memória e suas instituições, Le Goff (2003) recorre à mitologia grega em que *Mnemosine* era a deusa que personificava a memória e, menciona o poeta como homem possuído pela memória: “o aedo é um adivinho do passado, como o é do

futuro” (LE GOFF, 2003, p. 433).

Detendo-nos no poeta como aquele que se manifesta de modo a sensibilizar e comover, despertando sentimentos no seu destinatário para que haja uma identificação, é necessário um grau, mesmo que mínimo, de afeto. Lembranças, recordações, testemunhos, mediados de maneira a afetar o outro, constroem memórias sociais com a potência de se relacionar com o presente e intervir no futuro.

Memória, por si só, implica relação. É uma construção permanente com inserções, descartes e recriação de momentos passados. Maurice Halbwachs (2020) já nos assinalava para o fato de que a humanidade é social e é por meio das relações de diferentes pontos de vista, com lembranças que se entrelaçam com nossas próprias recordações, que é tecida a memória que acolhe e que limita definindo identidades, mas inacabada, em plena tecelagem, com fios advindos de encontros que enriquecem e colorem nossa existência.

Na ocasião em que o filme foi realizado, em 2013, os jovens de São Miguel do Gostoso começavam a ter contato com a internet. Alguns possuíam aparelhos celulares, mas o acesso à rede ainda era bastante reduzido. O diálogo que tinham com outras culturas era advindo da escola, das programações televisivas, das eventuais viagens até a capital e dos turistas de diversos países que frequentavam suas praias em busca da natureza exuberante e do vento propício para esportes marinhos. Se a televisão era uma janela para o mundo, os turistas representavam a porta que, pelas brechas, era possível olhar e desejar novos horizontes.

Um discurso audiovisual tem a capacidade de viajar e dialogar com o mundo multicultural. Uma sabedoria espontânea daquele grupo de jovens optou por fortalecer sua identidade cultural na elaboração do roteiro, transparecendo nas fendas das formas e dos planos escolhidos para a produção do filme, a relação com culturas apreendidas e a construção de sua memória social.

2.3 O afeto e a alteridade

O sociólogo Norbert Elias (1994), em “As sociedades dos indivíduos” se debruça sobre a complexidade do ser humano, indivíduo em relação social. O autor compreende a memória como uma faculdade decisiva na individualização das pessoas, pois, com a capacidade de preservar seletivamente conhecimentos adquiridos em experiências anteriores, sentimentos e comportamentos podem ser controlados para fases posteriores. Para Elias (1994): “Quanto maior a margem de diferenciação nas experiências gravadas na memória dos

indivíduos no curso do desenvolvimento social, maior a probabilidade de individualização” (ELIAS, p. 126).

Para que a relação aconteça entre um e o outro, é necessário que estes se reconheçam como um e outro. A alteridade é pré-requisito para uma construção coletiva. Norbet Elias (1994) ressalta que os seres humanos “têm certa capacidade de saírem de si mesmos e se confrontarem, de modo que conseguem ver-se como que no espelho de sua consciência” (ELIAS, 1994, p.128). Essa capacidade acontece de acordo com o grau de desenvolvimento da sociedade e se configura como condição para a circulação de conhecimento, inclusive, propiciando autoconhecimento. Se, até para o autoconhecimento reconhecemos a nós mesmos como “fora de nós”, possibilitando um confronto conosco, é no confronto com o outro que o conhecimento transita.

A questão, para Elias (1994), está no equilíbrio da balança “identidade-eu” e “identidade-nós”, que já esteve fortemente pendendo para o lado “nós”, quando as sociedades conviviam com maior sensação de pertencimento a um grupo. Depois, com o Renascimento voltou-se para “identidade-eu”, ao ponto de alguns indivíduos não se identificarem com o “nós”. Desde o início do período moderno, os filósofos tendem a considerar as pessoas individualmente. “Trata-se do problema da pessoa que se percebe como totalmente só e não consegue resistir à dúvida sobre a existência de qualquer coisa ou qualquer pessoa fora dela mesma.” (ELIAS, 1994, p.133).

Num incessante anseio por amar e ser amado, característico das sociedades humanas, instaura-se o conflito “entre, de um lado, a necessidade humana natural de afirmação afetiva da pessoa por parte dos outros e dos outros por parte dela e, de outro, o medo da satisfação dessa necessidade e uma resistência a ela.” (ELIAS, 1994, p.135). Ou seja, ao mesmo tempo em que os indivíduos necessitam de reconhecimento e afirmação, contraditoriamente, resistem a isso, pois temem as diferenças. O confronto revela a possibilidade de não identificação do “nós”. Assim, o autor, ao perceber a resistência de identificação, traz o receio do desaparecimento das tradições culturais, como uma espécie de morte coletiva e esboça o anseio de se chegar, ou se já chegamos, a um nível em que prevaleça um equilíbrio mais estável na balança “nós-eu”.

Sobre afeto e alteridade proponho relacionar as premissas de Norbert Elias (1994) com a filosofia de Walter Benjamin (1996), em “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, em que o autor confere ao cinema o status de confronto coletivo dos indivíduos consigo. Ou seja, uma possibilidade de exercitar a identificação e o

autoconhecimento, fortalecendo a balança “eu-nós”, assim como as tradições culturais.

Primórdio da linguagem audiovisual, o cinema foi considerado por Walter Benjamin, na primeira metade do século XX, “a forma de arte correspondente aos perigos existenciais mais intensos com os quais se confronta o homem contemporâneo” (BENJAMIN, 1996, p. 192). O autor identifica, na montagem das imagens em movimento, um interrompimento da associação de ideias do espectador, diferente do que ocorre na contemplação de um quadro, por exemplo. Tal afirmação parece fazer sentido ainda hoje, quase um século depois, pois, de acordo com Benjamin (1996), o cinema é uma forma de expressão que proporciona uma percepção mais próxima da estética, assim denominada pelos gregos. O público é afetado sensorialmente pela obra que se apresenta por meio das imagens em movimento e som.

O filme serve para exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico cujo papel cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas – é essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido.” (BENJAMIN, 1996, p.174)

Benjamin (1996) considera o cinema como a mais perfectível das artes, uma vez que o filme não é montado de uma só vez, mas em partes separadas, que favorecem as escolhas, e indica que seu caráter artístico é muito determinado por sua reproduzibilidade. Com grande força persuasiva, é capaz de atingir a massa, com a qual o indivíduo se identifica, se estranha e se reconstrói numa atitude coletiva.

O autor salienta que, com o desenvolvimento das técnicas de captação e reprodução da imagem, “a massa vê o seu próprio rosto” (BENJAMIN, p. 194). Com a narrativa audiovisual, por intermédio do ponto de vista da câmera, o espectador é conduzido a examinar “realidades” por ângulos que, aos olhos humanos, parecem inviáveis: de cima; de baixo; de perto; de longe, o que antes poderia ser conhecido tende a apresentar-se como novidade. E, enredado por recortes de imagens sequenciadas de maneiras inusitadas, o espectador pode vivenciar uma experiência simultaneamente de representatividade e alteridade.

Seguindo esse raciocínio, reflito sobre o cinema como exercício de reconhecimento, alteridade e possibilidade de ampliar o conhecimento e autoconhecimento que, de acordo com Elias (1994), é pré-requisito para uma construção coletiva. Tanto na produção, quanto na recepção, uma das características do cinema é a coletividade. Ao ver-se e reconhecer-se na tela, por meio de novos pontos de vista, surgem novas questões e possibilidades a serem

elaboradas. De espectadora, a sociedade se torna produtora de sentidos a partir do discurso cinematográfico.

Em São Miguel do Gostoso, o filme produzido pelos jovens foi exibido durante a 1ª Mostra de Cinema de Gostoso, em uma grande tela, nas areias da praia. Na ocasião, o público mesclava população local, cineastas e convidados, vindos de diversas partes do país e do mundo. Coletivamente, os micalenses do Gostoso viram a si próprios e exibiram peculiaridades de sua cultura ao mundo. O que antes estava nos relatos entre gerações, agora era exposto ao público, arrancando risadas, afeições e identificações por parte dos outros. O episódio ganhou repercussão na mídia e o reconhecimento, autoestima e identidade cultural daquela sociedade foram fortalecidos. Se houve o conflito, exposto por Elias (1994), entre o desejo de ser afetivamente reconhecido e o temor às diferenças, houve também o fortalecimento da balança “eu-nós” e o revigoramento da tradição cultural.

3 ANÁLISE DO DISCURSO FÍLMICO

Enveredar pelos estudos sobre o discurso é investigar o ser humano em toda sua complexidade social: o contexto em que vive; suas heranças memoriais; a construção linguística e a forma como é articulado o pensamento na utilização da linguagem.

Anciã, quiçá quase tanto quanto a existência das primeiras sociedades, é a língua. Uma das características inerentes à humanidade é a convivência em grupo e, para isso, ao longo dos tempos, os povos desenvolveram formas de comunicação pela organização fonética significativa com um entendimento comum entre seus membros. Objeto de pesquisa há muitos séculos, a língua é construída diferentemente por cada grupo.

Em contrapartida, a linguística é uma ciência recente, do início do século XX. “A ciência da linguagem avança a um ritmo acelerado, e ilumina sob ângulos sempre novos essa prática que sabemos exercer sem a conhecermos” conforme afirma Kristeva (2007, p.14). Essa autora assinala que todas as práticas humanas são modos de linguagem, pois têm a função de demarcar, de significar e de comunicar. Num processo em que a comunicação se dá num diálogo entre sujeitos, no qual os significados são produzidos, a linguagem é totalmente entrelaçada com o pensamento, chegando, segundo Kristeva (2007), a ser quase impossível imaginar um pensamento extralinguístico.

Ainda mais recente que a linguística é a disciplina de Análise do Discurso. Suas implicações teóricas surgiram com Michel Pêcheux, no final da década de 1960, na França, conhecida como Análise do Discurso da linha francesa. Nessa disciplina, que acontece no entrecruzamento entre linguística, história e psicanálise, o discurso é tomado como objeto de investigação do sujeito social. Sujeito este, polifônico, imerso numa rede de condições histórico-sociais e ideológicas. Segundo Eni Orlandi (2018) sobre a análise do discurso que deriva da Escola Francesa de Análise do Discurso:

Aquela que não explica, nem serve para tornar inteligível ou interpretar o sentido, mas que nos leva melhor a compreender os processos de significação, o modo de funcionamento de qualquer exemplar de linguagem para significar. (ORLANDI, 2018, p. 173)

Na Análise do Discurso, Michel Pêcheux trava diálogos teóricos com pensadores de correntes voltadas para o ser social, dentre eles, Michel Foucault. Segundo Foucault (2014), “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”. (FOUCAULT, 2014, p. 25). O autor de um discurso não é primeiro a pronunciar algo, mas aquele que organiza os dizeres já ditos, com sua coerência vinculada às suas experiências de vida, ideologias, momento histórico-político e memória discursiva. Assim, o anonimato oculta sentidos pelos quais o discurso é interpelado, afastando-nos das circunstâncias envolvidas em sua

produção. Na Análise do Discurso não é possível recuperar o primeiro discurso, o sujeito discursivo não deve ser fundamentado em sua individualidade, mas como ser social, e ainda como um sujeito polifônico constituído por uma heterogeneidade de discursos. Segundo Orlandi (2020), quando esses discursos chegam ao anonimato, quando não se sabe mais onde, quando e porque foram produzidos, os sentidos produzem efeitos.

Assim como, meu papel, neste discurso acadêmico, é organizar postulados na composição desta dissertação, concedendo brechas produtoras de novos sentidos entre os ditos, os jovens de São Miguel do Gostoso também fizeram escolhas conscientes e inconscientes, oriundas de seu universo memorial discursivo. E é justamente nesse lugar, nos não ditos, que esta análise adentra.

O discurso é um acontecimento no qual o emissor e o receptor estão intrinsecamente ligados, realizando simultaneamente o processo de significação. Na medida em que esses sujeitos, imersos em uma rede de significações preexistentes a eles, amalgamados com suas histórias, memória e esquecimentos, são afetados pela língua e pela história, a produção de sentidos acontece. O sujeito discursivo não é individualizado, mas um sujeito social, assujeitado à sua história e à sua rede relacional.

A Análise do Discurso, portanto, vai além da composição sintática de um enunciado. De acordo com Eni Orlandi (2020), “quando nascemos os discursos já estão em processo e nós é que entramos nesse processo” (ORLANDI, 2020, p. 33). Para analisar um discurso é necessário investigar as condições de produção e o interdiscurso presente na materialidade linguística.

Como condições de produções compreendem-se os sujeitos, a situação e a forma como a memória as valida. Em um contexto imediato, as condições de produção estão vinculadas às circunstâncias da enunciação, mas, num sentido mais amplo, no contexto sócio-histórico e ideológico. Quando produzimos um discurso, não somos os primeiros a falar o dito. Acionamos, sem perceber, a memória do que já foi mencionado e, a isso, Orlandi (2020) explicita como o interdiscurso: “O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada” (ORLANDI, 2020, p. 29). Um discurso representa uma pluralidade de vozes relacionadas à memória consciente e, principalmente, à memória inconsciente, composta por aquilo que esquecemos.

A relação entre o interdiscurso e o intradiscurso é respectivamente, a relação entre a constituição de sentido e sua formulação. No interdiscurso temos os dizeres já ditos e esquecidos, fato que nos dá a falsa impressão de que somos seus formuladores originais, e no

intradiscurso, a formulação do que estamos dizendo no exato momento e nas condições nas quais a enunciamos. A Análise do Discurso propõe uma leitura discursiva com uma escuta atenta para o “não dito” no que é dito, trazendo para o presente uma ausência, um esquecimento, que apresenta vestígios no interdiscurso.

É importante ressaltar que, nesta pesquisa, lidamos com um discurso audiovisual produzido por um grupo que não tinha o hábito de realizar registros fílmicos, nem mesmo com o uso de aparelhos celulares. Elementos da cinematografia, que auxiliam a organizar a narrativa, contar histórias e revelar sentimentos, foram apresentados pelo Cineduc. Esta organização, com o nome que reúne cinema e educação, busca instrumentalizar os jovens para o audiovisual, sensibilizando olhares e motivando o questionamento de como é realizado o filme. De acordo com Foucault (2014), “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com saberes e os poderes que eles trazem consigo”. (FOUCAULT, 2014, p.41)

De fato, o Cineduc promove uma apropriação do discurso audiovisual pelos grupos nos quais sua abordagem de ensino é aplicada, mas, no entanto, é necessário levar em consideração os questionamentos de Foucault:

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra: senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? O que é uma “escritura” (a dos “escritores”) senão um sistema de sujeição, que toma formas um pouco diferentes, mas cujos grandes planos são análogos? (FOUCAULT, 2014, p.42)

No impulso de empoderar os jovens com o instrumental, considerado pelo Cineduc como apropriado, está intrínseco o fato de existirem riscos da padronização da escrita audiovisual. E, é com a consciência dessa possibilidade, que a abordagem de ensino do Cineduc busca, constantemente, uma autoavaliação em prol de um ensino ético, conforme será discutido no quarto capítulo.

3.1 A análise do discurso fílmico sob as lentes da Análise do Discurso da vertente francesa

Sobre o fenômeno único e plural que é a composição fílmica, a analista do discurso Suzy Lagazzi (2017) tem muito a contribuir, uma vez que tem explorado a análise de diferentes materialidades significantes, além da língua falada ou escrita, com grande ênfase para a imagem, especialmente em documentários e filmes.

Suzy Lagazzi (2017) considera a especificidade de coexistirem diferentes materialidades envolvidas no dispositivo discursivo audiovisual. Seguindo os postulados de Michel Pêcheux, em que a materialidade da ideologia é o discurso e que a materialidade do discurso é a língua, a autora propõe uma expansão para diversos suportes além da língua, como o gesto; a imagem; a sonoridade; a música que, imbricados, formam a composição fílmica.

A composição fílmica comporta diferentes materialidades significantes que se relacionam e, assim como na Análise do Discurso em que acontece uma relação entre língua, psicanálise e materialismo histórico, a própria imagem é atravessada por outras materialidades, sendo desafiante para o analista questionar sua composição. Lagazzi destaca:

É importante ressaltar que, na Análise do Discurso, os elementos significantes não são considerados tendo como parâmetro o signo, mas a cadeia significante, o que permite ao analista buscá-los sempre em uma relação de movimento, de estabelecimento de relações. (LAGAZZI, 2009, p. 67)

De acordo com os estudos de Suzy Lagazzi (2009), a formulação discursiva deve ser compreendida como ponto de ancoragem da análise, na busca constante de como a narrativa visual é composta e remetendo sempre à memória, ao interdiscurso. Ao se realizar análise de um material fílmico é importante também perceber as regularidades, ou seja, quais são as marcas que aparecem com frequência e podem ser entrecruzadas no conjunto. Os recortes auxiliam na compreensão das combinações entre elementos significantes numa relação significativa. É importante frisar que os recortes compreendem sua incompletude e, sua significação no discurso se encontra na relação entre vários elementos significantes. No discurso audiovisual, incompletudes de estruturas materiais distintas podem ser compostas em contradição umas com as outras, promovendo novos sentidos.

Os sentidos devem ser buscados na composição entre as materialidades e no jogo entre as paráfrases. E, com a riqueza de interpretações realizadas por uma narrativa a partir de diferentes corporeidades, incluindo a fala, a imagem, o silêncio e som, é possível encontramos situações de contraposições entre elas. Ou seja, em apenas uma cena de um filme, é possível identificar paráfrases divergentes que promovem rupturas. “Quando o equívoco toma corpo, o estranhamento se introduz e incomoda” (LAGAZZI, 2021). É na relação com o sujeito que a materialidade significante se constitui em linguagem e, na memória discursiva, demandada pelo interdiscurso, nas brechas e na incompletude que encontramos sentidos.

É sob essa perspectiva apresentada por Suzy Lagazzi (2009) e, ancorada na Análise

do Discurso, que me lanço ao desafio de analisar o filme “O contador de causos” (2013) de autoria dos jovens de São Miguel do Gostoso, sob a abordagem de ensino da linguagem audiovisual do Cineduc. As condições de produção, assim como o interdiscurso presentes no filme, serão investigadas num olhar atento para os sentidos expostos e ocultos numa memória discursiva.

3.2 A discursividade no relato

As memórias são construídas em conformidade com nossas afecções, narradas, institucionalizadas ou não, e rememoradas, recontadas. Ao narrar nossas memórias, produzimos uma ficção testemunhal de uma realidade vivida. Tal ficção, que não é real nem falsa e nem verdadeira, geralmente conta com diversas formas de narrar. A narrativa do viajante, por exemplo, recheada de afetos, muitas vezes fantasiada pelo anseio de traduzir uma emoção, muito difere da narrativa do pesquisador, que investiga ao máximo a realidade do momento vivido. Este, numa disputa pelo real, vasculha vestígios do que ainda não foi revelado. E, na escolha do que narrar está implicada a opção do que não narrar. Aquilo que reside no extracampo do recorte selecionado.

O sociólogo político Eric Selbin (2012), em *El poder del relato*, aborda o papel do relato na sociedade como histórias que ajudam na definição das relações sociais, reforçando o *status quo*, ou como resistência, desafiando e revolucionando. De acordo com o autor, os relatos, com suas perspectivas e valores, dão forma ao mundo, conduzindo pessoas a se descobrirem, se associando ou se distinguindo umas das outras. O relato, portanto, é o reflexo do que uma sociedade entende como “verdadeiro” no passado, vivenciando o presente e projetando o futuro.

Entre ficção e realidade, Selbin (2012) sugere a existência de uma “verdade social”, que é admitida em consenso e, em diferentes medidas, serve a interesses diversos. Ou seja, a “verdade social” não implica necessariamente a realidade de um fato ocorrido, mas a crença de um grupo social que, ao longo do tempo, a constrói a partir de relatos, sem que haja a necessidade de comprovação.

A narrativa é um acontecimento e, portanto, um ato político que compõe identidades e projeta o que está por vir. É na utopia que disputamos o real e projetamos o futuro. Um povo sem memória é um povo sem futuro. Futuro projetado de ficções sobre atos vividos, fruto de um exercício da liberdade do ato de memorar, tal como no roteiro do filme “O

contador de causos”, oriundo de relatos aceitos como verdade social. Entre história, memória e ficção, uma verdade é selecionada pelos habitantes do pequeno município para relatar a história que inspirou a criação de seu nome.

Na época em que vivemos, com o advento da internet e a consequente acessibilidade a dados que ela permite, um universo de informações se encontra disponível, facilitando a migração transcultural. De acordo com os postulados do intelectual Sérgio Campos Matos (2015), “acentuaram-se os movimentos de migração e imigração, cresceram os fenômenos de desenraizamento e dissolução de laços nas sociedades tradicionais” (MATOS, 2015, p.415). A oferta de identificações cresce a cada dia. Grupos minoritários, outrora negligenciados, fazem eclodir suas perspectivas em relação a suas raízes e trajetos até os dias atuais, impelindo a história a se confrontar com memórias, tanto individuais como coletivas.

Matos (2015) investiga as fronteiras entre história, memória e ficção, problematizando as complexas relações entre, respectivamente, um rigor crítico de escrita por um lado e, por outro, lembranças permeáveis à imaginação e vinculadas ao esquecimento. É certo que o sentimento de experiências vividas ou herdadas é recheado de imaginação, mas o sentimento do historiador e a paixão pelos estudos passados também devem, segundo Matos (2015), ser controlados. “São conhecidos casos em que o sentimento de lealdade patriótica deformou a leitura do passado das nações e comprometeu o rigor histórico.” (MATOS, 2015 p.417)

O estudo do passado é a análise do que não está mais presente, e, geralmente, guiada por afetos. “História, memória e ficção representificam ausências de modos diversos.” (MATOS, 2015, p.419) E, dando sequência à reflexão, o autor aborda os romancistas históricos, os romancistas, além de biografias e autobiografias, que fazem emergir o caráter psicológico dos personagens. No romance, mais que nos livros de memórias e autobiografias em que o ocultamento é mais provável, acredita que a pluralidade de vozes expressa mais intensamente a intimidade, traduzindo experiências vividas. Assim acontece em “O contador de causos”, em que os personagens são romanceados a partir de relatos sociais, o que permite recheiar a narrativa com modos de viver de um povo.

3.3 Tempo de narração

É importante também salientar os perigos do excesso de informações. Se as

escolhas do que lembrar já é complexa, o favoritismo das informações também interfere sobremaneira na impressão de realidade. A escritora e pesquisadora Margo Glantz (2021) muito bem nos alerta ao questionar: “Ao ler as notícias, como decidir o que é mais importante?” (GLANTZ, 2021, p.23) A autora já nos apresenta uma provocação no próprio título de seu livro: *E por tudo olhar, nada via*. A partir de um mosaico do caos de informações oriundas das redes sociais, elucida a dificuldade de o indivíduo contemporâneo se orientar e demonstra sua preocupação pela forma como, no futuro, lidaremos com as memórias do presente.

Mesmo que a tecnologia cinematográfica tenha seu início no século XIX, é o ponto de partida do discurso audiovisual, que vem sendo atualizado a cada invenção. Compreender sua trajetória facilita existir uma melhor interpretação diante do novo. Com uma preocupação semelhante à de Glantz, uma vez que os jovens estão enredados num universo midiático e imediatista, o Cineduc promove esse entendimento, contribuindo com a formação de olhares mais atentos. O exercício da leitura audiovisual aciona um maior discernimento na escolha do que importa, o que será descrito no quarto capítulo, como uma das missões do Cineduc.

Além do excesso de informações, nos deparamos também com uma vasta gama de suportes midiáticos e com o domínio, ou falta deste, da leitura e interpretação das informações. Especificamente no discurso audiovisual, interpretamos o que recebemos, sem que necessariamente tenhamos o conhecimento de como é produzido. É bom salientar que o conhecimento técnico não é pré-requisito para produção de sentidos, mas amplia a rede de possibilidades.

A “língua” audiovisual se encontra à disposição em aparelhos celulares para grande parte da população de diferentes camadas sociais, e a linguagem, viva, em construção. Atualmente, com os dispositivos móveis, temos acesso a trechos de imagens em movimento, agora acrescidas de fala, que são interpretadas mesmo sem uma construção sequencial. Com a democratização de instrumentos capazes de registrar imagens em movimento e som, o público, em geral, se adequa a novas estruturas narrativas.

As narrativas audiovisuais habituais nas redes sociais engendram novos elementos de linguagem. A produção constrói uma memória, embora mais vinculada à cultura midiática que propriamente aos arquivos que, em sua maioria, têm uma duração volátil. A partir da plataforma de disseminação de arquivos fílmicos You Tube, criada em 2005, diversas redes surgiram como o Tik-Tock, o Instagram e o Kawai, entre outras, planejadas especialmente para o compartilhamento de vídeos curtos. A potência das redes sociais é tão

grandiosa que diversas pessoas, principalmente os jovens, aspiram pela profissão de influenciador digital, ou *influencer*. Este produz conteúdos audiovisuais ditando tendências, incentivando comportamentos e professando ideais para seus milhares, ou até milhões de seguidores. Os jovens de São Miguel do Gostoso que, em 2013, iniciavam sua relação com as redes sociais, tiveram a oportunidade de conhecer os elementos da linguagem cinematográfica, que deram origem às linguagens subsequentes audiovisuais, assim como de exercitar uma leitura crítica sobre discursos com imagens e sons.

Como a própria nomenclatura utilizada nas redes sociais já evidencia, o poder da manipulação destinado à massa, que é influenciada e seguidora de tendências ditadas, é muito ativo. Em contrapartida, o cinema permite uma produção na qual o espectador deixa-se conduzir pela narrativa, impregnando-se dela, a qual ele pode recordá-la e recontá-la. Neste aspecto, a abordagem de ensino audiovisual do Cineduc, sensibiliza não somente o olhar, mas o narrar mais lapidado, mais afim como o que Walter Benjamin (1994) chama de uma forma artesanal de comunicação. O autor compara a narração com a atividade artesanal da modelagem em cerâmica, que recebe as marcas do narrador assim como as marcas das mãos do oleiro num vaso de argila. Uma narrativa que não se preocupa em transmitir informações ou relatórios, “ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (BENJAMIN 1994, p. 205). Assim, as impressões do narrador fazem parte da narração.

Uma importante diferença entre a comunicação cinematográfica e a das redes sociais é o tempo de narração e, junto com este, uma experiência comunicável. Walter Benjamin (1994), na primeira década do século XX, já nos advertia para uma possível extinção do narrador. Segundo Benjamin: “a experiência que passa de pessoa para a pessoa é a fonte que recorreram todos os narradores.” (BENJAMIN, 1994, p. 198) Ainda de acordo com o autor, a informação só faz sentido quando é nova, diferentemente da narrativa, que conserva suas forças por muito tempo, sem a necessidade de se explicar.

Atualmente, na Era Digital, também conhecida como Era da Informação, a arte de narrar complica-se ainda mais. Se por um lado o cenário é repleto de tendências imediatistas, o narrador ainda persiste, muitas vezes oculto como pérolas enclausuradas em suas conchas, mas com a potência de identificar culturas. Haja vista a narração sobre o senhor “Gostoso”, que além do nome emprestado à cidade, deixa rastros de um modo de ser que arranca risadas de seu povo.

A cinematografia continua a ser produzida por poucos, que detêm os conhecimentos de seus elementos específicos, para muitos, com os quais é estabelecida

uma relação sensorial. O público interpreta a narrativa filmica, seduzido pelo discurso audiovisual, mas, geralmente, sem o conhecimento prévio dos meios utilizados para mobilizá-lo afetivamente.

No caso dos jovens de São Miguel do Gostoso, é bom lembrar que, em 2013, eles não tinham ainda o hábito de estarem constantemente conectados em redes sociais no espaço virtual, mas estas já os visitavam com seus apelos e seduções consumistas. O exercício de produção de um filme proposto pelo Cineduc chegou a esses jovens ao mesmo tempo em que as redes iniciavam sua democratização naquele território de um lugarejo do Rio Grande do Norte.

3.4 O discurso cinematográfico

A exibição de imagens em movimento tem origem com experimentos ópticos que antecederam o cinema, mas é com sua criação que a narrativa audiovisual se consagra. No século XIX o mundo vivia uma época de grandes descobertas e invenções tecnológicas que viriam a transformar hábitos, percepções e a comunicação como, por exemplo, a invenção da lâmpada, por Thomas Edison e da fotografia, por Joseph Niépce. O primeiro registro fotográfico data de 1826 e, a partir de então, o desafio instaurado foi o de registrar uma imagem em movimento. Após vários experimentos ópticos, hoje compreendidos como a pré-história do cinema, os irmãos Auguste e Louis Lumière foram considerados os criadores do primeiro aparelho capaz de registrar e reproduzir uma imagem em movimento. O fato ocorreu na França, em 1895, sem a intenção inicial de narrar uma história, mas apenas de reproduzir a imagem em movimento. O aparelho então, segundo o pesquisador Pedro Mamute (2016), em seu ensaio “*El cine como memoria de la humanidad*”, passou a ser exibido em feiras públicas.

Rapidamente a invenção foi ganhando o encantamento do público e o interesse por parte de artistas e visionários com a criação de indústrias cinematográficas. Mamute (2016) descreve o percurso desde os primeiros filmes em película e o início das montagens, passando pelo avanço tecnológico trazendo o filme em Super 8⁴, em que a câmera começa a fazer parte dos aparatos de algumas famílias que registram momentos comuns como celebrações, e chegando às novas tecnologias, em que o ato de capturar imagens em movimento e som se democratizou tanto, a ponto de se tornar “a forma

⁴ Aperfeiçoamento do filme em película de 8 milímetros de largura, com uma pista magnética que possibilita o registro simultâneo do som. Este formato permite o registro em câmeras menores e portáteis.

mais efetiva de transmitir mensagens, registrar e arquivar acontecimentos históricos e preservar e difundir o conhecimento em geral” (MAMUTE, 2016 p. 671)

Quando os irmãos Auguste e Louis Lumière, no final do século XIX, criaram uma máquina capaz de registrar e reproduzir uma imagem em movimento, certamente eles não imaginavam que estariam instaurando uma maneira de, igualmente, registrar e produzir histórias e memórias. Uma das guardiãs e produtoras de memórias da humanidade, a narrativa audiovisual compõe um repertório discursivo que representa, indaga e transforma sujeitos.

Vários gêneros cinematográficos compõem este universo capaz de retratar histórias, culturas, sonhos, sentimentos e desejos. Todos constituem algum tipo de memória, mas, intimamente voltado para esta questão, existe o gênero documental.

Traçando um paralelo com gêneros do discurso, Mikhail Bakhtin (2018) argumenta que a língua é expressa por enunciados que são compostos pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção da composição. Segundo o autor: “Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.” (BAKHTIN, 2018, p. 262). No entanto, a heterogeneidade de gêneros discursivos é tão grande que Bakhtin (2018) sugere uma diferença essencial entre eles: primários (simples) e secundários (complexos). Essa diferença está associada à natureza do enunciado e sua condição. Os gêneros primários são aqueles formados numa condição discursiva imediata e os gêneros secundários são oriundos de uma condição de um convívio cultural mais complexo, desenvolvido e organizado, geralmente presentes nos campos artísticos, políticos, científicos, entre outros. Essa divisão não impede que o gênero primário faça parte da composição do gênero secundário o que, a propósito, acontece com frequência.

Os documentários são idealizados com a finalidade de retratar a realidade. Mas essa representação, por mais compromisso que tenha com a verdade, deve ser entendida sempre como subjetiva. Ou seja, um documento audiovisual é realizado sob um ponto de vista. O documentário não é a realidade, mas a sua representação segundo seu realizador. O próprio gênero traz uma variedade de estilos narrativos.

“O contador de causos” é uma ficção, mas que documenta uma verdade social. Acompanhando Bakhtin (2018), é um discurso secundário sobre discursos primários que buscam retratar uma realidade vivida numa época. Sob o ponto de vista dos jovens, essa verdade social é retratada como realidade. O tema, por sua vez, figurou o documentário São

Miguel do Gostoso (2011), de Eugênio Puppó, como vimos anteriormente, no depoimento de D. Paulinha, habitante do município.

Segundo o cineasta e escritor Jean-Louis Comolli (2008), “as sociedades deslizam-se vagarosamente da época das representações - teatro das instituições, comédias ou tragédias dos poderes, espetáculo das relações de força - àquela das programações: da cena ao roteiro.” (COMOLLI, p. 167). Em sua opinião, somos roteirizados pelos modelos tidos como “realistas” a exemplo das telenovelas, de acordo com nossas necessidades e desejos. E ainda, convocados a transcender do papel de meros espectadores para atores de uma trama que fortalece o consumo e a passividade. Programados, nossos roteiros são descritos acabados, sem direito a extracampo, limitando nossos pensares.

Nas abordagens do Cineduc são comuns as representações que evidenciam essa teoria de Comolli. Em geral, independentemente da região em que vivem e de sua identidade cultural, os primeiros planos⁵ escolhidos pelos jovens são aqueles que estão em visibilidade na mídia. Além dos planos, o figurino, iluminação e principalmente os temas em voga.

Tanto no cinema documental, quanto em qualquer outra forma narrativa, o que nos aproxima ou distancia da realidade é a escuta, como destacou Ricardo Piglia(2015), em seu livro *La forma inicial*. De acordo com Piglia (2015), para uma investigação narrativa é necessária uma escuta atenta, que acontece com uma abertura afetiva e uma percepção aguçada para os detalhes. As narrativas biográficas e autobiográficas, por exemplo, mesmo sem que possamos assegurar sua veracidade absoluta, ganham um interesse cada vez maior. Segundo o autor, uma das hipóteses para este fato pode ser uma busca de um próprio sentido para a vida, numa afirmação identitária nos exemplos sociais, individuais ou coletivos. Nesse caso, a fantasia do cenário imaginário pode promover um ideal de completude num tempo de tantas incertezas.

O Cineduc promove um confronto entre modelos preestabelecidos, como os televisivos que, conforme os pressupostos de Comolli (2008), nos roteirizam de acordo com nossas necessidades e desejos, e com o imaginário coletivo em seu ideal de completude como aborda Piglia (2015). No momento em que os jovens são questionados sobre a escolha dos roteiros, dos planos cinematográficos, da caracterização das personagens e demais elementos

⁵ Plano, na linguagem cinematográfica, é o espaço de filme entre um corte e outro. De acordo com a distância entre a câmera e o objeto filmado, os planos recebem diferentes nomenclaturas como, por exemplo, plano geral, quando a câmera está bem distante do objeto filmado, mostrando o máximo de coisas possíveis dentro dos limites da câmera; plano detalhe, quando a câmera está bem próxima do objeto filmado enquadrando apenas um detalhe; entre outros.

que compõem a linguagem audiovisual, eles exercitam uma leitura autocrítica sobre suas escolhas na construção do discurso fílmico.

Retomo, então, a impossibilidade, advertida por Halbwachs (2020), de que uma memória seja individual, mas coletiva, uma vez que o sujeito existe em relação com diversos grupos sociais. O cinema traz um universo de relações memoriais que, por sua vez, se relacionam com outros universos memoriais, transpondo fronteiras, provocando e contribuindo no processo de construção de memórias coletivas. Retomando Graeff e Graebin (2018), Halbwachs advertiu que, no instante em que um indivíduo evoca uma memória, esta é complementada por referências atuais, que se encontram no âmbito de suas relações e processos de socialização.

Diante da vasta oferta de memórias, urge a necessidade de as sociedades se manterem sensíveis à escolha. Se nossas memórias, que constituem nossas identidades, não são individuais, mas construídas por meio de relações interculturais, nossos desejos também não são unos, mas permeados de interferências sociais. Essa consciência, por si só, já configura uma possibilidade ligeiramente mais libertária, e não impositiva, de uma escolha mais sensível diante das possibilidades.

Com quais memórias nos identificamos? Como desejamos nos representar? Quais estranhamentos nos enriquecem? Como construímos nossas memórias e “nossas identidades”? Essas e outras perguntas acompanham o desenvolvimento desta pesquisa.

4. CINEMA E EDUCAÇÃO

A produção de conhecimento e saberes acontece em diversas instâncias sociais além da escola, que tem o seu papel oficializado nesse sentido. Rosália Duarte (2002), pesquisadora em cinema e educação, assinala para o fato de que o cinema tem uma grande atribuição pedagógica e deve ser utilizado em ambientes escolares e acadêmicos. Por meio de discussões sobre o que é visto e, no confronto com diferentes pontos de vista, é possível desenvolver a competência para ver. Duarte (2002) enfatiza que os meios educacionais devem ensinar a linguagem audiovisual assim como ensinam a escrita:

Se o domínio dos códigos que compõe a linguagem audiovisual constitui *poder* em sociedades que produzem e consomem esse tipo de artefato, é tarefa dos meios educacionais oferecer recursos adequados para a aquisição desse domínio e para a ampliação da *competência para ver*, do mesmo modo como fazemos com a competência para ler e escrever. (DUARTE, 2002, p.82).

Atualmente é reconhecida a demanda do ensino da linguagem audiovisual, ainda que exista um vasto e empírico uso da mesma pelas crianças, adolescentes e a população em geral. Consta, inclusive, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como uma das competências da Educação Básica, introduzindo a sua pertinência e finalidade no texto, conforme se pode ver a seguir:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017)

O diálogo entre imagem e educação existe desde a criação do cinema, em 1895, quando, segundo a pesquisadora Ana Paula Nunes (2016), a reprodução de fotografias e ilustrações e o uso da lanterna mágica, instrumento que projetava a imagem podendo criar uma ilusão de movimento, já eram utilizados em sala de aula como instrumento pedagógico. Segundo Nunes, “o cinema fortaleceu o vínculo entre imagem e educação, possibilitando dois tipos de cinematografia – a **científica** e a **educativa**.” (NUNES, 2016, p. 109) A aproximação entre o cinema e a educação criou subcampos na própria cinematografia.

No Brasil o ponto de vista educativo sobre o cinema, segundo Nunes (2016) teve origem no início do século XX: “a experiência pioneira nesse campo resultou dos esforços de Roquette-Pinto, que, pensando na utilização educativa do filme, já em 1910, iniciou uma filmoteca de caráter científico e pedagógico no Museu Nacional.” (DUARTE e ALEGRIA, 2008, p. 62, apud NUNES, 2016, p. 110). Em 1937 foi criado o Instituto Nacional de

Cinema Educativo, o INCE, pelo Ministério da Educação, com o objetivo de produzir e adquirir filmes de caráter didático para manutenção de uma filмотeca pedagógica. E assim foram surgindo iniciativas de filмотecas e cineclubes, como descreve a autora em sua pesquisa.

Não obstante a utilização do cinema como recurso educacional, foi em 1970, quando, no Brasil, as crianças e jovens ainda eram considerados apenas espectadores passivos diante da informação com imagens em movimento e som, que foi criada uma entidade com a finalidade de promover a reflexão e a prática sobre a narrativa audiovisual com o público infantojuvenil e educadores formais e informais, o Cineduc – Cinema e Educação. Por intermédio da compreensão dos elementos da linguagem audiovisual, visionamento, exercício de interpretação crítica e produção criativa de filmes, a instituição propõe uma ação político-pedagógica. Hoje, com mais de 50 anos de existência, o Cineduc vem contribuindo num processo educativo transformador, por meio do desenvolvimento da consciência crítica, e do estímulo à prática audiovisual.

Ao longo de sua trajetória, o Cineduc promoveu festivais de cinema infantojuvenil, criou o programa “Olho Mágico” para a TVE, produziu materiais pedagógicos, filiou-se ao CIFEJ (*Centre International du Film pour l’Enfance et la Jeunesse*), órgão da UNESCO e levou sua experiência a todos os estados brasileiros e a vários países da América Latina, com cursos de formação de professores e oficinas audiovisuais para crianças e jovens. Sua sede é situada na cidade do Rio de Janeiro, mas apenas de cunho administrativo, uma vez que é o Cineduc que vai ao encontro do público por meio de projetos de iniciativas públicas e privadas em todo o Brasil. Além de uma vasta representatividade de norte a sul, leste a oeste de nosso país, o Cineduc exerce uma ação política e social, contribuindo com a formação de um olhar crítico e valorizando a identidade e a autorrepresentação audiovisual infantojuvenil. O conhecimento dos elementos da narrativa audiovisual torna reflexivo tanto o fazer quanto o receber as imagens e som.

Possibilitar a compreensão e a utilização da linguagem audiovisual, por parte de um público específico, é arrolar o seu “ponto de vista” como mais um dado na construção da sua representatividade social. Segundo os estudiosos em antropologia visual Andréa Barbosa e Edgar Teodoro da Cunha (2006) é habitual a atribuição de um grande poder ao olhar, ainda mais se levarmos em conta disciplinas como a antropologia, que se baseia na observação. Entretanto, a concepção dos relatos fílmicos requer uma especial e cuidadosa reflexão, uma vez que “olhar” é diferente de “ver”. “O olhar capta o que pode significar,

diferente da visão, que é uma competência física do corpo humano. Sua visão é genérica, o olhar é intencional, e as formas de olhar são resultado de uma construção que é cultural e social.” (BARBOSA e CUNHA, 2006, p. 54) Ou seja, o olhar é vinculado à experiência vivida, à ideologia, às relações sociais e ao modo de viver e se posicionar no mundo. Uma mesma situação, vista por várias pessoas, terá diferentes olhares, pois o que importa e significa para uns é diferente para outros. O olhar é cultural e implicado numa memória social.

O percurso do Cineduc iniciou com os filmes em super-8, passando pelo sistema VHS⁶ e chegando aos meios digitais. A abordagem de ensino da linguagem audiovisual sofreu transformações com as inovações tecnológicas e, entre erros e acertos, criou estratégias e dinâmicas, mantendo-se fiel à sua missão de contribuir no processo educativo transformador, auxiliando no fortalecimento de uma consciência crítica e de uma expressão criativa por meio do discurso com imagens e som.

O Cineduc é citado em diversas dissertações de Mestrado e teses de Doutorado, conforme descrito na tabela abaixo.

PESQUISAS QUE MENCIONAM O CINEDUC			
TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Olhar ativo: a Central Católica de Cinema do Rio de Janeiro	Daniel Nunes Guimarães Paes	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	2010
O percurso histórico do Cineduc: o “fazer-se” e seus protagonistas entre 1960 e a década de 80	Aldenira Mota do Nascimento	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	2013
Cinema e Educação – estudos de caso no Brasil e em Portugal	Raquel Pacheco Mello Cunha	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade nova de Lisboa	2015
Práticas de leitura fílmica em contexto escolar: três análises de paratextos fílmicos pedagógicos	Ana Paula Nunes de Abreu	Universidade Federal da Bahia, na tese de Doutorado	2016
Transformação e criação de si em práticas cinematográficas no espaço escolar	Luciana Tubello Caldas	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2016
Cinema e escola: dos encontros, da docência, dos devires	Andréa Casadonte Carneiro Leão	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2019

Todas as pesquisas destacam o pioneirismo do Cineduc no ensino audiovisual para o público infantojuvenil, traçando um breve histórico do surgimento da organização. Em “O

⁶ VHS (*Video Home System*) é um sistema de gravação em fita magnética, muito utilizado na década de 1990.

olhar ativo: a Central Católica de Cinema do Rio de Janeiro” (2010), Daniel Nunes Guimarães Paes investiga a influência da atuação católica brasileira entre 1954 e 1975 que, por um lado visava ao moralismo e aos bons costumes conceituando e catalogando a produção cinematográfica e, por outro, promovia cineclubes e cursos de cinema, acarretando a criação do Cineduc.

Em “Cinema - estudos de caso no Brasil e em Portugal” (2015), Raquel Pacheco Mello Cunha traça um paralelo de ações que envolvem educação e cinema no Brasil e em Portugal identificando que a maior parte dos projetos não permite que os jovens se expressem livremente, no entanto, em todos os casos, os alunos têm prazer nas aulas e reconhecem um olhar diferenciado para o discurso audiovisual após os cursos. O Cineduc é mencionado como o primeiro no Brasil enfatizando sua preocupação na autoexpressão criativa e na formação de uma consciência crítica. Por consciência crítica compreende-se uma tomada de conhecimento por meio de questionamentos e não de uma aceitação imediata. Indagações sobre como é realizado o discurso fílmico, em que local e momento histórico, por quem e com qual finalidade, favorecem o desenvolvimento de uma consciência crítica.

A pesquisa de Luciana Tubello Caldas, “Transformação e criação de si em práticas cinematográficas no espaço escolar” (2016), concentra-se no papel do professor como mediador da potência educativa e formativa do cinema, voltando-se para uma ação específica, no Rio Grande do Sul. O Cineduc é mencionado por seu histórico em cinema e educação.

Em “Cinema e escola: dos encontros, da docência, dos devires” (2019), Andréa Casadonte Carneiro Leão busca compreender o que mobiliza os professores da Educação Básica para a promoção de uma experiência sensível de cinema na escola. O Cineduc faz parte dessa história, uma vez que teve seu início em escolas particulares do Rio de Janeiro, ampliando, mais tarde, seu repertório para projetos em todo o país.

Destaco, em especial, duas pesquisas:

“Práticas de leitura fílmica em contexto escolar: três análises de paratextos fílmicos pedagógicos” (2016), de Ana Paula Nunes, que, além de analisar os materiais didáticos produzidos pelo Cineduc como cartilhas e folders que motivam a prática reflexiva na recepção fílmica, traz uma reflexão sobre literacia fílmica, termo relacionado ao letramento do discurso audiovisual; e “O percurso histórico do Cineduc: o “fazer-se” e seus protagonistas entre 1960 e a década de 80”, de Aldenira Mota do Nascimento (2013), que, além de ser especificamente sobre o Cineduc, traça um histórico detalhado do percurso de

suas ações desde seu projeto inicial, até a década de 1980. Segundo a pesquisadora Aldenira Mota do Nascimento (2013):

É inegável a contribuição deixada pelo Cineduc ao longo das duas décadas que pesquisamos, pois ele foi, no Brasil, pioneiro com o trabalho que relacionava cinema, educação e infância. Muitas experiências individuais e coletivas perpassaram o fazer-se dos protagonistas desse processo nos levando a perceber as transformações e as permanências de atitudes e pensamentos que ocorreram diante das circunstâncias cotidianas. (NASCIMENTO, 2013, p. 145)

A pesquisa de Nascimento (2013) reforça a importância de uma motivação que sempre esteve e ainda está presente nos protagonistas das ações do Cineduc, que é a sensibilização do olhar, a interpretação crítica e a autoexpressão por meio do discurso audiovisual. O olhar exterior, de alguém que não faz parte da equipe do Cineduc, foi de grande contribuição nesta pesquisa no que concerne ao diferencial entre outras organizações que também trabalham com o ensino da linguagem cinematográfica. Este diferencial é a “ação educativa”. O Cineduc objetiva mais o processo criativo do que o produto final, que é o discurso audiovisual. A produção deste é apenas um meio de exercitar o olhar e não um fim.

Na pesquisa de Nunes (2016), encontro uma aproximação referente à didática voltada para uma prática reflexiva. A autora traz um histórico de linhas ideológicas e metodologias de ensino de duas redes internacionais de programas e projetos que atuam com cinema e educação – uma na América Latina e outra europeia. Tal histórico me auxiliou a localizar a abordagem do Cineduc, como veremos na próxima seção. Quanto à análise de materiais impressos, produzidos pelo Cineduc, não os incorporo em minha pesquisa, em contrapartida, trago a didática vivencial que ocorre nas aulas de produção de narrativas fílmicas, que vem a somar na compreensão geral de uma atitude política do Cineduc com a contribuição de indivíduos mais críticos diante do discurso audiovisual.

4.1 Abordagem de ensino audiovisual do CINEDUC

O objetivo central do Cineduc é o de contribuir num processo educativo transformador do público infantojuvenil por meio da reflexão e desenvolvimento de uma consciência crítica. Consta em seu estatuto:

Art. 2º - O Cineduc tem os seguintes objetivos:

- a) colocar a comunicação audiovisual a serviço da realização humana do indivíduo, na escola, na família e na sociedade;
- b) investigar a atitude do indivíduo diante da comunicação audiovisual;
- c) desenvolver as capacidades de atenção, percepção e retenção e a

- criatividade;
- d) estimular a consciência crítica;
- e) promover intercâmbio com instituições afins, públicas e privadas, de âmbito regional, nacional e internacional. (CINEDUC, 2022)

Dessa forma, o olhar é sensibilizado para a narrativa audiovisual, desvendando os códigos de sua materialidade composta por imagens em movimento e som. A curiosidade é exercitada na compreensão de uma composição originada num contexto específico e sob a influência de alguma intenção.

Sob uma abordagem pedagógica freiriana, a qual prioriza a autonomia e incentiva o desenvolvimento de uma consciência crítica e discernimento em tomadas de decisões, os alunos das oficinas do Cineduc são conduzidos a uma atuação política a partir da “leitura de mundo”. O aprendizado acontece junto ao fazer e o processo importa mais que o produto final. O exercício da curiosidade e interpretação é motor de uma reação e transformação. De acordo com o patrono da educação brasileira, Paulo Freire: “Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.” (FREIRE, p.35) Esta é uma das características das oficinas de produção de vídeo do Cineduc. Talvez não tão pacientemente, mas com a urgência característica da tenra idade, os alunos têm a possibilidade de acrescentar algo à representação da juventude, que é habitualmente realizada por adultos.

Os movimentos de aproximação da educação ao cinema têm, segundo Nunes (2016), uma preocupação inicial, no final do século XIX, de que a imagem pudesse influenciar maleficamente as crianças e jovens, que seriam vulneráveis e facilmente manipulados pelos novos meios de expressão. No Brasil, por volta da década de 1930, surgem também as censuras de ordens religiosas e a favor dos bons costumes sobre o que poderia ser visto pelos mais novos. A Igreja Católica exerceu um grande papel na formação de cineclubes. Vale lembrar que o Cineduc teve sua origem em uma organização conduzida pelo Secretariado para América Latina da Organização Católica Internacional do Cinema (SAL-Ocic). A motivação da Igreja Católica, no entanto, era dividida entre um caráter progressista, com abertura para inovações e transformações, diferentemente das conservadoras, com seu empenho voltado exclusivamente para sua manutenção filosófica. Em comum, havia o reconhecimento de que o cinema passava a fazer parte de nossas práticas sociais, como argumenta Nunes (2016):

Mas se havia um ponto em comum nas diferentes visões, era que o cinema se constitui como prática social. As imagens em movimento passaram a fazer parte de

nosso *habitus*, de nossa forma de ver, de lembrar, de memorizar, de ler e de experimentar o mundo. Logo, começaram a surgir experiências e defesas do cinema na escola. (NUNES, 2016, p. 115)

Mesmo que a motivação fosse diferente, político, filosófica, artística, ou religiosa, todos buscavam um visionamento coletivo, seguido de debates que significavam e ressignificavam os filmes.

De acordo com Nunes (2016), a abordagem de ensino do Cineduc sofreu influências de duas linhas pedagógicas que estavam em plena ebulição na década de 1970: a **pedagogia da linguagem total**, proposta pelo francês Antoine Vallet, unificando a linguagem das palavras, a linguagem das imagens, e a linguagem dos sons, e a **pedagogia da autonomia**, de Paulo Freire, defendendo a educação como uma prática cultural e abrangendo tudo o que está presente nas práticas culturais e cotidianas dos educandos, objetivando uma leitura crítica do mundo e a emancipação humana.

Segundo Nunes (2016), “quando se trata de educação, há três dimensões do cinema que se destacam: tecnologia, comunicação e arte.” (NUNES, 2016, p.119). A partir dessas dimensões destacam-se três linhas de relação entre cinema/audiovisual e educação, com diferentes ênfases:

- as tecnologias da informação e da comunicação, com ênfase na formação para o uso das tecnologias em sala de aula, promovendo uma inclusão social e cultural;
- a educomunicação ou mídia-educação, com ênfase no cinema como meio de comunicação; na valorização por meio da linguagem; nos estudos semióticos; na educação por e para os meios de comunicação social. A que mais se aproxima da pedagogia da linguagem total;
- o cinema como arte, com ênfase no compromisso com uma pedagogia da criação, tanto nos exercícios de realização, quanto no ato de assistir a filmes. A que mais se aproxima da pedagogia da criação.

Diferentemente da pedagogia da linguagem total, a **pedagogia da criação**, defendida pelo francês crítico de cinema e professor Alain Bergala é contra utilizar o cinema de maneira conteudista, como ferramenta para explorar temas de alguma disciplina. E ainda se opõe a necessidade da aprendizagem cinematográfica como defesa, como se o cinema fosse perigoso. Segundo Bergala, “Não é a arte que deve ser exposta sem riscos aos jovens, eles é que devem ser expostos à arte e podem ser abalados por ela” (BERGALA, 2008, p.98, apud NUNES, 2016, p.140)

Em constante evolução, o Cineduc promoveu debates participou de conferências e grupos de estudos. Em 2008, junto às professoras Inês Teixeira (Faculdade de Educação/UFGM) e Adriana Fresquet (PPGE/UFRJ), colaborou com a fundação da Rede Kino, uma rede interpessoal e interinstitucional promovendo o intercâmbio de experiências e saberes no campo do cinema e educação, e se mantém ativa, em campo e, portanto, sujeita ao entrecruzamento ideológicos, de diferentes vertentes.

Dessa forma, pode-se dizer que o Cineduc encontra seu espaço entre linhas pedagógicas que se diferenciam em alguns aspectos como: a ênfase na linguagem cinematográfica, que se aproxima da pedagogia da linguagem total; e o estímulo de visionar e criar narrativas audiovisuais, próximo da pedagogia da criação. O Cineduc promove o ensino dos elementos da linguagem cinematográfica, mesmo entendendo que a linguagem audiovisual cotidiana dos jovens já sofreu modificações; aborda o histórico do cinema; utiliza filmes de longas e curta-metragens; exhibe filmes nacionais e internacionais; promove formação de professores; e, ao sensibilizar o olhar para uma consciência crítica, navega entre a proteção contra a manipulação do discurso fílmico e o mergulho profundo no mesmo, se expondo aos riscos. Neste momento quero frisar que este lugar não hermético, entre saberes, é uma opinião pessoal, de quem está inserida no contexto do Cineduc e busca, com esta pesquisa, um olhar distanciado e investigador. Ou seja, de alguém que igualmente se encontra entre pontos de vista. Esta pesquisa me permite concluir que talvez o Cineduc pudesse mesclar ainda mais as linhas pedagógicas e considerar preferencialmente as linguagens audiovisuais atuais, como a utilizada nas redes sociais, e, a partir do que é mais habitual aos jovens, experimentar o caminho inverso da história, o da atualidade até a pré-história do cinema.

Na abordagem de ensino audiovisual do Cineduc, além de Mostras, debates e Festivais, foram produzidos materiais pedagógicos impressos, como, por exemplo, o livro “Cinema – uma janela mágica”, de Bete Bullara e Marialva Monteiro, com sua terceira edição em 2015. O livro, com uma linguagem acessível a crianças e adultos e repleto de ilustrações, inicia com um histórico do cinema mundial, apresenta os elementos da linguagem cinematográfica, da equipe necessária para a realização de um filme e finaliza com uma pequena história comentada do cinema brasileiro. Desta última parte seleciono a seguinte citação, que traduz um pouco da ideologia do Cineduc:

Atualmente, existe maior consciência sobre a necessidade de preservação da memória cultural do País. Espera-se apoio oficial mais consistente para a preservação de filmes nacionais, principalmente se levarmos em conta a importância da imagem como linguagem do homem contemporâneo e o fato de que

o cinema é uma forma de expressão artística como todas as outras. (BULLARA e MONTEIRO, 2015, p. 116)

A preocupação com o cinema nacional sempre está presente no Cineduc, sobretudo para a produção que não foi absorvida pelo mercado capitalista, sem grandes repercussões na mídia e que compõem um precioso acervo no que tange à memória cultural do país brasileiro.

4.2 As oficinas oferecidas pelo Cineduc

De certa maneira, as oficinas mais tradicionais do Cineduc, e que são oferecidas até os dias atuais, acompanham o conteúdo do livro “Cinema – uma janela mágica”. São elas: mágicas e técnicas de animação; introdução à história do cinema; introdução à linguagem audiovisual; e oficina de produção de vídeo. A didática percorre os meandros da história, desde antes de sua existência, para chegar à criação de um discurso audiovisual. O caminho percorrido do aprendizado é por meio da vivência prática.

Essas oficinas também foram as ministradas em São Miguel do Gostoso durante o ano de 2013, com espaços de alguns dias entre uma e outra e com diferentes membros da equipe do Cineduc para cada uma.

Na **oficina de mágicas e técnicas de animação** são apresentados e produzidos os experimentos ópticos, como o taumatrópio e o zootrópio⁷, que deram origem à criação do cinema, numa época em que já existia a fotografia e o grande desafio era criar um aparato que reproduzisse a imagem em movimento.

Após a apresentação das invenções, os alunos são convidados a produzir seus próprios “brinquedos ópticos” vivenciando a descoberta. Tanto com as crianças, quanto com os professores, é comum a expressão de surpresa, que esboça um sorriso no rosto.

Na **oficina de introdução à história do cinema**, a criação de um aparato capaz de criar e exibir imagens em movimento é contextualizada e são exibidos desde os primeiros filmes, realizados em 1895, até os da atualidade, enfatizando as principais transformações tecnológicas como, por exemplo, a entrada do som no cinema. Em algumas ocasiões o filme é exibido na íntegra, em outras, são exibidos apenas trechos de obras que marcam a filmografia mundial. O cinema brasileiro também é amplamente visto e debatido pelos alunos durante a oficina.

Nas imagens abaixo podemos conferir os alunos de São Miguel do Gostoso

⁷ Objetos que criam uma ilusão de movimento, inicialmente criados como experimentos e hoje conhecidos como “brinquedos” ópticos.

assistindo a um trecho de “Encouraçado Potemkin” (1925), de Serguei Eisenstein, seguido de debate por Marialva Monteiro, fundadora do Cineduc e atuante até os dias atuais.



<http://2014.mostradecinemadegostoso.com.br/cursos> visualizadas em jan / 2023

Na **oficina de linguagem audiovisual** são evidenciados os elementos que compõem a narrativa cinematográfica, como: angulações de câmera; movimentos de câmera; iluminação; trilha sonora; ruídos; cenário, figurino e tudo mais que, por meio da montagem - edição - traduz o roteiro em sensações, narrando uma história.

Nessa oficina são realizados exercícios que sensibilizam a audição, o olhar e a motivação para buscar novos pontos de vista. Exemplificando:

- Sensibilização da audição - Os alunos são convidados a ficar em silêncio para perceber todos os sons que compõem o ambiente. Tanto os mais próximos, quanto os mais distantes. Dessa forma, é possível perceber que os ruídos nos mostram coisas que estão acontecendo sem que seja necessário ver, além de apreciar a paisagem sonora. Essa percepção promove uma descoberta de que é possível utilizar os ruídos para contar histórias.
Em seguida, os alunos são divididos em grupos. Cada grupo irá produzir uma pequena encenação sonora, explorando todos os objetos no entorno, que os outros grupos irão adivinhar, de olhos fechados, o que está sendo encenado.
- Enquadramento (sensibilização do olhar) – Os alunos produzem uma moldura de papel e, em seguida, saem para ver o mundo sob os limites do enquadramento. Experimentam a aproximação e o afastamento de algum objeto fazendo o registro por meio do desenho. Desenhar somente o que está aparecendo dentro da moldura demanda muita atenção e compreensão de que a câmera tem seus limites traduzidos em enquadramento.

Na **oficina de produção de vídeo** são fomentados e vivenciados os estágios por trás da câmera como: criação de roteiro; produção e arte; fotografia; iluminação; som; até a montagem, na edição. É uma forma de materializar todo o conhecimento descoberto e

compartilhado. Esta oficina, em especial, sempre foi um desafio constante, na busca de um equilíbrio entre orientação e o menor nível possível de interferência por parte dos professores, principalmente na elaboração do roteiro. Por mais que o educador busque uma abstenção no momento da criação, que deve ser dos jovens, sua simples presença e todo o conhecimento compartilhado já exercem forte influência. Esta consciência, por si só, aproxima a abordagem do Cineduc da ideologia da pedagogia engajada, proposta por bell hooks (2022), na qual o diálogo é valorizado na construção do pensamento crítico. Em sua elaboração filosófica, bell hooks recorre a recordações:

Quando penso na minha vida de estudante, lembro-me vivamente dos rostos, gestos e hábitos de todos os professores e professoras que me orientaram, que me ofereceram a oportunidade de sentir alegria no aprendizado, que fizeram da sala de aula um espaço de pensamento crítico, que transformaram o intercâmbio de informações e ideias numa espécie de êxtase” (HOOKS, 2022, p.266)

Essa lembrança de hooks auxilia a traduzir as aulas da oficina de produção de vídeo do Cineduc, que busca a alegria no aprendizado, intercâmbio de pensamentos críticos e, tomando as palavras emprestadas da autora (2020), uma espécie de êxtase no momento de criação.

A criação coletiva, porém, também requer um cuidado especial. Ao longo dos anos o Cineduc foi desenvolvendo dinâmicas com a finalidade de exercitar a escuta e a reflexão em relação às ideias surgidas no grupo. Realizar um roteiro coletivamente vai muito além de “métodos de elaboração”, auxilia no desenvolvimento de uma escuta atenta, da empatia e da escolha sob uma proposição coletiva, buscando o melhor para o grupo num processo de democratização.

Uma forte característica da abordagem do Cineduc é dar maior ênfase ao processo de construção do discurso audiovisual que ao produto finalizado. Vale mencionar que uma das fundadoras do Cineduc, Marialva Monteiro, é Mestre em Filosofia da Educação. Este é um fator que privilegia a formação ética, a sensibilização do olhar e o exercício de análise crítica por meio da produção do discurso fílmico. A produção audiovisual é utilizada como meio e não como o objetivo principal, que é educativo.

Uma das dinâmicas utilizadas na elaboração coletiva do roteiro é a divisão em grupos para a escolha de um tema e produção de um argumento a ser transposto em filme. Após a introdução da história do cinema, da ampliação do conhecimento cinematográfico dos alunos e da análise de diversos filmes, é lançado o desafio de elaborar um argumento com tema livre a ser produzido coletivamente. Durante certo tempo, os alunos saem divididos em subgrupos para exporem suas ideias. O único critério sugerido é o cuidado

para que pensem em uma história que caiba num filme de curta-metragem. A intenção da divisão em grupos é o surgimento de diferentes propostas. Em outras ocasiões, o Cineduc já experimentou o processo de criação do roteiro com o grupo todo, mas a prática demonstrou que, ao surgir uma primeira ideia, a tendência é de que todos rumem na mesma direção, impossibilitando o surgimento de uma maior variedade de temas.

Ao retornarem, os grupos apresentam os argumentos produzidos, e, em seguida, é realizada uma votação. Neste momento é reforçado que não se trata de uma disputa, uma vez eleito, o argumento pertencerá ao grupo todo, que irá produzi-lo coletivamente. A etapa da escolha é muito rica, pois cada grupo deve contextualizar seus argumentos para a turma e, assim, se apropriar cada vez mais da ideia inicial, assim como desapegar de alguns aspectos. Segundo Paulo Freire (2000), em *Pedagogia da Autonomia*, “é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade.” (FREIRE, 2000, p. 20)

No caso específico dos jovens de São Miguel do Gostoso, a turma era composta de aproximadamente 40 alunos. Apesar da característica espontânea e divertida daquele município, no primeiro momento, eles pareciam retraídos. Esta posição de aprender participativamente, interferindo, questionando e se posicionando parecia ser nova para eles. Como educadora, lancei mão de dinâmicas de *Biodanza*⁸, que é uma proposta de integração “a partir dos gestos naturais do ser humano e destinados a ativar a potencialidade afetiva que nos conecta a nós mesmos, aos semelhantes e ao universo” (TORO, 2002, p. 14). Segundo Toro (2002), o universo pode ser percebido como uma sinfonia da qual o homem participa. Ativar essa percepção é entrar em contato com uma memória ancestral. De acordo com o pensador Ailton Krenak (2021), os povos originários estão mais próximos dessa consciência cósmica: “Nós estamos, em relação com a vida, como um peixinho num imenso oceano, em maravilhosa fruição.” (KRENAK, 2021. P. 109)

Quanto mais próximos, descontraídos e confiantes os jovens estivessem, mais naturalmente fluiria o processo. É bom ressaltar que a equipe do Cineduc é multidisciplinar e cada educador utiliza seus recursos de acordo com sua trajetória vivencial e profissional. A *Biodanza* não faz parte da abordagem do Cineduc, mas, neste caso, revela que seus processos pedagógicos não são idênticos, rígidos, ao contrário, devem ser criativos, desde que mantenham os objetivos da instituição.

⁸ *Biodanza* é um sistema de integração pessoal e coletiva criado por Rolando Toro na década de 1960 com a finalidade de recuperar a potência afetiva, inerente do ser humano, e que vem sendo interpelada e modificada pela tendência individualista do universo capitalista. É escrita em espanhol, assumindo um nome próprio, uma vez que seu criador é chileno. As dinâmicas são sugeridas por meio da música, movimento e emoção.

Nas imagens abaixo vemos os jovens de São Miguel do Gostoso vivenciando a *Biodanza*:



Fonte: Arquivo pessoal

Após a escolha do tema e argumento, que geralmente acaba por unir algumas ideias de diferentes grupos, o roteiro é construído e, aí sim, com a participação de toda a turma. Uma vez realizado o roteiro coletivamente, é chegada a hora de dividir a turma em equipes para a realização do filme. Nesta etapa, os alunos vivenciam a diversidade como um tesouro, visto que uma equipe de cinema é composta por pessoas com características bem diversas.

No caso dos curtas-metragens realizados sob a abordagem do Cineduc, que pode divergir de um *set* de filmagem⁹ profissional, dividimos a equipe da seguinte maneira:

- Câmera - responsável pela fotografia. É necessário ser uma pessoa atenta aos detalhes e disposta para atingir os ângulos previstos no roteiro;
- Direção - para assumir a direção, é necessária a habilidade de uma visão do todo e uma certa liderança na condução da equipe;
- Produção e Arte (costumamos agrupar essas funções) - o indivíduo deve ser bem ativo e ter disposição para resolver as demandas de cenário e figurino, assim como conhecer bem os comerciantes e habitantes do município que são, eventualmente, convocados.
- Continuidade – é uma função muito detalhista e organizada. Geralmente os mais tímidos se encaixam bem como continuístas, que são aqueles que

⁹ *Set* de filmagem é o local onde acontecem as gravações do vídeo.

cuidam da claquete¹⁰, anotam detalhes de cada cena filmada e se preocupam com o todo, para que haja sempre uma fluidez na relação entre as cenas.

- Som – aquele que monitora o som por meio do microfone e do *headfone*. Assim como o câmera, o responsável por esta função deve ser muito atento aos ruídos que possam vir a interferir na gravação.
- Elenco – aqueles que irão interpretar os personagens. Os próprios alunos podem fazer essa função, assim como convidar pessoas da comunidade para atuar em frente à câmera.

Os alunos podem assumir mais de uma função realizando um revezamento de acordo com a cena, de maneira que possam vivenciar diferentes aspectos da produção de um vídeo. No final, na edição, quando é possível, os alunos são convidados a participar.

Na ilustração vemos os jovens de São Miguel do Gostoso realizando câmera e som, continuidade e produção.



Fonte: acervo particular

Encontro afinidade da preocupação, por parte do Cineduc, com o processo de construção da narrativa fílmica com a Análise do Discurso da linha francesa na qual, segundo Eni Orlandi (2020), “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.” (ORLANDI, 2020, p. 13) É no percurso do fazer fílmico que se encontra o foco de atenção da abordagem do Cineduc. O produto final acaba por ser uma consequência do processo.

Correlacionando a abordagem de ensino da linguagem audiovisual do Cineduc com o enquadramento da memória proposto pelo historiador e sociólogo Michael Pollak (2010),

¹⁰ Claquete é um instrumento para anotar indicações técnicas do filme como o título do filme; número da sequência; plano e tomada. A claquete é filmada sempre no início de uma cena gravada, com a finalidade de auxiliar na montagem e edição.

para que uma memória seja formalizada é necessária uma coerência no discurso: os atores como historiadores, pesquisadores, ativistas; um registro material como conteúdo sensorial, arquivos, filmes, etc.; uma autorização social pelas “testemunhas”; uma contingência traduzida numa relação tempo-espaço; e um processo de construção e reconstrução que implica uma disputa. A partir do empoderamento do jovem no discurso audiovisual, pressuponho que este ganhe um lugar mais consistente como criador, na disputa por formalizações memoriais sobre a juventude.

Sendo assim, percebo o papel político e social do Cineduc na democratização dos códigos da linguagem audiovisual e, principalmente, na sensibilização de um olhar mais crítico diante do grande fluxo de uma linguagem que tanto nos mobiliza e afeta. Sensibilizar os sentidos como olhar e audição vai além do discurso audiovisual, amplia as possibilidades de vivenciar mais intensamente a vida. Segundo Krenak (2021), “Viver a experiência de fruir a vida de verdade deveria ser a maravilha da existência.” (KRENAK, 2021, p.110) Para isso, quanto mais aflorados os sentidos, mais condições o indivíduo tem de chegar a esse estágio.

Por mais que a juventude tenha em comum o desejo de uma vida por vir e a curiosidade aflorada sobre o desconhecido, seus conjuntos simbólicos estão atrelados a sua história, seu lugar, seu tempo, seu modo de viver e sua cultura. Segundo Maurice Halbwachs (2006):

De bom grado, diríamos que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda segundo o lugar que ali ocupo e que esse mesmo lugar muda segundo as relações que mantenho com outros ambientes. (HALBWACHS, 2006, p.69)

Considerando um ciclo em que a memória coletiva é um conjunto de memórias individuais entrelaçadas e contextualizadas histórica e socialmente e que, por sua vez, as memórias individuais são construídas a partir da memória coletiva, quanto mais construções memoriais sob diferentes pontos de vista, mais estruturada acontece a representação identitária social.

4.3 Uma experiência do Cineduc em São Miguel do Gostoso / RN

Em janeiro de 2013, quando o Cineduc ministrava oficinas na Mostra de Cinema de Tiradentes / MG, recebeu o convite do cineasta e produtor Eugênio Puppó para participar do projeto de formação audiovisual com os jovens de São Miguel do Gostoso/ RN. Assim surgiu a parceria com a Heco Produções e do CDHEC – Coletivo de Direitos Humanos,

Ecologia, Cultura e Cidadania, sob a direção de Puppo, na 1ª Mostra de Cinema de Gostoso. Além de agitar culturalmente a cidade, o projeto objetivava formar 40 jovens do município e distritos circundantes, em um curso de 3 anos de duração, capacitando-os para o mercado audiovisual. Segundo o jornalista Tádzio França, do blog Diário de Guamaré, do Rio Grande do Norte:

O evento objetiva mais que entretenimento passageiro, quer plantar raízes. Segundo Eugênio Puppo, cineasta paulista, integrante da Heco Produções, a Mostra interfere em questões sociais, educativas e de formação profissional ao oferecer qualificação na área de produção audiovisual, sobre linguagem, cultura e prática cinematográfica.”(FRANÇA, 2013)

Atualmente, a Mostra de Cinema de Gostoso já está em sua 9ª edição com exibições de filmes nacionais, com exibição de curtas e longas nas areias da praia de Maceió, localizada no centro do município. A mostra é competitiva, mas sua abertura sempre acontece com um filme realizado pelos alunos do curso de produção audiovisual. Até os dias de hoje, eles já produziram 23 vídeos de curta-metragem e formaram, de forma autônoma, o “Coletivo do Audiovisual”. Na imagem abaixo temos o registro da exibição da 1ª Mostra.



<https://www.heco.com.br/mostra-de-cinema-de-gostoso> visualizada em jan/2023

São Miguel do Gostoso é uma cidade com aproximadamente 10 mil habitantes, localizada a 100 quilômetros de distância de Natal, capital do Rio Grande do Norte. Pacato, o município, emancipado em 1993, é uma vila de pescadores dotada de uma geografia onde os ventos constantes atraem esportistas do *kitesurf* e *windsurf*, tornando-a conhecida e procurada nacional e internacionalmente. A cidade foi desmembrada do município de Touros e era denominada “São Miguel do Touros”. Em 2001 houve um plebiscito acerca do nome da cidade, no qual a população elegeu “São Miguel do Gostoso”.



<https://portaln10.com.br/wp-content/uploads/2015/11/s%C3%A3o-miguel-do-gostoso-2-1.jpg>
visualizada em jan / 2023

Em 2013, a maioria dos jovens participantes do projeto ainda não havia tido contato com o cinema, uma vez que São Miguel do Gostoso não abrigava sala de exibição cinematográfica, sendo necessária uma viagem à capital para poderem usufruir dessa arte. Ainda atualmente, o poder aquisitivo dos habitantes nativos da cidade é baixo e muitos moram em locais distantes do Centro, em assentamentos na zona rural, sem infraestrutura e com reduzido transporte. Para participarem das aulas, esses alunos contavam com o ônibus escolar, em parceria com a prefeitura local.

A juventude “gostosense”¹¹, além da atuação relacionada ao ambiente rural e à pesca, conta com a possibilidade de trabalhar em pousadas, restaurantes e outras atividades afins com o turismo, que é muito predominante na cidade em todas as épocas do ano. Os visitantes levam culturas diversificadas, novidades, promessas e possibilidades que fazem eclodir desejos e dilemas nos jovens, no confronto de seu dia a dia com outras realidades.

A escolha da experiência do Cineduc em São Miguel do Gostoso para a presente pesquisa, especialmente com o filme “O contador de causos”, conforme já foi mencionado, ocorre pelo fato de ser uma ocasião em que um amplo repertório de oficinas oferecidas pela entidade aconteceu. Assim, a investigação da contribuição da abordagem de ensino audiovisual do Cineduc na construção discursiva da memória social dos jovens pode ser realizada do modo mais completo, pois não é sempre que as oficinas são ofertadas em conjunto. Além disso, a definição do tema e do roteiro, de inteira escolha dos alunos, reflete um desejo de manter viva uma memória que perdura entre gerações: a origem do nome da cidade.

¹¹ Quem nasce em São Miguel do Gostoso é intitulado oficialmente de Micaelense do Gostoso. A população, no entanto, se autodenomina “gostosense”.

4.4 “O contador de causos”

Durante as oficinas do Cineduc na 1ª Mostra de Cinema de Gostoso, os jovens criaram e produziram o filme “O contador de causos”¹², que compõe o *corpus* a ser analisado nesta pesquisa. O roteiro, construído coletivamente pelos alunos, é uma livre interpretação da história do nome do município de São Miguel do Gostoso. A história de ficção foi respaldada no conhecimento perpetuado entre gerações, ganhando uma narrativa audiovisual e reforçando a memória coletiva de um povo alegre, que gosta de dar risadas.

“O contador de causos” tem quinze minutos de duração, é fruto do exercício de apropriação dos códigos do discurso fílmico e, portanto, uma realização amadora de cunho pedagógico. Os próprios alunos realizaram as funções por trás da câmera, assim como a atuação como atores.

Os cenários exteriores são naturais do município. Os cenários de interiores foram realizados no Museu Casa de Taipa, que se resume em uma casa de pau a pique¹³ conservada numa pousada de mesmo nome, aberta à visitação. A decoração da casa retrata a realidade do povo nordestino de antigamente que, porém, ainda é encontrada no sertão brasileiro. A única referência mais urbana encontrada no museu são as telhas de cerâmica, que os alunos optaram por cobri-las com folhas de palmeiras.

A negociação para a utilização do Museu Casa de Taipa foi feita pela equipe destinada à produção do filme, assim como o empréstimo dos animais que aparecem nas cenas. O figurino também foi achado com a participação dos familiares dos alunos que guardam, em suas casas, um ou outro acessório de antigamente.

A produção também fez o convite aos responsáveis pelas crianças que atuaram como atores e contataram músicos locais para fazer a trilha sonora do filme. A trilha sonora foi imaginada pelos alunos e criada em função do roteiro. O hino de São Miguel do Gostoso é cantado por uma das jovens que fazia parte da equipe de produção e arte.

Uma fotografia, da igreja já reformada, foi utilizada no filme. No mais, a única fonte de pesquisa foi a dos narradores locais. Parentes mais velhos que se encarregam de manter viva essa memória, transmitindo-a entre gerações. Se existe algum registro que comprove a veracidade desse relato, nunca é buscado. Não faz falta. Para os habitantes de São Miguel do Gostoso essa verdade social já é suficiente. Como D. Paulina mencionou, “assim a minha avó falava” (D. PAULINA, 2011). E isso é o que importa para os gostosenses.

¹² “O contador de causos” está disponível no You Tube: < <https://youtu.be/GKMWoeAwyh4>>

¹³ Construção artesanal realizada pelo cruzamento de madeiras revestidas de barro.

4.5 Análise do filme “O contador de causos”

Os créditos iniciais do filme são acompanhados por uma música tocada na sanfona e o ritmo marcado por um instrumento de percussão, típico do Norte e Nordeste brasileiros. Antes que possamos visualizar a primeira cena, nossa memória discursiva nos transporta para um cenário diferente dos grandes centros.

A primeira imagem que surge é a paisagem de uma praia sem construções aparentes, com uma jangada aportando. Em seguida, a cena começa com um plano fechado num coité¹⁴ carregado de frutos e, logo depois, a câmera faz um suave movimento de panorâmica¹⁵ revelando um terreno com diversas árvores e coqueiros, com o chão de areia branca. No discurso fílmico, o olhar de uma câmera é o olhar do espectador. Portanto, essa panorâmica convoca o espectador a se localizar e explorar o ambiente onde a natureza impera.

Nesse terreno, um grupo de pessoas está rindo muito, ouvindo os “causos” de um homem vestindo um grande chapéu de palha que encobre seu rosto. O homem conta piadas arrancando gargalhadas do grupo. A anedota inicial remete ao tédio da vida de um casal, e todos se divertem.

Nas minhas andanças por aí eu já vi de muita coisa, sabe? Eu conheço um velho amigo meu, como aquele cabra sem igual. Meio século de casado, a esposa lembra: “Amor, amor, ói, 50 anos de casados hoje, mato o quê? Um porco, uma galinha, uma cabra?” Aí o véio, todo ignorante, olha pra a pobre da véia e diz assim: “Que muleta foi que os bichos fez pra gente matar eles com essa desgraça que está acontecendo?” (O CONTADOR DE CAUSOS, 2013)

Na intenção de significar um sujeito contador de “causos” engraçado, eles optam por discursar anedoticamente. É evidente a escolha de uma piada presente na memória discursiva dos jovens, pois essa anedota circula atualmente nos ditos populares sem que se tenha noção de quando, onde e por quem foi criada. Essa anedota não é comentada. O discurso é entrecruzado por risadas do grupo.

No interdiscurso vemos uma memória discursiva, como a memória do discurso da anedota que o sujeito contou no filme, ou mesmo uma maneira de falar com a gramática errada de um povo que não teve a oportunidade de cursar a Educação Básica. Fica implícito que o povo nordestino daquela época falava daquela maneira.

¹⁴ Árvore com galhos tortuosos com frutos redondos de até 9 cm de diâmetro, com casca grossa que, cortada, se transforma em cuias, muito utilizadas em culturas indígenas e interioranas do Brasil.

¹⁵ Panorâmica é um movimento de câmera no qual ela gira em torno de um eixo. É semelhante a olhar para um lado e para o outro, ou para cima e para baixo girando a cabeça.

Para a compreensão da piada subentende-se um consenso de que uma vida de muitos anos de casamento é tediosa. Sendo assim, o povo ri de uma situação ruim, acatando-a sem questioná-la.

O figurino utilizado remete à simplicidade. O homem que aparece em um enquadramento fechado usa um chapéu de palha e masca um pedaço de capim entre os dentes, dentre os quais possui dois visivelmente pintados de preto.



Cena localizada aos 1'35" do filme

Nessa imagem é evidente o interdiscurso de um caipira. Não apenas no sentido de um habitante do ambiente rural, mas estilizado, assim como as fantasias das festas juninas de nosso país. Os dentes pintados de preto, o chapéu de palha e o capim mascado são referenciais que habitam uma memória discursiva que sinaliza o estereótipo de um caipira.

A pertinência da reflexão sobre esta imagem reside no fato de que a maioria do grupo dos jovens envolvidos no processo é habitante de assentamentos rurais, onde vivenciam um cotidiano simples e trabalham no campo. Logo, a sua aparência já seria bem compatível com as personagens do filme. Porém, no momento em que optaram pela tipificação excessiva, revelaram uma não identificação com as personagens, buscando uma diferenciação dos mesmos. “Entre o dizer e o não dizer desenrola-se todo um espaço de interpretação na qual o sujeito se move.” (ORLANDI, 2020, p.83)

O estereótipo da imagem estabelece uma relação com o estereótipo da fala com uma gramática errada. Segundo o pesquisador Diego Barbosa da Silva (2018), Michel Pêcheux propõe que, ao discursar, o sujeito é interpelado por formações discursivas que correspondem a formações ideológicas. O confronto, no entanto, corresponde a um processo de identificação ou desidentificação com a forma discursiva que lhe seja dominante. Segundo Barbosa (2018): “Tomamos assim, o pertencimento a uma cultura como um processo de identificação do sujeito a um discurso dessa cultura ou dessa nacionalidade”. (BARBOSA, 2018, p.120).

No caso específico do filme “O contador de causos”, analisando o encadeamento da

imagem do caipira com a maneira de falar estereotipada, estabelece-se um pertencimento cultural em confronto com uma desidentificação com o caipira.

É no processo de significação que a Análise do Discurso se debruça, nas relações entrecruzadas dos ditos com os não-ditos, percebidos nas brechas. O silêncio não é ignorado, ao contrário, Orlandi (2018) o elucida como fundante na Análise do discurso. É a partir do silêncio que a fala acontece.

O silêncio é o que funda, o que não foi separado pela palavra, mas de onde veio o discurso. Não é questionável e nem é vazio, é onde o sujeito e o significado se movem. “Quando o homem individualizou (instituiu) o silêncio como algo significativamente discernível, ele estabeleceu o espaço da linguagem” (ORLANDI, 2018, p. 27). O silêncio, ou o que funda, deixa pistas nas fendas do discurso. Nesta cena, vemos rastros de uma dessemelhança dos atores com as personagens que não é questionada. Não é definida. Não é significada. O sujeito está inserido neste fundo sem percebê-lo. No interdiscurso está memória discursiva do caipira e na dissemelhança entre atores e personagens, o silêncio.

O interdiscurso está presente também nas imagens seguintes. Enquanto todos dão muitas risadas, um casal se aproxima. A mulher traz uma trouxa na cabeça e o homem, outra trouxa amarrada na ponta de um cabo de madeira apoiado no ombro. Eles são acolhidos pelo grupo e o contador de causos continua contando suas histórias.

A cena é típica de migrantes do Nordeste brasileiro em busca de uma vida melhor, retratada por diversos artistas como Cândido Portinari¹⁶ e Mestre Vitalino¹⁷. É possível identificar o conceito de intericonicidade, proposto por Jean-Jacques Courtine (2008), que concede uma atenção especial ao discurso imagético que, assim como o discurso oral ou escrito, evoca a memória na produção de sentidos. Na interpretação de uma imagem há um atravessamento de outras imagens já vistas, lembradas ou esquecidas, que se relacionam e produzem novos sentidos.



Cenas localizadas aos 1'40' e 1'45'' do filme

¹⁶ Cândido Portinari (1903 – 1962) foi um artista plástico brasileiro que representou os migrantes nordestinos em sua série denominada “Retirantes”, em pintura a óleo sobre tela.

¹⁷ Mestre Vitalino (1909 – 1963) foi um artista popular brasileiro conhecido com seu artesanato em barro, retratando a vida do povo nordestino.

Mesmo que não esteja descrito no filme, subentende-se que o casal está vindo de algum lugar em busca de uma vida melhor. Enquanto a materialidade da oralidade apresenta um momento descontraído e divertido, com piadas, “causos” e risadas, a materialidade imagética evoca a dura realidade do povo nordestino.

O próximo “causo” contado pelo homem conversador, com um grande chapéu de palha cobrindo seu rosto, é sobre como um homem faz quando deseja uma mulher:

“Eu tava contando um causo aqui, que o pessoal daqui não casa não, rapaz. Ói, o menino chega, mete uma pedra na janela da menina, pega ela pelos braços e joga num jumento seco. Joga em cima, carrega mesmo. Não tem essa história não, carrega. É só outra. Só outra, só outra mais nova, por que a mais velha já foi.” (O Contador de “causos”, 2013, aos 2 min)

Durante a explanação de que naquele lugar as pessoas não costumam se casar, mas fugir “na calada da noite”, a câmera mostra, em *close*¹⁸, os olhares de interesse entre um homem e uma mulher do grupo.

O discurso fílmico deve ser analisado em cadeia. O sentido acontece nas relações das materialidades significantes, no caso, as imagens em movimento e os sons. Sobre o enquadramento do *close*, segundo Suzy Lagazzi (2016), “o *close* produz o apartamento com o fora, e a formulação visual apresenta o sujeito isolado nos limites da cena.” (LAGAZZI, 2016, p. 210) A encadeamento dos *closes* da troca de olhares daquele homem e daquela mulher encontra significado, apartado do contexto da cena principal, e introduz uma sequência posterior.

O “causo” que está sendo contado pelo narrador de histórias é mostrado, transportando o público para a época do filme quando, numa casa de paredes de barro, um homem joga uma pedra na janela e a mulher pula, procurando não fazer barulho, e eles fogem montados num cavalo.

Apenas com imagens em movimento e fundo musical instrumentalizado numa zabumba, um *cowbell*¹⁹ e uma sanfona, com um ritmo fogoso. Nas imagens fica evidente o desejo e a alegria da menina, não expostos na fala. É ela quem chama o rapaz, fazendo um gesto com o dedo, e pula da janela por conta própria.

¹⁸ *Close* é um enquadramento fechado, em que só aparece o rosto da personagem.

¹⁹ Instrumento de percussão de origem africana.



Cenas localizadas aos 2'41'' e 3'20'' do filme

Analisando a relação dos recortes na composição discursiva, como propõe Lagazzi (2017), no imbricamento das materialidades surge um novo sentido: no primeiro, na história falada, está implícito o poder do homem sobre a mulher; em contraposição, no segundo, o poder implícito é da mulher; e na composição da sequência, abre-se uma reflexão sobre o desejo, a dominação masculina ou feminina, ou até mesmo o consenso do ato. Esse novo sentido nasce da relação entre os dois recortes analisados: o da cena em que o contador de “causos” fala e o da cena que explana o dizer com imagens. Estes, sequenciados, se complementam e se contradizem em algum aspecto. De fato, a região de São Miguel do Gostoso é predominantemente machista e impregnada de preceitos religiosos. Sem perceber, sem falar sobre, no silêncio, encontra-se uma brecha interpretativa no batimento das cenas.

É interessante observar também que, aos 3'03”²⁰ o plano inicia fechado em uns cactos²¹ e vai abrindo suavemente até um enquadramento aberto, no qual, aos 3'16” o casal aparece montado em um cavalo. Nesse tempo de 13 segundos, percebo um silêncio da imagem. O silêncio que funda, e do qual emerge o casal. O pano de fundo é a natureza árida sem trilhas aparentes, sem rumo.

Ao refletir sobre o silêncio na Análise do Discurso, me remeto ao extracampo de uma imagem enquadrada. Naquele lugar onde se movem o sujeito e o significado até que se materializam no discurso emoldurado. Naquele lugar que existe, mas que não vemos e que, por um instante, submergiu no filme. De acordo com Orlandi (2018), “O silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbrá-lo de modo fugaz. Ele escorre por entre a trama das falas.” (ORLANDI, 2028, p.32) Além da natureza árida, existe um caminho a ser traçado, ainda sem direção e para o qual o casal adentra, saindo do campo visual e entrando no

²⁰ O sinal de aspas duplas após o número indica o tempo do filme, significando os segundos e o de aspas simples, os minutos.

²¹ Planta típica do Nordeste brasileiro que possui a característica de sobreviver em ambientes áridos.

extracampo.



Cena localizada aos 3'33'' do filme

Mais um fato a ser analisado nesta cena é a escolha, por parte dos alunos, da maneira como este casal foge. Existe uma semelhança com os contos de fadas, nos quais o príncipe captura a princesa em seu castelo e a leva num cavalo branco. Apesar de não existir muitas opções para meios de transporte naquela época, a fala diz que o sujeito saía em um jumento. A imagem, no entanto, mostra um belo cavalo branco. Vale salientar que na época da produção do filme, naquela região, os jumentos eram encontrados com uma facilidade bem maior que os cavalos. Este fato acontece devido ao número crescente de motocicletas que vieram a substituir os jumentos em suas funções e, conseqüentemente, eles são abandonados pelas ruas da cidade. Mesmo diante da facilidade, com a abundância de jumentos, a equipe da produção escolheu um cavalo, e branco, deixando brechas para interpretações no batimento da fala com a imagem. Nas brechas, o interdiscurso do conto de fadas que, ainda naquela época, abastecia os jovens de sonhos, mesmo que inconscientes.

A música tocada na sanfona e acompanhada de instrumentos de percussão é uma marca recorrente do filme, imprimindo uma identidade nordestina. Aos 3'39'' inicia uma cena com o “O xote das meninas”, de Luiz Gonzaga, referência na cultura musical do Nordeste brasileiro. A melodia é ouvida apenas instrumentalizada pela sanfona, mas sua letra é bastante conhecida pelo povo brasileiro, além do regional. O trecho escolhido remete ao canto: “ela só quer, só pensa em namorar”. No plano, o homem e a uma mulher que antes trocavam olhares, se levantam e se afastam do grupo.

Esta cena, sequenciando as anteriores, com a música evocando o namoro fugaz, antecede o que irá acontecer. E a expectativa é confirmada na cena seguinte. Em um único plano de 40 segundos, é possível fazer recortes bem demarcados pela música, evidenciando uma passagem de tempo.



Cenas localizas aos 3'54'', 4'00'' e 4'27'' no filme

No primeiro momento a sanfona conclui a música anterior, assumindo um clima que remete a suspense, enquanto o casal corre para atrás da grande moita. Num segundo momento, o casal continua atrás da moita e a sanfona assume um ritmo mais frenético, enquanto as folhagens balançam bastante. E, no terceiro momento, a música finaliza com a saída do casal. A mulher grávida, um bebê no colo e mais três crianças, todos de mãos dadas enfileirados saem em ordem decrescente.

A cena caracteriza, de maneira anedótica, uma realidade do povo nordestino, que tem muitos filhos ao longo da vida. A materialidade sonora recorta a materialidade imagética com a qual compõe, em menos de um minuto, um resumo de uma história de anos de vida. Aqui também encontramos a intericonicidade que remete às esculturas de Mestre Vitalino de uma típica família nordestina enfileirada, migrando.

Escultura de Mestre Vitalino



<http://www.aescotilha.com.br/cronicas/henrique-fendrich/nordeste-de-barro/> visualizada em jan/2023

Em um novo cenário, dentro de um quarto de uma casa, também com paredes de barro, um homem está deitado numa cama, coberto por uma manta, quando um amigo, que estava antes no grupo com o “contador de causos”, bate palmas e chega à janela perguntando como ele está. O sujeito acamado responde que não está bom não.

A próxima cena mostra uma mulher, em outro cômodo, socando ervas num pilão. Voltando para a conversa entre os amigos, o visitante, conta que passou por um bonito lugar, com uma praia linda e que tinha um homem muito prosegador que gargalhava muito.

Ele diz que a gargalhada era tão gostosa que, por lá, o chamavam de “Seu Gostoso”. O homem acamado diz que, se melhorar, um dia ainda irá conhecer este sujeito para eles prosearem. Sua mulher chega para passar um pano embebido nas ervas, que estava socando no pilão, em sua testa e adverte-o de que primeiro ele deve ficar bom.



Cenas localizas aos 4'44", 4'48" e 5'41" no filme

A cena inicia com um enquadramento fechado no quarto escuro que contrasta com a luz que vem de fora pela janela. O som das palmas antecede a imagem do visitante. Durante todo o diálogo não há música, o que contribui para o clima pesado da doença. A mulher socando no pilão manifesta um hábito cultural de gerações passadas.

Logo depois, na sala da casa vemos um pequeno altar para o qual o homem adoentado, vestindo uma camisa abotoada desalinhadamente, se encaminha um o auxílio de uma bengala feita de galho de árvore, e se ajoelha. Melancólico, o Hino de São Miguel do Arcanjo, instrumentalizado por uma sanfona, acompanha a cena. O sujeito roga a São Miguel que o ajude a ficar bom e promete construir uma capela nesse lugar tão bonito que seu amigo lhe contou, caso ele se recupere.

O cenário da casa simples reflete a religiosidade da família que ali habita, com imagens de santos além do altar. As paredes têm a textura do barro jogado, como cicatrizes que testemunham a força e o esforço de sua construção.



Cena localiza aos 6'16" no filme

A postura do sujeito que roga ao São Miguel do Arcanjo é de entrega e submissão à misericórdia do santo. Esse ritual antigo, de ajoelhar-se e elevar os braços, compreende toda uma memória discursiva remetendo ao transe e à ancestralidade.

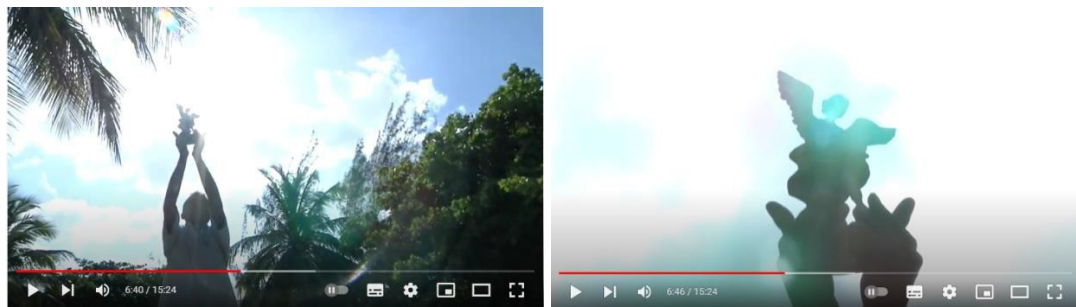
Ailton Krenak (2021), em relação a um determinado ritual de seu povo, encontra potência na comunhão com a teia da vida. O Autor diz:

Trata-se de uma memória, uma herança cultural do tempo em que nossos ancestrais estavam tão harmonizados com o ritmo da natureza que só precisavam trabalhar algumas horas do dia para promoverem tudo o que era preciso para viver. (KRENAK, 2021, p. 46)

No filme, a imagem da súplica evoca pistas do silêncio. Essa força invisível que acolhe e fortalece o sujeito é fugazmente percebida.

Segundo Aleida Assmann (2021), existe uma força memorativa imanente das imagens. “As imagens estão mais próximas da força impregnante da memória e mais distantes da força interpretativa do entendimento.” (ASSMANN, 2012, p. 244) As imagens, portanto, podem ser simbólicas e arquetípicas, evocando uma memória transindividual que tem suas raízes na história da humanidade. Assim ocorre com um sujeito que, ao esgotar todas as possibilidades, se submete ao desconhecido rogando por uma graça aparentemente impossível, como a personagem que reza no filme. Em todos os tempos, diante de situações não controláveis, a humanidade elabora rituais com a finalidade de se conectar com a potência do desconhecido. A imagem do sujeito levantando as mãos, numa atitude de respeito e rendição é recorrente em diversas culturas da humanidade.

A cena seguinte é a confirmação daquele silêncio. O Hino de São Miguel agora é cantado e o enquadramento evidencia o homem, agora recuperado, trocando um animal por uma imagem de São Miguel.



Cenas localizadas aos 6'40" e 6'46" no filme

Num gesto de gratidão e submissão, eleva o santo ao céu. O enquadramento fecha na imagem de São Miguel, concedendo-lhe importância soberana.

Em seguida, a cena mostra o homem numa carroça com cinco filhos e sua mulher, que porta a imagem do santo. O Hino de São Miguel do Arcajo continua cantado, acompanhado pela sanfona:

Glorioso São Miguel
Nosso amado protetor,
Sois meu anjo predileto, de Deus nosso criador

Sois meu anjo predileto, de Deus nosso criador
 Viva o anjo São Miguel
 Nosso protetor e luz
 Brasão do purgatório, predileto de Jesus
 Brasão do purgatório, predileto de Jesus (O CONTADOR DE CAUSOS,
 2013)

O entrecruzamento da letra da música com as imagens da família mostra o homem indo pagar sua promessa.



Cenas localizas aos 7'10" e 7'31" no filme

Diferente de quando o casal que fugia para o desconhecido, a paisagem mostra uma estrada bem delimitada. Assim como o extracampo, para onde eles estão indo, já foi anunciado: uma praia para construir uma igreja em homenagem a São Miguel do Arcanjo.

No meio da viagem, com sede, eles param e pedem um pouco de água para beber numa casa. A casa, também de barro com telhado de taipa, pertence a Gostoso. O proseador pede a sua mulher que coloque mais água no feijão para receber o pessoal e oferece boa prosa. No fogão à lenha e panelas de barro a comida é preparada. Logo o viajante percebe que é o “risadinha” e o proseador fala que: risadinha não, ele é Gostoso.



Cena localiza aos 8'17" no filme

A fisionomia de Gostoso não aparece em momento algum do filme. Um grande chapéu de palha sempre encobre seu rosto. Esta escolha foi consciente por parte dos alunos. Numa atitude de respeito, eles optaram por não interferir nesse imaginário coletivo que se formaliza diferentemente nos pensamentos de cada um.

A sequência, em que aparece a mulher de “Gostoso” preparando o almoço para acolher os visitantes, evidencia a hospitalidade do povo nordestino.



Cena localiza aos 8'45" no filme

O cenário revela modos de viver de um povo: o fogão a lenha; a construção de pau a pique; os utensílios; a vestimenta e o chão de terra batida.

A cena seguinte mostra, em planos fechados, pés amassando o barro e a igreja sendo erguida pelo homem que havia conquistado a graça de se recuperar da doença. Numa sequência acompanhada novamente pelo Hino de São Miguel cantado, remetendo ao pagamento da promessa, é revelada a ciência da construção de pau a pique, seguida de uma fotografia da primeira igreja de São Miguel do Gostoso.



Cenas localizadas aos 9'14", 9'28" e 9'37" no filme

Essa sequência de planos é um arquivo documental em meio à livre interpretação de um relato narrado entre gerações, abrigado na memória coletiva e constitutivo da memória social daquele município. Junto com pistas das instruções da arte da construção com barro e madeira, o único registro documental dessa história. Segundo os alunos, esta fotografia mostra a igreja já reformada. Mesmo assim, eles decidiram que iria fazer parte do filme, por ser a fotografia mais antiga da igreja que eles tinham conhecimento. Todos atestam, com crença nos relatos, que a reforma foi realizada sobre a igreja construída pelo homem que, junto com "Gostoso", compõe o enredo do nome da cidade.

Em seguida, a cena é uma festa de celebração, acompanhada por instrumentos de percussão, onde alguns casais dançam. Neste momento a música não aparece como trilha sonora, mas integra os sons diegéticos²² do filme. O cenário é o mesmo do chão de areia e coqueiros, agora enfeitados com fitas coloridas.

Na festa, um rapaz chega, retira um espinho do mato e o afia.

²² Som diegético é aquele que acompanha a ação do filme. É o conjunto de sons que, tanto as personagens, quanto o espectador podem ouvi-los.



Cena localizada aos 10'14" no filme

Rapidamente o enquadramento mostra o rapaz com uma expressão de quem está prestes a fazer alguma travessura e é flagrado. Com a rápida olhada que ele dirige para a câmera, é o público que o flagra e que, neste instante, também é inserido no filme e convocado para a festa.

Nesse momento, o rapaz começa a procurar alguma menina que lhe agrade e se encanta com uma moça de fita vermelha na cabeça. O rapaz vai até uma barraca, escolhe uma fita vermelha que é amarrada no braço e lhe dá o direito de dançar com a menina com fita da mesma cor na cabeça.



Cenas localizadas aos 10'23" e 10'45" no filme

Tanto o cenário de fitas penduradas, quanto o figurino das meninas remetem, mais uma vez, ao imaginário de festa junina, reforçando o estereótipo do caipira.

Durante a dança, ele pega o espinho no bolso e espeta a cintura da moça que, com o susto e reflexo, cola seu corpo no dele. Logo depois ela pede respeito, mas continua dançando. Ao fundo podemos ouvir as risadas de “Seu Gostoso” e a festa continua.



Cenas localizadas aos 11'05", 11'09" e 11'12" no filme

Toda essa sequência foi imaginada a partir das histórias contadas pelos mais velhos: tanto o hábito de escolher a fita da mesma cor para dançar com a menina, quanto o truque do espinho na cintura para que a parceira se aproximasse colando o corpo durante a dança.

A valorização das narrativas que compõe a memória social daquele grupo está presente durante todo o filme.

Na última cena, uma grande árvore frondosa emoldura o enquadramento acolhendo a festa, o Gostoso e o homem recuperado, que leva a imagem de São Miguel do Arcanjo junto à câmera e agradece ao santo.



Cena localizada aos 12'24" no filme

Ao se dirigir para a câmera, a personagem está se dirigindo diretamente ao espectador. Aqui, assim como naquele momento em que o rapaz foi flagrado pegando um espinho, o espectador é convocado para dentro do filme. O gesto de aproximar a imagem de São Miguel do Arcanjo da câmera promove uma conexão mais íntima com quem está assistindo o filme, oferecendo-lhe esse “causo”, essa cultura, essa memória cultural.

O filme finaliza com a frase: “Baseado nos “causos” de São Miguel do Gostoso” e o Hino de São Miguel do Arcanjo é cantado novamente enquanto sobem os créditos.

4.6 Nem sinal de fumaça?

Durante o percurso desta pesquisa, para realizar a análise do filme “O contador de “causos”, recorri ao canal do YouTube Nós do Audiovisual, oriundo do Coletivo formado pelos alunos desde a 1ª Mostra de Cinema de Gostoso, em 2013. Um acervo de 21 filmes, todos realizados por eles desde 2013, compunha o repositório virtual.

Certo dia, na reta final da pesquisa, fui acessar o canal e, para minha surpresa, encontro o seguinte aviso: Vídeo indisponível - este vídeo não está mais disponível pois a conta do YouTube associada a este foi encerrada.



Vídeo indisponível

Este vídeo não está mais disponível pois a conta do YouTube associada a ele foi encerrada.

[IR PARA A PÁGINA INICIAL](#)

<https://www.youtube.com/watch?v=Huwrlk0g0Dg> visualizada em jan / 2023

Recorri ao *site* da Heco Produções, na opção Mostra de Cinema de Gostoso, na qual aparecem os ícones dos filmes, fazendo um *link* com o canal do Coletivo Nós do Audiovisual. Ao seleccioná-los, são enviados diretamente para o mesmo aviso.



<https://www.heco.com.br/mostra-de-cinema-de-gostoso> visualizadas em jan / 2023

Após o susto, vasculhando em meu HD²³, por sorte encontrei o arquivo original, que hospedei em meu canal do YouTube para que o leitor pudesse ter acesso ao filme.

Meu primeiro impulso foi o de procurar saber o quê teria acontecido. O canal estaria em manutenção? Qual motivo de sua extinção? Seria proposital? Seria acidental? Estaria em transformação? O Nós do Audiovisual teria terminado? Os filmes que lá se encontravam estariam a salvo? Os jovens, atualmente adultos, alguns pais e mães, teriam alguma maneira de ver o “O contador de causos”? Será que eles teriam o desejo de rever o filme e mostrá-lo a seus filhos?

Essas e outras dúvidas ainda percorrem meu pensamento investigador, que já se pôs a campo para tentar desvendá-las. Em contrapartida, achei pertinente uma seção a mais na pesquisa sobre a fragilidade dos arquivos digitais e, sobretudo, aqueles que são hospedados em um ambiente virtual.

Em “Espaços da recordação”, Aleida Assmann (2022) aborda a temática da

²³ *Hard Disc* (HD) – O disco rígido é a memória permanente do computador, armazenando as informações salvas pelo usuário.

conservação dos armazenadores de dados analógicos na área das mídias audiovisuais, que ganharam um lugar junto aos objetos de arte, livros e prédios históricos. Em nenhum caso se pode garantir uma conservação eterna, uma vez que estão sujeitos a erosões, e intempéries. Segundo Assmann, “Hoje em dia não é mais necessário um incendiário para apagar a memória cultural, pois os armazenadores de dados ardem por si sós” (ASSMANN, 2020, p. 379) Os arquivos são capazes de desaparecer sem nem deixar sinal de fumaça.

Assmann (2020) argumenta que, antes, a cultura oral não tinha a possibilidade de arquivamento, uma vez que as escrituras eram as únicas formas de conservação. Com as mídias audiovisuais, foi fundada uma forma de armazenar música, relatos, gestos, danças, enfim, uma variedade sensorial inerente à cultura oral. Porém, esses mesmos portadores de dados estão expostos a um processo de envelhecimento e decomposição. As mídias exigem diferentes meios de conservação que envolvem equipamentos específicos, local com temperatura adequada e conformidade com a evolução tecnológica. Portanto, sua continuidade não é eterna.

Para que os dados tenham perenidade, é necessário que acompanhem os avanços tecnológicos assujeitando-se a uma constante reinscrição, o que Assman (2020) chama de “ressurreição”. Essa transmigração de dados, na qual eles estão sempre em movimento para garantirem sua existência, está sujeita a escolhas do que transcrever e do que descartar.

No entanto, a tecnologia avança a tal ponto que afasta, cada vez mais, essa memória da organização humana, apresentando novos problemas relacionados à memória cultural. Em retrospectiva, podem-se detectar a partir daqui transformações que marcam época na relação entre tecnologia e mídias e memória cultural.” (ASSMANN, 2020, p. 382) A relação entre o velho e novo, o passado e o atual só acontece a partir de uma escrita, tendo como primeiro plano uma memória funcional e como pano de fundo uma memória de armazenamento.

Segundo os pesquisadores Eliezer Pires da Silva e Diogo Baptista Pereira (2020), as instituições arquivísticas acompanham o avanço da tecnologia disponibilizando, em redes sociais, arquivos de diversas materialidades, filmicas, escritas e imagéticas, democratizando a informação. Quando o compartilhamento das informações nasce centralizada por um ator, em rede, ela pode iniciar um processo de descentralização com a presença de outros atores que a compartilham. No entanto, se um elo da corrente de compartilhamento se rompe, coloca em risco a continuidade da informação. Segundo Silva e Pereira (2020):

Podemos pensar em um sítio eletrônico, por exemplo, em que as informações estão todas lá, apenas nesse espaço virtual. Uma vez que esse

sítio sai do ar, seja apagado ou reformulado, a informação contida nele simplesmente poderá ser destruída e quem tinha acesso antes poderá perde-lo. (SILVA e PEREIRA, 2020, p. 123)

Em instituições arquivísticas, a informação que está devidamente resguarda em arquivos físicos, quando democratizada virtualmente, ganha uma maior conservação, evitando o manuseamento da mesma. Entretanto, em situações em que a informação circula apenas no universo virtual, o risco da perda é mais eminente.

Em relação ao “Contador de causos”, a instituição que supostamente resguarda o arquivo original é a Heco Produções, que viabilizou as oficinas do Cineduc, mas que também pode ter deixado sob os cuidados do Coletivo Nós do Audiovisual, uma vez que foi deles a criação.

“O contador de causos”, que surge de um exercício de apropriação da linguagem com imagens e sons, é possível que já tenha cumprido o seu papel de narrador. A maneira mais eficaz de garantir a perpetuação deste “causo” contado no discurso fílmico já foi instaurada com a nomeação do nome da cidade. Sempre haverá alguém sorrindo ao ouvir o nome da cidade e perguntando “por que Gostoso?”. Essa memória, da história do nome da cidade, que carrega em si a memória cultural de um povo, é funcional, viva e, por algum motivo, é dessa forma que se mantém.

A abordagem de ensino audiovisual do Cineduc, com seu enfoque direcionado ao processo de construção do discurso audiovisual, propiciou para os jovens de São Miguel do Gostoso um entendimento do surgimento da linguagem constituída de sons e imagens em movimento; exercícios de sensibilização para um pensamento crítico por meio da interpretação fílmica e da criação de vídeo. O foco no percurso de construção e, conseqüentemente, nos jovens atores envolvidos na abordagem de ensino do Cineduc, fortaleceu a autoestima e a identidade, instigando o desejo de demarcar o seu lugar no mundo, sua cultura e suas características sociais. Nesse contexto, houve uma construção discursiva da memória social dos jovens de São Miguel do Gostoso.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lançar-me ao desafio de pesquisar e analisar uma prática que vivenciei na infância e desenvolvo profissionalmente até os dias atuais é semelhante a assistir a um filme. Ou seja, ver de outros ângulos o que antes não conseguia enxergar. Despir-me de um olhar romântico sobre o Cineduc é percebê-lo como uma organização da qual o maior mérito encontra-se no seu pioneirismo, numa época em que as crianças e jovens eram considerados apenas como espectadores e consumidores da arte cinematográfica e, na sua didática, com uma abordagem que privilegia o processo educacional.

Apresentar o universo cinematográfico desde sua considerada pré-história, que são os experimentos ópticos; analisar filmes que compõem a trajetória da linguagem audiovisual; experimentar elementos de diferentes materialidades que dialogam criando sentidos; vivenciar a empreitada de colocar em prática o aprendizado na construção de um discurso fílmico, motivando e priorizando o protagonismo juvenil são características da abordagem de ensino do Cineduc.

É evidente que o grupo de jovens de São Miguel do Gostoso, participante das oficinas do Cineduc em 2013, preza pela memória da história que deu origem do nome de sua cidade. A escolha do tema do filme realizado já nos revela o desejo de perpetuação dessa história contada entre gerações, aceita e não questionada. Os únicos testemunhos que tive conhecimento da veracidade dessa história foram os relatos orais, hoje já transformados em arquivos escritos e até registrados no documentário realizado por Eugênio Puppo (2011), como vimos durante o desenvolvimento da pesquisa.

Ao investigar a contribuição da abordagem de ensino audiovisual do Cineduc na construção da memória social da juventude “gostosense” por meio da Análise do Discurso, me deparei com universo inesgotável a ser explorado. Nas fendas do filme, pistas de um silêncio que funda, de modos de viver e ser no mundo, de ideologias e de sonhos. Construir a discursividade de uma memória social não se limita aos ditos conscientemente escolhidos mas, principalmente, naquilo que escapa, que pulsa naturalmente no discurso. A Análise do Discurso nos permite investigar esses meandros discursivos e perceber o sujeito mais profundamente em sua totalidade, imerso em sua história, sua ancestralidade e suas redes relacionais que afloram em sua memória discursiva.

Uma abordagem pedagógica como a do Cineduc, que sensibiliza; promove debates; encoraja a criação; pratica o pensamento crítico diante do mundo; exercita a escolha e desenvolve uma discursividade coletiva, certamente é uma abordagem que auxilia na

construção da discursividade da memória social de um grupo. Ou seja, de muito mais do que os sujeitos roteirizam para ser encenado e filmado. O Cineduc instrumentaliza e motiva o jovem a discursar suas histórias, suas vidas, seus desejos e sonhos. E, para isso, nada mais propício que a linguagem audiovisual, na qual o inimaginável pode emergir do silêncio, como num passe de mágica e se materializar em discurso. Discurso impregnado de memória social.

De acordo com Orlandi (2020), ao discursar estamos imersos num jogo duplo de memória. : “o da memória institucional que estabiliza, cristaliza, e, ao mesmo tempo, o da memória constituída pelo esquecimento, que é o que torna possível o diferente, a ruptura, o outro” (ORLANDI, 2020, p. 8) Portanto, os jovens de São Miguel do Gostoso não somente construíram um discurso sobre sua memória social, mas a vivenciaram em plena efervescência, intensamente, reforçando sua identidade cultural.

Tomando emprestadas as palavras de Krenak (2021) sobre seu povo originário, mas que amplo para todos os jovens:

É só você olhar a produção dos mais jovens que estão interagindo com o campo da arte e da cultura, publicando, falando. Você percebe neles essa perspectiva coletiva. Não conheço nenhum sujeito de nenhum povo nosso que saiu sozinho pelo mundo. Andamos em constelações. (KRENAK, 2021, p. 39)

Além de ser um exercício coletivo, a experimentação da acuidade da existência de uma memória social é a sensibilização para a percepção de que andamos em constelações. Assim como ao discursarmos não estamos sós, são as relações que enriquecem nosso estar no mundo, fortalecem nossa identidade e nos põe em curso, no discurso.

As regularidades encontradas no filme por meio da Análise do discurso evidenciam o humor, a valorização da memória cultural e o desejo de, em alguns aspectos, ser diferente e ter uma vida melhor. O humor como característica principal do povo de São Miguel do Gostoso. Uma sabedoria para lidar com os percalços da vida de maneira divertida, que é característica do povo nordestino. O humor (bom humor) é percebido no filme desde a forma mais explícita, com as anedotas contadas, acompanhadas de risadas, até elaborações mais sofisticadas como a fuga do casal no cavalo branco; o namoro atrás da moita; e a traquinagem do espinho para colar o corpo da moça no corpo do rapaz na hora da dança. O único momento em que o humor não ganha ênfase é na casa do sujeito adoecido e em sua súplica ao santo. Talvez como forma de respeito, pois a religiosidade faz parte da história e da cultura daquele povo e tem seu lugar de destaque no filme, mas é o humor que é recorrente, aparecendo com regularidade.

A memória cultural também está presente, implícita ou explicitamente no “Contador de

causos” do início ao fim. Os cenários cuidadosamente escolhidos, revelando modos de viver; o cuidado com os enquadramentos para que não aparecessem objetos ou construções que divergissem a cultura da época; a utilização da música, que é regular durante todo o filme, com instrumentos e ritmos nordestinos; as menções discursivas e interdiscursivas aos artistas nordestinos como Luiz Gonzaga e Mestre Vitalino, respectivamente; hábitos, como a fuga do casal para viver junto, a migração pelo Nordeste brasileiro e até a escolha do par para dançar pela cor da fita; todos os detalhes são marcas regulares que demonstram a valorização da memória cultural e consequente valorização da identidade cultural.

Nas escolhas conscientes, como a de não revelar a fisionomia do sujeito que habita o imaginário coletivo, e inconscientes, como a escolha de um cavalo branco para a fuga do casal, os jovens manifestam seu respeito a uma memória transmitida entre gerações, assim como suas aspirações. Os sonhos e os desejos de uma vida melhor foram percebidos por meio dos interdiscursos como a caracterização excessiva do caipira, que mostra a ambição da realidade diferente por parte dos alunos; a forma exagerada de falar errado carrega também um estereótipo, portanto o desejo de estudar e falar diferente; e o sonho dos contos de fadas, muito presente naquela comunidade. Com o frequente trânsito de turistas, muitas meninas e meninos sonham em ser capturados para um mundo encantado, como o que aparece nas novelas televisivas.

A Análise do Discurso promove um exercício de interpretação que revela sobretudo o “não dito”. O interdiscurso presente no “O contador de causos” evoca uma memória discursiva pertencente ao grupo de jovens envolvidos no processo. Por meio do “não dito”, mas “encontrado” no filme, são reveladas ideologias, modos de viver e características psicológicas. Percebo uma afinidade do Cineduc com a Análise do Discurso em que a ênfase está no acontecimento do sujeito discursando. É no processo, no percurso do fazer-se e nas relações sociais que está o eixo, a espinha dorsal, tanto da abordagem do Cineduc quanto da Análise do Discurso.

A memória social de um grupo está em constante construção e intimamente relacionada com sua identidade, revelando ideologias e costumes da época em que acontece. Nesse sentido, a contribuição do Cineduc reside em alguns aspectos: possibilitar ao jovem o conhecimento dos elementos da linguagem que envolvem imagem em movimento e som; motivar e encorajar para o exercício da produção do discurso audiovisual; orientar para uma análise mais detalhada das informações audiovisuais que ditam comportamentos e instauram desejos e necessidades e, conseqüentemente, ameaçam a identidade cultural; enfatizar o processo de construção do discurso buscando o menor grau de interferência na criação dos

jovens.

Após a análise discursiva do filme “O contador de causos” (2013), percebi que cada cena tem o potencial de promover reflexões sobre a identidade cultural, envolvendo modos de vida, crenças e ideologias. Esta análise, no entanto, foi realizada a partir do meu ponto de vista. Assim como o filme é de criação juvenil, surgiu o desejo de promover a análise detalhada com um grupo de jovens “gostosenses” e investigar as novas significações que, com certeza, iriam surgir. Certamente a Análise do Discurso é um recurso que pode ser incorporado à didática do Cineduc que, pelo fato de existir, vivencia um constante processo de renovação em prol de seu objetivo: seres mais críticos e transformadores.

O discurso audiovisual é sedutor em sua multiplicidade material e possibilita o ritual de uma assistência coletiva. Sob uma narrativa que contém entonação, gestos e texturas, aproxima-se da figura do narrador. O “olho” da câmera flagra o espectador e o traz para dentro do discurso promovendo uma experiência semelhante às histórias contadas oralmente. Portanto, essa linguagem híbrida é extremamente propícia para construção discursiva de uma memória social. Seu magnetismo próprio convoca o espectador para vivenciar histórias contadas e seus silêncios alojados nas fendas.

Termino portanto, com a sugestão e motivação para realizar uma pesquisa na qual uma investigação de um produto audiovisual por meio da Análise do Discurso seja seguida de outra análise, por parte de seus realizadores e, posteriormente, que haja um confronto entre as duas significando e resignificando o filme. Certamente, ao analisar, também deixamos nossos silêncios ocultos nas brechas e, assim, sucessivamente.

Com a consciência de que este processo é temporal (feito num determinado momento) e infinito (podendo ser realizado em qualquer tempo), no caso da análise da abordagem do Cineduc em São Miguel do Gostoso, outra análise poderia ser realizada pelos jovens, pela comunidade local, pelos frequentadores da cidade e assim, sucessivamente, revelando novos silêncios. Que maravilha é a consciência do silêncio como potência e algo que está porvir!

REFERÊNCIAS

- ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural**. São Paulo: Editora UNICAMP, 2021.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.
- BARBOSA, Andréa e CUNHA, Edgar Teodoro da. **Antropologia e imagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas. Magia e técnica, Arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2020.
- COURTINE, Jean-Jacques. **Discursos sólidos, discursos líquidos: a mutação das discursividades contemporâneas**. In: __. *Análise do Discurso: heranças, métodos e objetos*. São Paulo: Editora Claraluz, 2008.
- DUARTE, Rosália. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- CADAS, Luciana Tubello. **“Clube das 5” - Transformação e criação de si em práticas cinematográficas no espaço escolar**. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2016.
- CINEDUC. Disponível em: <cineduc.org.br>. Acesso em: 02 jan. 2022.
- COMOLLI, Jean-Louis. **Sob o risco do Real**. In: __. *Ver e Poder. A inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- CUNHA, Raquel Pacheco Mello. **Cinema e Educação – estudos de casos no Brasil e em Portugal**. Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade de Nova Lisboa. Lisboa, Portugal, 2015.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso: Reflexões Introdutórias**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- FRANÇA, Tádzio. **Diário de Guamuré**. Rio Grande do Norte, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GLANTZ, Margo. **E por olhar tudo, nada via** (fragmentos: p. 23-73). Trad. Paloma Vidal. Belo Horizonte: Relicário, 2021.

GONDAR, Jô e DODEBEI, Vera. **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra capa, 2005.

GRAEFF, Lucas e GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes. Maurice Halbwachs: dos quadros sociais à memória coletiva. In: __. **Memória Social: revisitando autores e conceitos.** Canoas, RS: Unilasalle, 2018.

GUSMÃO, Milena de Cássia Silveira, SANTOS, Raquel Costa, DUARTE e Rosalia Maria. **Mulheres em projetos de educação pelo/para o cinema.** *ETD- Educação Temática Digital* Campinas, SP v.19 n.2 p. 456-481 abr./jun. 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.

HECO FILMES. **São Miguel do Gostoso.** Disponível em < <https://youtu.be/5dFu5fr2GUw> > . Acesso em 05 jul. 2022

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir – a educação como prática da liberdade.** São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2022.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** São Paulo, SP: Editora Schwarcz, 2012.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à linguística.** In: __. **História da linguagem.** Lisboa: Edições 70, 2007.

LAGAZZI, Suzy. O recorte significante da memória. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C.; MITTMANN, S. (orgs). **O discurso na contemporaneidade. Materialidades e Fronteiras.** Campinas, SP: Claraluz, 2009.

_____. **Trajetos do sujeito na composição filmica.** In: *Análise de Discurso em Rede: Cultura e Mídia* - volume 3. Flores, G.; Gallo, S.Lagazzi; S. Necke; N. Pfeiffer; C. Zoppi-Fontana, M. (Orgs.) Campinas, SP: Pontes, 2017.

_____. **VII EPEAD – Encontro de Pesquisa e Estudo em Análise de Discurso: materialidade signficante.** 2021. Disponível em: < <https://youtu.be/4YO3fijeghM> > Acesso em 30 ago. 2021.

LEÃO, Andréa Casadonte Carneiro. **Cinema e escola: dos encontros, da docência, dos derives.** Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2019.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: __. **História e memória.** Campinas: UNICAMP, 2003.

MAMUTE, Pedro. El cine como memoria de la humanidad. In: **Ficção e documentário: memória e transformação social.** Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2016

MATOS, Sérgio Campos. **História, memória e ficção: que fronteiras?** *Históriografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v.8, p. 414-426,

2015.

MONTEIRO, Marialva e BULLARA, Bete. **Cinema uma janela mágica**. Belo Horizonte, MG: FAE/UFMG, 2015.

NASCIMENTO, Aldenira Mota do. **Percurso Histórico do Cineduc: o “fazer-se” de seus protagonistas entre 1969 e a década de 1980**. 2013. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ, 2013.

NÓS DO AUDIOVISUAL. **O contador de causos**. Disponível em <<https://youtu.be/Huwrlk0g0Dg>>. Acesso em: 05 jul. 2022.

NUNES, Ana Paula. **Práticas de leitura fílmica em contexto escolar: três análises de paratextos fílmicos pedagógicos**. Tese de Doutorado em Comunicação, da Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 2016.

ORLANDI, Eni. **Análise De Discurso – Princípios e Procedimentos**. Campinas, SP. Pontes Editores, 2020.

_____. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2018.

ORRICO, Evelyn Goyannes Dill e OLIVEIRA, Carmem Irene Correia. **Memória e discurso: um diálogo promissor**. In:____. **O que é memória social?** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2005.

ORRICO, Evelyn Goyannes Dill. **A memória da divulgação científica: um discurso informacional**. Revista Morpheus - Estudos Interdisciplinares em Memória Social – v.8, n.14, 2012. Disponível em: <<http://seer.unirio.br/morpheus/article/view/4827>>. Acesso em: 07 fev. 2023.

PAES, Daniel Nines Guimarães. **O olhar ativo: a Central Católica de Cinema do Rio de Janeiro (1954-1971)**. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

PIGLIA, Ricardo. **La forma inicial. Conversaciones in Princeton**. Honduras: Eterna Cadência, 2015.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. In:____. Volumes Históricos v. 5 n. 10 (1992): Teoria e História. Fundação Banco do Brasil - Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1992.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. Trad. Rosa Freire d’Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SELBIN, Eric. **El Poder del relato**. Interzona, Buenos Aires, 2012.

SILVA, Diego Barbosa da. “Uma terra hospitaleira de muitos imigrantes vindos do mundo todo”: a emergência do discurso do multiculturalismo no Canadá. Interfaces Brasil/Canadá, v.18 n., p. 116-142, Florianópolis/Pelotas/São Paulo, 2018.

SILVA, Eliezer Pires da e PEREIRA, Diogo Baptista. **Diretrizes para o uso das redes**

sociais pelas instituições arquivísticas brasileiras. Acervo: Revista do Acervo Nacional, v.33, p.116-135, Rio de Janeiro: 2020.

TORO, Rolando. **Biodanza.** São Paulo, SP: Editora Olavobrás, 2002.