



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

LUCIENE RIBEIRO DE SOUSA

“PASSA UM FILME NA CUCA!”:
RECEPÇÃO DE CINEMA NO CUCA BARRA DO CEARÁ

FORTALEZA

2019

LUCIENE RIBEIRO DE SOUSA

**“PASSA UM FILME NA CUCA!”:
RECEPÇÃO DE CINEMA NO CUCA BARRA DO CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestra em Comunicação. Área de concentração: Mídia e Práticas Socioculturais.

Orientadora: Profa. Dra. Catarina Tereza Farias de Oliveira

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S697" Sousa, Luciene Ribeiro de.
"PASSA UM FILME NA CUCA!" : Recepção de Cinema no Cuca Barra do Ceará / Luciene Ribeiro de Sousa. – 2019.
198 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Fortaleza, 2019.
Orientação: Profa. Dra. Catarina Tereza Farias de Oliveira.
1. Recepção, Cinema, Comunicação. I. Título.

CDD 302.23

LUCIENE RIBEIRO DE SOUSA

“PASSA UM FILME NA CUCA!”:
RECEPÇÃO DE CINEMA NO CUCA BARRA DO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestra em Comunicação. Área de concentração: Mídia e Práticas Socioculturais.

Aprovada em: 27/02/2019.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Catarina Tereza Farias de Oliveira (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Marcia Nunes Vidal
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Deisimer Gorczewski
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Robson da Silva Braga
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico a Deus,

À minha mãe – Sábia condutora das minhas
primeiras linhas escritas;

A Gutembergue – Poeta da vida e

A meus filhos, Iasmin e Davi – inventores do
cotidiano.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela inspiração que me foi concedida neste ato de criação!

À minha mãe, razão da minha existência e incentivadora constante do meu sucesso pessoal e profissional.

A Gutemberg de Souza, esposo, amigo, companheiro, pelo exemplo de invenção da realidade, além da contribuição artística e pessoal em minha vida, essência presente na realização desta obra.

A Iasmin e Davi, meus filhos, que durante essa trajetória me fizeram sonhar e desprender-me da realidade no teatro do brincar inventivo e interativo.

A minha orientadora Catarina Tereza Farias de Oliveira, pela sábia condução deste aprendizado, numa doação e compartilhar de conhecimento e aos professores participantes da banca examinadora Marcia Vidal, Deisemer Gorczewski e Robson Braga, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões, especialmente a Bárbara Redes e Bruna Castelo Branco pela amizade, confabulações e trocas durante a pesquisa.

Ao Grupo de Pesquisa Mídia, Política e Cultura da UFC, pelas conversas e construções ao longo do Mestrado, assim como, às Professoras e Professores do PPGCOM-UFC, que, com sabedoria, compartilharam seus conhecimentos, contribuindo para o alçar deste voo.

Ao Cuca, pela existência enquanto equipamento cultural, fonte deste estudo e a todos os colaboradores, pelas entrevistas, atenção e espaço concedidos durante esta investigação. E aos Jovens atores sociais desta pesquisa, pela vivência, pelos laços criados durante o estudo e participação efetiva e afetiva neste, sem os quais esta obra não seria possível.

À Escola 11 de Agosto, local onde trabalho, nas figuras do núcleo gestor e corpo docente, pela compreensão durante a pesquisa.

Aos amigos e amigas, que, durante esse período, deram o apoio de que necessitava e principalmente, ao amigo, Professor de Português, Ivan Melo, pela generosa contribuição na correção deste trabalho.

Ao Cinema, por ser uma significativa descoberta artístico-educativo-comunicativa e ao Teatro, compositor do *espect'ator* que há em mim, interagente no palco da vida.

“O que caracteriza o pensamento criativo é justamente o seu fluir por saltos através de uma nova maneira, abandonando a casca bem ordenada. É o pensamento em vida, não retilíneo, não homogêneo.” (Eugênio Barba)

RESUMO

O filme que passa na Cuca de cada ser é uma ponte para as tramas coletivas vivenciadas no cotidiano. Com base nas competências culturais em desenvolvimento criativo por meio do teatro, essa pesquisa procurou compreender o processo de recepção do “Curta Mais Cinema”, projeto do Cuca Barra (Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte). O Cuca é um equipamento público, criado em 2009 e se constitui numa política pública cultural para as juventudes na faixa etária entre 15 e 29 anos. No Cuca, são ofertados cursos, práticas esportivas e uma programação cultural no Teatro e no Cinema, bem como agrega o Projeto Integração da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza através de atividades voltadas para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Esta pesquisa direcionou o olhar para a recepção do Curta Mais Cinema, que tem como público esses jovens das classes populares, buscando estudar as pontes de sentido construídas por estes na sua relação com a sétima arte. Para tanto, situo a referida pesquisa no campo dos Estudos Culturais, que valoriza os estudos concretos, com ênfase na Teoria das Mediações de Martin-Barbero (2006). A metodologia escolhida é a etnografia militante (Ramalho, 2013), incluindo história de vida (Queiroz, 1998), a técnica aplicada e a realização de oficinas de teatro como estratégia metodológica com base na Poética do Oprimido de Augusto Boal (1983) e nos Jogos Teatrais de Viola Spolin (1992). As conclusões apontam para uma recepção pautada no repertório cultural dos sujeitos pesquisados, bem como a necessidade de uma reorganização do Curta Mais Cinema, de modo que haja a problematização dos filmes de forma interativa com os jovens a partir do planejamento e realização de atividades que provoquem o desvendar da reflexão, considerando a participação mais efetiva desses atores sociais.

Palavras-chave: Recepção, Cinema, Teatro.

RESUMEN

La película que pasa en la cuca de cada ser es un puente para las tramas colectivas vivenciadas en el cotidiano. Con base en las competencias culturales en desarrollo creativo por medio del teatro, esa investigación buscó comprender el proceso de recepción del "Corta Más Cine", proyecto del Cuca Barra (Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciencia y Deporte). El Cuca es un equipo público, creado en 2009 y se constituye en una política pública cultural para las juventudes en el grupo de edad entre 15 y 29 años. En el Cuca, se ofrecen cursos, prácticas deportivas y una programación cultural en el Teatro y en el Cine, así como agrega el Proyecto Integración de la Secretaría Municipal de Educación de Fortaleza a través de actividades dirigidas a alumnos del 9º año de la Enseñanza Fundamental II. Esta investigación dirigió la mirada hacia la recepción del Corta Más Cine, que tiene como público a estos jóvenes de las clases populares, buscando estudiar los puentes de sentido construidos por éstos en su relación con el séptimo arte. Para ello, sitúa la referida investigación en el campo de los Estudios Culturales, que valora los estudios concretos, con énfasis en la Teoría de las Mediaciones de Martin-Barbero (2006). La metodología elegida es la etnografía militante (Ramalho, 2013), incluyendo historia de vida (Queiroz, 1998), la técnica aplicada y la realización de talleres de teatro como estrategia metodológica con base en la Poética del Oprimido de Augusto Boal (1983) Juegos de Teatrales de Viola Spolin (1992). Las conclusiones apuntan a una recepción pautada en el repertorio cultural de los sujetos investigados, así como la necesidad de una reorganización del Corta Más Cine, de modo que haya la problematización de las películas de forma interactiva con los jóvenes a partir de la planificación y realización de actividades que provoquen el desvendar de la reflexión, considerando la participación más efectiva de esos actores sociales.

Palabras claves: Recepción, Cine, Teatro.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa das Mediações	30
Figura 2: Placa de Inauguração do Cuca Barra	55
Figura 3: Bairros em que Residem os Jovens.....	56
Figura 4: Público escolhendo o filme no Cuca.....	61
Figura 5: Público do Cine Cuca.....	62
Figura 6: Cartazes e Avisos	63
Figura 8: Sala de Cinema Cuca Barra	68
Figura 9: Público assistindo ao filme “Moana – Um Mar de Aventuras”	72
Figura 10: Estudantes assistem ao Curta Jéssica	81
Figura 11: Banner do curta Jéssica	82
Figura 12: Grupo representando “Onde está o Queijo?” na Oficina de Teatro	85
Figura 13: Grupo representando “Labirinto” na Oficina de Teatro	86
Figura 14: Grupo representando “Sonhos e Prisões”	86
Figura 15: Seres Invisíveis na Peça "As Despejadas"	116
Figura 16: Carolina com focinheira na peça "As Despejadas"	117
Figura 17: Cena do Carro de Lixo em "As Despejadas"	118
Figura 18 Tribunal do Julgamento em "As Despejadas"	119
Figura 19: Aula de Fotografia no Cuca	123
Figura 20: Sala de Música no Cuca	124
Figura 21: Filme Divertida Mente no Curta Mais Cinema.....	126
Figura 22: Curta Cantares de Orixás no Curta Mais Cinema	144
Figura 23: jogo teatral de expressão corporal e vocal	150
Figura 24: Jovens encenando Ratatouille em Oficina de Teatro	151
Figura 25: Jovens encenando Power Ranges em Oficina de Teatro	152
Figura 26: Jovens encenando Anabelle em Oficina de Teatro.....	152
Figura 27: Jovens encenando "Velozes e Furiosos 8" em Oficina de Teatro.....	153
Figura 28: Grupo escolhendo imagens e objetos.....	156
Figura 29: Grupo encenando o filme Divertida Mente.....	157
Figura 30: Cena do jantar encenada pelos jovens na oficina de teatro.....	158
Figura 31: Jovens assistindo ao filme “Extraordinário” na oficina de teatro	161
Figura 32: Jovens assumem fazem intervenção no filme	162
Figura 33: Jovens criam personagens para interagir com Filme	163

Figura 34: Bulling na Escola – cena criada pelos jovens	164
Figura 35: Cena criada pelas jovens sobre desemprego nas metrópoles	168
Figura 36: Estudante representado Auta de Souza	169
Figura 37: Imagem criada pelos jovens em Oficina de Teatro	170
Figura 38: Imagem da obra “Homem Vitruviano”	171
Figura 39: Estudantes na oficina de teatro fazendo leitura de texto teatral	172
Figura 40: Espetáculo “O Natal de Fred” encenado pelos Jovens	175
Figura 41: Jovens interagem no espetáculo “O Natal de Fred”	176

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Atividades de lazer realizadas no tempo livre	43
Gráfico 2: Ida ao Cinema em Shoppings Centers.....	46
Gráfico 3: Frequência ao cinema em Shoppings Centers.....	47
Gráfico 4: Bairros em que Residem os Jovens	57
Gráfico 5: Renda Familiar dos Jovens.....	58
Gráfico 6: Gêneros Cinematográficos preferidos pelos jovens	148

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Cronograma do Projeto Integração	66
Tabela 2: Sessões cinema Cuca.	96

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	PONTES DE COMUNICAÇÃO COMO PROCESSO	24
2.1	Estudos Culturais.....	24
2.2	Mediações	28
2.3	Comunicação e Educação.....	33
2.4	Consumo Cultural das Classes Populares	38
2.5	As Classes Populares e o Cinema	44
2.6	A Rede Cuca	48
3	CUCA BARRA DO CEARÁ	53
3.1	Cuca Che Guevara ou Cuca Barra?	55
3.2	O Bairro	56
3.2	Jovens das Classes Populares – O público da pesquisa.....	58
3.3	Aproximação com o Campo de Pesquisa	60
3.4	Projeto Integração	64
3.5	Cinema do Cuca Barra.....	67
3.5.1	<i>Cine Cuca.....</i>	<i>67</i>
3.5.2	<i>Bibliocine</i>	<i>76</i>
3.5.3	<i>Cine Perifa</i>	<i>78</i>
3.5.4	<i>Curta Mais Cinema</i>	<i>78</i>
4	PROCESSO METODOLÓGICO.....	89
4.1	Etnografia Militante	90
4.1.1	<i>Oficinas como estratégia metodológica</i>	<i>94</i>
4.2	Caminhos para chegar à intervenção.....	95
4.2.1	<i>Por que o Teatro?</i>	<i>99</i>
4.3	Colher o que o Campo emana.....	107
5	PASSA UM FILME NA CUCA	113
5.1	Etnografia do Projeto Integração.....	113
5.1.1	<i>Palestra: Prevenção ao Suicídio</i>	<i>113</i>
5.1.2	<i>Aula de Português e Matemática</i>	<i>114</i>
5.1.3	<i>Avesso da Cena</i>	<i>115</i>
5.1.4	<i>Aula de Matemática.....</i>	<i>121</i>

5.1.5	<i>Aula de Português</i>	121
5.1.6	<i>Aula de Fotografia</i>	122
5.1.7	<i>Aula de Música</i>	123
5.1.8	<i>Curta Mais Cinema</i>	125
5.2	<i>As Mediações presentes na Recepção do Curta Mais Cinema</i>	132
5.2.1	<i>Mediação Cuca Barra do Ceará</i>	133
5.2.2	<i>Ritualidades e Sociabilidades</i>	137
5.2.3	<i>Mediação Audiovisual</i>	140
5.2.3.1	<i>Divertida Mente</i>	141
5.2.3.2	<i>Curtas Metragens: Cantares de Orixá: “Cantos a Yemanjá”, Cantares de Orixá: Cantos a Ossaim e Fortaleza Desvairada.</i>	143
5.2.3.3	<i>Noite Auta, Céu Risonho</i>	145
5.2.4	<i>A Intervenção - Oficina de Teatro</i>	149
5.2.4.1	<i>Primeiro Encontro</i>	149
5.2.4.2	<i>Segundo Encontro</i>	154
5.2.4.3	<i>Terceiro Encontro</i>	159
5.2.4.4	<i>Quarto Encontro</i>	165
5.2.4.5	<i>Quinto Encontro</i>	166
5.2.4.6	<i>Sexto Encontro</i>	168
5.2.4.7	<i>Sétimo Encontro</i>	172
5.2.4.8	<i>Oitavo Encontro</i>	173
5.2.4.9	<i>Nono Encontro</i>	174
5.2.4.10	<i>Décimo Encontro</i>	174
5.2.5	<i>Competências Culturais - Protagonistas da Realidade</i>	176
6	CONCLUSÃO - O FIM É UM NOVO COMEÇO	189
	REFERÊNCIAS	192
	APÊNDICE	195

1 INTRODUÇÃO

Ser público, ter acesso aos bens culturais, olhar e interpretar uma mensagem, entender e processar informações, sentir emoções distintas, descortinar a trama do cinema, percorrer as pontes cotidianas, quando “PASSA UM FILME NA CUCA!”.

É com este olhar para o público do *Curta Mais Cinema* do Cuca Barra (Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte), objeto empírico desta pesquisa, que surge o processo de investigação em questão, voltado à compreensão do espaço que se dá na vida dos jovens desse projeto para o acesso ao cinema. As teorias que perpassam essa abordagem direcionam o olhar para discussões sobre Comunicação, Estudos Culturais, Recepção e Mediações.

O Cuca Barra, localizado na Barra do Ceará, é um equipamento cultural público criado em 2009, durante o mandato da Prefeita Luiziane Lins, do PT (Partido dos Trabalhadores). O projeto inicial contemplaria a criação de seis Cucas, que formariam a Rede Cuca. Até o momento desta pesquisa, Fortaleza conta com o funcionamento de três Cucas: Cuca Barra, inaugurado em 10 de setembro de 2009, ainda pela Prefeita Luiziane Lins, o Cuca Jangurussu e o Cuca Modubim, sendo esses dois últimos projetados e construídos pelo atual prefeito da capital, Roberto Cláudio, do PDT (Partido Democrático Trabalhista). Os três Cucas estão localizados nos bairros homônimos a seus nomes. Os outros Cucas ainda não foram construídos. Nesta pesquisa, abordarei apenas o Cuca Barra, mais especificamente a recepção do *Curta Mais Cinema*, neste centro cultural.

Na estrutura dos Cucas, é possível encontrar piscina semiolímpica, pista de skate, anfiteatro, ginásio poliesportivo, salas de multimídias, sala de dança, artes plásticas, laboratório de fotografia, biblioteca, espaço para exposições artísticas, além de uma sala de cinema e um teatro.

Bem distante do mais novo lançamento do Cinema comercial, os filmes que passam no Cuca são produções que já saíram de cartaz, mas que vão buscar plateias que não puderam lotar as sessões de estreia, público que deseja ver o filme novamente ou ainda pessoas que frequentam o Cuca e fazem parte de projetos educativos e culturais em que são apresentados esses filmes. Vale ressaltar que 50% dos meus interlocutores quase nunca vão ao cinema num Shopping Center. Para entender como se dá esse processo de recepção de cinema num centro cultural da periferia, aproximei-me dessa realidade, utilizando como metodologia a etnografia.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender e analisar o processo de recepção do *Curta Mais Cinema* no Cuca Barra do Ceará, fazendo uma intervenção em campo mediada por oficinas de teatro. Nesse sentido, este trabalho tem a intenção de perceber como acontece esse formato de cinema no Cuca, uma política pública para os jovens, conhecer seus hábitos culturais, contar a história de vida de cinco receptores, entender as ritualidades¹ deste público, bem como sua produção de sentidos acerca do cinema do Cuca, a fim de colaborar com a melhoria do desenvolvimento desta atividade.

Para tanto, na base teórica, trago o universo da comunicação e Estudos Culturais, bem como o processo de recepção ancorado na Teoria das Mediações em conexão com uma metodologia interativa. Na discussão dessas teorias, a abordagem desta pesquisa busca entender o processo de recepção do *Curta Mais Cinema* do Cuca Barra, procurando compreender: Que sentidos esse público produz? Que mediações existem neste processo? Quais os seus hábitos culturais? Que importância tem seu acesso ao cinema na periferia? Como acontecem as sessões de cinema? Quais as ritualidades vivenciadas na ida ao cinema?

Os formatos de Cinema disponibilizados pelo Cuca Barra são o *Cine Cuca*, *Curta Mais Cinema*, *Bibliocine* e *Cine Perifa*. O *Cine Cuca* acontece de quinta a domingo, com sessões de longa-metragem abertas ao público. O *Curta Mais Cinema* é um projeto direcionado aos alunos de escola pública e é realizado em duas sessões mensais, sendo uma pela manhã e outra à tarde. O *Bibliocine* acontece de uma a duas vezes por mês na biblioteca e o *Cine Perifa* é realizado nas proximidades do Cuca com a comunidade, havendo condições propícias. Ao longo do trabalho, esses formatos serão mais bem detalhados com foco principal no *Curta Mais Cinema*.

Ao se deparar com o início deste texto, logo o leitor vai perceber que as questões suscitadas no presente trabalho têm como recorte o campo da recepção, estudo que, ao longo do tempo, passou por diversas formas de se entender na grande área da comunicação. Dentre as teorias da comunicação, a hipodérmica (Wolf, 1999) considerava a recepção como uma etapa do processo comunicativo, no qual o leitor/espectador era visto como um receptáculo vazio, depositário de informações, no qual os efeitos das mensagens eram uniformes e influenciados pela marca ideológica dos meios.

Partilho de uma concepção de comunicação que vai de encontro a essa etapista. Uma abordagem comunicativa a partir da cultura revela pontes no cotidiano de uma recepção que “quer resgatar a criatividade dos sujeitos, a complexidade da vida cotidiana como espaço

¹ No livro *Sociedade Midiatizada* (2016), Martin-Barbero emprega sobre ritualidade.

de produção de sentido, o caráter lúdico e libidinal na relação com os mesmos” (MARTIN-BARBERO, 2006, p.87).

Para realizar esta pesquisa, escolhi o Cinema do Cuca Barra, localizado em frente à ponte construída sobre o encontro do Rio com o Mar na Barra do Ceará, caminho trilhado pela D. Maria e seus filhos para ir ao Cinema no Cuca “... a gente vem a pé mesmo, é só atravessar a ponte.” (Entrevista D. Maria Diogo, Abril/2017).

Esta pesquisa tem origem numa trajetória de presença em projetos e centros culturais que tive a oportunidade de vivenciar ao longo de minha vida acadêmica ou não; com um olhar bem voltado para as classes populares, da qual sou oriunda e trilhei caminhos por seus universos, seja através do dia a dia como professora de Arte na Escola Pública, de pesquisas acadêmicas ou de intervenções artísticas por meio da prática teatral, tendo como cenário a vida cotidiana de periferias de Fortaleza, com destaque para os bairros de Antônio Bezerra, Pirambu e Barra do Ceará, sendo este último o *locus* do meu objeto de estudo.

Desde minha primeira experiência com apresentações culturais ainda em um grupo amador de teatro no Cariri, mais especificamente, Palestina do Cariri, distrito de Mauriti, minha terra natal, sempre tive vontade de estudar e trabalhar com Arte e Comunicação. Nesse grupo, fazíamos apresentações na Igreja, na pequena praça, nas escolas. Em 1998, quando saí da minha cidade, nela não havia um Teatro, nem um Cinema e até hoje não há. Eu nunca tinha ido ao Cinema, nem frequentado um Teatro.

Minha vinda para Fortaleza se deu através de uma seleção para um Curso de Agricultura Ecológica e Cooperativismo, destinado a filhos de trabalhadores rurais promovido pela Fundação CEPEMA (Fundação Cultural em Defesa do Meio Ambiente). Fiquei sabendo da seleção através da diretora do grupo de teatro que participava na Palestina e resolvi tentar. Na verdade, a Fundação tinha um escritório em Fortaleza, mas o Curso mesmo era em Caucaia, cidade vizinha, onde havia um sítio, em que os alunos ficavam em regime de internato. Em um domingo, à tarde, um amigo meu de Mauriti chegou me convidando para ir ao Cinema em Fortaleza. Foi uma surpresa para mim. Não hesitei, convidei duas amigas de curso, Socorro e Margarida e fomos. O cinema era no North Shopping. Lembro bem que eu também nunca tinha entrado em um shopping antes, era tudo novidade. O filme a que assistimos foi Armagedom. Depois dessa primeira experiência, fui ao cinema poucas vezes, pois me envolvi muito mais com o Teatro. Contudo, após tornar-me atriz profissional, fiz pequenas participações em três produções audiovisuais feitas em Fortaleza: La Isla de La Muerte – um filme espanhol, com cenas gravadas na praia mansa, Assalto ao Banco Central -

baseado na história real de assalto que aconteceu na capital do Ceará e a Sedição de Juazeiro, um filme histórico.

Durante o curso em Caucaia, fazia várias peças de teatro sobre cooperativismo, associativismo e a realidade da classe trabalhadora. Quando o curso acabou, resolvi morar em Fortaleza. Logo que consegui me estabelecer na capital, procurei me informar sobre grupos de teatro, pois queria participar. Foi então, que consegui entrar no Grupo de Teatro Pé-no-Chão, que fazia parte do Projeto de Teatro na Educação, um trabalho que funcionava no CERE (Centro Educacional de Referência - Professora Maria José Santos Ferreira Gomes) no bairro Antônio Bezerra. Atuei neste grupo durante quinze anos e aprendi muito. A experiência vasta de oficinas e representações teatrais em escolas, centros culturais, praças e teatros da cidade junto a esse grupo foi bastante significativa no aguçar do meu olhar sobre a comunicação entre a arte e seu público, tanto que na Graduação de Comunicação, estudei esse projeto com foco na comunicação alternativa, bem como na importância dessa atividade cultural para os seus integrantes e seu público. Cursei também Licenciatura em Teatro no IFCE, apresentando como monografia um estudo de caso da prática teatral no Projeto Ilhas localizado no bairro Pirambu.

A escolha do tema está diretamente ligada a essa trajetória, pois no decorrer dela, tive contato com públicos diversos através de representações teatrais, estudos acadêmicos, oficinas de teatro e comunicação, sempre me chamando atenção às opções culturais dessas pessoas.

Meu primeiro contato com o Cuca Barra se deu em 2010 quando participava do grupo “Poéticas do Corpo” do IFCE, onde cursava a Licenciatura em Teatro. Estive no Cuca não como público, mas como artista, pois, na ocasião, fomos apresentar o espetáculo “O Coração de Anne de Bretagne”. Ao entrar no Cuca, percebi a dimensão daquele espaço e o quanto ele poderia ser importante para as atividades culturais da cidade. Assim, vi ali uma possibilidade de pesquisa sociocultural.

Deste modo, ao me preparar para a seleção de mestrado, escolhi o Cuca Barra localizado na Barra do Ceará, bairro popular de Fortaleza, para tentar entender como as classes populares constroem uma relação de recepção com o cinema do Cuca.

No universo da comunicação, um dos temas que me chamam atenção é a relação entre a informação e a recepção. Assim, meu interesse é engendrar pelos caminhos da recepção do público de cinema do Cuca da Barra do Ceará, tentando entender os hábitos culturais das pessoas que o frequentam, como estas se apropriam e percebem os bens

culturais, bem como de que maneira acontece esta relação comunicativa, mapeando as principais expressões artísticas que este público usufrui, na busca por compreender melhor como as classes populares constroem uma relação com o cinema.

Vale ressaltar que as salas de Cinema normalmente estão localizadas em grandes shoppings centers. Contudo, no atual cenário de acesso à internet, as pessoas também veem filmes e séries em casa, através de outras telas: O computador, a TV, o celular. Então, entender o processo de recepção de Cinema no Cuca Barra integrante da periferia de Fortaleza é a proposta maior desta pesquisa, buscando dirimir as questões supracitadas acerca da relação desse público com o cinema.

Para tanto, meu referencial teórico está embasado, principalmente, nos Estudos Culturais, com Escosteguy (2010), Teoria das Mediações, de Martin-Barbero (2006), Consumo Cultural, de Garcia Canclini (2015), Arte do Cinema, com Morin (2014), Políticas Públicas Culturais, com Calabre (2007), Boal (1983), Spolin (1992), Spink, Menegon & Medrado (2014), dentre outros autores citados no decorrer deste trabalho.

No escopo desta pesquisa, é salutar entender que a experiência do público não é mais condicionada pelos efeitos que os meios de comunicação podem injetar no receptor, pois este é um sujeito livre para pensar a partir de seu repertório e competência cultural. É um sujeito emancipado, na medida em que “A emancipação começa quando compreendemos que olhar é também agir” (RANCIERE, 2008, p. 18). O receptor tem uma história sociocultural que influencia no seu modo de olhar.

Martin-Barbero, um dos pesquisadores dos Estudos Culturais na América Latina, defende o estudo das mediações como uma proposta de entender essa configuração de lugares onde acontece a recepção e que, portanto, são permeados de sentidos, de valores, de significações. “A mediação trata dos lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural” (MARTIN-BARBERO, 2006, p. 294).

Os Estudos Culturais vão dar ênfase aos contextos vividos, considerando o receptor e suas singularidades a partir de suas histórias de vida. “Receptores são sujeitos sociais, o que significa, para os Estudos Culturais, sujeitos que têm uma história, vivem numa formação social particular e que são constituídos por uma história cultural complexa que é ao mesmo tempo social e textual.” (GOMES, 2004, p. 229).

O Cuca faz parte de uma política pública cultural direcionada aos jovens da periferia da cidade de Fortaleza e assim essa pesquisa levará em conta o contexto social em

que se encontram esses receptores, abordando suas características e particularidades. Noto que estudar esse contexto de comunicação através do Cinema traz luz às pesquisas de recepção das classes populares, dando ênfase às vozes dessa classe, na busca por visibilizar suas opiniões, seu olhar, suas histórias.

No campo da graduação e pós-graduação, a Rede Cuca foi objeto de estudo em três dissertações de mestrado: José Augustiano Xavier, com a pesquisa “Apropriações da comunicação nos espaços institucionais do Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte – Cuca Mondubim”; Samaisa Henrique, com a dissertação: “Em busca das periferias nas narrativas das juventudes do Cuca Barra: acompanhando processos de comunicação e produção de sentidos”. Essas duas dissertações são do mestrado em comunicação da Universidade Federal do Ceará em 2017. A outra dissertação é de Rachel Oliveira, com o título “Políticas Públicas para a Juventude: O caso do Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte - Cuca barra Fortaleza - CE” (2015) apresentada ao Mestrado em Geografia da Universidade Vale do Acaraú em Sobral - CE. Além destas, duas pesquisas foram realizadas pela Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF: a primeira foi a edição especial Marco Zero², fruto do Curso de Comunicação Escrita e Programação Visual do Projeto Agência Jovem de Notícias em 2011 e a segunda intitulada Rede Cuca³- Impactos Sociais e Econômicos (2017) através da Avaliação e Monitoramento de Pesquisa Social – PLAN em 2017.

De acordo com Orozco (2002), o modelo de mediação múltipla desse mesmo autor, mediações e usos sociais (Martin-Barbero e Muñoz, 1992) e as frentes culturais (Gonzalez, 1998) têm sido três concepções latino-americanas nos Estudos de Recepção com amplo reconhecimento internacional.

Esta pesquisa está situada no campo dos usos sociais através das mediações que têm em Martin-Barbero sua principal expressão, uma vez que este estuda a comunicação a partir da cultura, levando em conta a tessitura do contexto sociocultural.

Para entender a recepção do *Curta Mais Cinema* do Cuca barra, trabalhei com a etnografia militante numa abordagem de pesquisa qualitativa, tendo em vista as questões subjetivas que o tema abrange e o tipo de comunicação abordada neste processo, uma vez que, em se tratando de recepção, implica num trabalho de ouvir o grupo que foi selecionado para

² Pesquisa completa disponível em: <http://comcultura.org.br/wp-content/uploads/2012/02/revista-marco-zero.pdf> Acesso em: 30. Out. 2018.

³ Pesquisa completa disponível em: [http://www.plan-eval.com/repositorio/arquivo/artigo/CUCA_Impactos_Plan_Eval%20\(lowres\).pdf](http://www.plan-eval.com/repositorio/arquivo/artigo/CUCA_Impactos_Plan_Eval%20(lowres).pdf) Acesso em: 30. Out. 2018.

se estudar, o que não significa excluir a possibilidade de usar questionários direcionados, contudo, o principal instrumento foi a percepção, participação e intervenção junto aos jovens da pesquisa.

Para Oliveira (2014), no que se refere às pesquisas em comunicação, analisava-se tradicionalmente até os anos 1970, a mensagem e a emissão. "O que mudou decididamente com a pesquisa de recepção foi que ela constituiu a possibilidade de afirmações sobre as apropriações e construções de sentido do receptor". (OLIVEIRA, 2014, p. 25).

A pesquisa etnográfica vem se constituindo numa das opções de grande valia no que se refere aos estudos de recepção em comunicação.

Nesse modelo, "A observação participante⁴ consiste em duas atividades principais: observar sistematicamente e controladamente tudo o que acontece em torno do observador e participar em uma ou várias atividades da população." (GUBER, 2004, p. 3, tradução minha).

A interação com o sujeito-objeto pesquisado confere ao pesquisador uma observação e participação dos processos culturais interpessoais, grupais e comunitários, desenvolvidos em relação com os meios massivos e, ou alternativos, o que marca, na pesquisa, impressões veementes de referência significativa, porque vivenciadas. Contudo, nesta pesquisa, utilizei não só a observação e participação, mas a intervenção através de oficinas de teatro, o que configura uma etnografia militante.

Uma metodologia⁵ participativa, que se transmuta em etnografia militante, aparece como a forma metodologicamente apropriada de procedimento no campo, de conhecimento do objeto de estudo e de coleta de dados, em nível privilegiado, desde que o próprio pesquisador - dependendo do nível de compromisso - torna-se um informante mais dentro de sua própria pesquisa, buscando resolver também a intrincada necessidade de manifestação do corpo na tese, a inserção do pesquisador como uma pessoa sensível - efetiva e afetiva - no campo da pesquisa." (RAMALHO, 2013, P. 4, tradução minha).

Para efetivar esta metodologia, assisti, junto aos receptores, três filmes do *Curta Mais Cinema* e realizei dez encontros da oficina de teatro com quatorze desses receptores, que

⁴"La observación participante consiste en dos actividades principales: observar sistematicamente y controladamente todo lo que acontece en torno del observador y participar en una o varias actividades de la población". (GUBER, 2004, p. 3).

⁵Una metodología participativa, que se trasmuta en etnografía militante, aparece como la forma metodológicamente adecuada de procedimiento en el campo, de conocimiento del objeto de estudio y de recolección de datos, en un nivel privilegiado, pues el propio investigador – dependiendo del nivel de su comprometimiento – se convierte en un informante más dentro de su propia investigación, buscando resolver así también la intrincada necesidad de manifestación del cuerpo en la tesis, la inserción del investigador en tanto persona sensible – efectiva y afectiva – en el campo de investigación."(RAMALHO, 2013 p. 4).

são jovens entre 14 e 18 anos, a fim de entender as suas percepções sobre o cinema do Cuca.

Como o *Curta Mais Cinema* faz parte do Projeto Integração, onde os jovens passam o contra turno escolar e fazem diversas atividades, dentre elas o cinema, acompanhei também, de setembro a novembro de 2018, como era o cotidiano desses jovens no Cuca. Deste modo, fui ao Cuca duas vezes por semana, em dias variados, com o propósito de etnografar o dia-a-dia desses sujeitos no centro cultural. Para identificar os gostos e opções culturais, utilizei ainda um questionário com a turma da manhã do Projeto Integração, a fim de compor o perfil sociocultural destes jovens.

Fiz ainda entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos que se seguem: 1) Caroline Oliveira (Assistente de Produção do Cuca); 2) Renê Salmito (Coordenador do Projeto Integração no Cuca); 3) Catarina de Moraes (Professora do Projeto Integração no Cuca).

Como utilizei as mediações de Martin-Barbero como teoria fundamental nesta pesquisa, precisei entender melhor as competências culturais dos receptores, então, escolhi, mediante um jogo teatral feito na oficina, cinco receptores para contar a sua história de vida e assim me aprofundar nas suas reações e sentidos frente ao cinema. Esse jogo foi feito para despertar a iniciativa deles de se expressar e falar de si, o que me fez perceber a importância de contar suas histórias. Porém, é importante dizer que as histórias de vida foram contadas individualmente no decorrer da pesquisa.

Ao final do processo artístico na oficina, os jovens representaram um espetáculo teatral no Teatro do Cuca. O processo da oficina e o espetáculo final marcam nesta pesquisa uma experiência ímpar, mostrando que é possível realizar com as jovens atividades diferenciadas, em que eles sejam os protagonistas, que possam falar, ser ouvidos e vistos, ocupando os palcos não só da arte, mas da vida.

O *corpus* deste trabalho está organizado da seguinte maneira: No primeiro capítulo, apresento os principais eixos que articularam uma visão de Comunicação pautada num processo dialógico, onde não há um privilégio do olhar apenas para os meios e mensagens, mas valoriza a recepção como fomento à produção de sentidos dos receptores, buscando estudar as mediações que envolvem o processo de recepção, bem como as matrizes culturais que englobam a trama social do cotidiano.

No segundo capítulo, faço um breve panorama das políticas públicas culturais na “Era Lula”, época em que foi criado o Cuca Barra, onde discorro sobre este equipamento cultural, seu processo de criação e localização, bem como as atividades que são desenvolvidas

neste espaço. Incluo também uma abordagem geral acerca do funcionamento dos quatro formatos de Cinema no Cuca: *Cine Cuca*, *Curta Mais Cinema*, *Bibliocine* e *Cine Perifa*. Trago, ainda, na fase exploratória da pesquisa, as ritualidades de recepção de cinema no Cuca, as vozes dos receptores e o acompanhamento dos momentos de exibição das sessões de cinema. Descrevo, ao final deste, a realização de uma oficina-laboratório, que marca a minha primeira intervenção em campo por meio de uma oficina de teatro ministrada para os receptores do *Curta Mais Cinema*.

No terceiro capítulo, exponho a metodologia, explicando a trajetória entre a etnografia clássica e a militante. Discorro sobre os jogos teatrais de Viola Spolin e sobre o Teatro do Oprimido, poética adotada na intervenção em campo através das oficinas de teatro.

No quarto capítulo, enfoco a descrição e análise das mediações presentes na recepção do Curta Mais Cinema, das oficinas de teatro realizadas com os receptores, assim como da história de vida de cinco destes.

Esta pesquisa foi feita com muito afincamento no permear de caminhos trilhados com um olhar atento às personas sociais que compõem este enredo e convoco o leitor a ser parte dele, construindo seus próprios sentidos numa perspectiva criativa e inventiva do pensar-agir-interagir socialmente.

2 PONTES DE COMUNICAÇÃO COMO PROCESSO

Sair de uma perspectiva de estudar os meios de comunicação, sobretudo os hegemônicos, e olhar as pontes do cotidiano, os espaços entre a comunicação e a recepção é a proposta maior desta pesquisa. Olhar e compreender os sentidos produzidos pelos receptores do *Curta Mais Cinema* no Cuca Barra, insere esse trabalho no rol dos estudos de comunicação e recepção, que na América Latina tem ganhado força através dos Estudos Culturais.

Nesta perspectiva, é importante delinear como nasceu o campo dos estudos culturais e o desdobramento de teorias que apreciam a comunicação como processo, no qual a recepção é também produção.

A comunicação entendida como processo vai ao encontro das pesquisas que utilizam o método etnográfico, justamente, por solicitar a presença do pesquisador em campo, a fim de este entender as nuances do cotidiano dos receptores, seus modos de recepção e, nesse caso, uma vertente dos estudos de comunicação vai ter fundamental importância: Os Estudos Culturais, pois valoriza a pesquisa concreta.

2.1 Estudos Culturais

Para Jhonson (2006), os estudos culturais tiveram como base teórica o pensamento marxista, todavia trouxeram as discussões de lutas de classes e relações de poder para o cotidiano. Os estudos culturais vão ter uma preocupação com a abordagem concreta das questões cotidianas que envolvem a vida das pessoas.

De acordo com Cevasco (2016, p. 61), Raymund Willians, um dos pesquisadores dos Estudos Culturais, afirmou em uma conferência dada na associação para os Estudos Culturais na North East London Polytechnic, em 1986, que:

Estamos começando a ver artigos de enciclopédia que datam o aparecimento dos estudos culturais a partir deste ou daquele livro dos finais dos anos 1950. Não acreditem em uma só palavra. A mudança de perspectiva no ensino das artes e da literatura e sua relação com a história e a sociedade contemporânea começou na Educação para Adultos, não começou em nenhum outro lugar. (WILLIANS 1986, apud CEVASCO, 2016, P. 61).

Essa fala demonstra o compromisso político de Hoggat, Thompson e Willians, que além de grandes escritores, trabalhavam dando aulas no período noturno na Workers Educational Association (WEA), uma organização de esquerda para educação dos

trabalhadores.

Os próprios alunos exigiam que os temas discutidos tivessem relação com suas vidas, com os problemas reais da sociedade em que viviam. “Eles formulavam perguntas que muitas vezes estavam fora do escopo das disciplinas institucionalizadas, obrigando os seus instrutores a um esforço interdisciplinar, que está na base dos estudos culturais” (CEVASCO, 2016, p.63).

Para Cevasco (2016), no estudo desse caminho complexo que não separa cultura e sociedade, procurando desenvolver o escopo da interdisciplinaridade na academia e as questões sociopolíticas, as contribuições que delineiam as bases para os Estudos Culturais e que foram sendo discutidas na educação de jovens e adultos na WEA datam do final da década de 50 e início dos anos 60, pelos seguintes teóricos: Richard Hoggart, com *The Uses of Literacy* (1957), Raymond Williams, com *Culture and Society* (1958) e E. P. Thompson, com *The Making of the English Working-Class* (1963). E trazem uma série de questões circundantes nas relações entre cultura e sociedade.

De forma organizada, para Escosteguy (2010), é a partir do Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS), fundado em 1964, que os Estudos Culturais britânicos vão desenvolver uma linha de pesquisa baseada nas relações entre a cultura e a sociedade, com um olhar para as diversas práticas socioculturais, os contextos cotidianos e os processos de mudanças que acontecem na sociedade.

O campo dos estudos culturais surge, de forma organizada, através do Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS), diante da alteração dos valores tradicionais da classe operária da Inglaterra do pós-guerra. Inspirado na sua pesquisa, *The Uses of Literacy* (1957), Richard Hoggart funda em 1964 o Centro. Este surge ligado ao English Department da Universidade de Birmingham, constituindo-se num centro de pesquisa de pós-graduação desta mesma instituição. (ESCOSTEGUY, 2010).

Em *Culture and Society* (1958), Williams nos traz uma importante contribuição ao campo dos estudos culturais, quando conceitua cultura como um “modo de vida”, quebrando com as dicotomias que insistiam em separar cultura “da minoria” e “da maioria”.

A cultura, assim, rompe com a identificação de objeto e implica a noção de cultura como prática no sentido de atuante na produção de significados, ou seja, inclui todas as formas constitutivas de uma formação cultural da vida e das práticas sociais. A cultura [...] não pode mais ser estudada como uma variável sem importância, secundária e dependente em relação ao que faz o mundo mover-se; tem de ser vista como algo fundamental, constitutivo, determinando tanto a forma como o caráter deste movimento, bem como a sua vida interior (HALL, 1997, p. 06).

De acordo com Escosteguy (2010, p. 28), havia semelhanças e divergências entre

os “pais dos estudos culturais”: Williams, Thompson e Hoggart

Para ambos, Williams e Thompson, cultura era uma rede vivida de práticas e relações que constituíam a vida cotidiana, dentro da qual o papel do indivíduo estava em primeiro plano. Mas, de certa forma, Thompson resistia ao entendimento de cultura enquanto uma forma de vida global. Em vez disso, preferia entendê-la enquanto um enfrentamento entre modos de vida diferentes. (ESCOSTEGUY, 2010, p. 28).

Contudo, a autora destaca ser mais importante que as divergências, a relevância de “um leque comum de preocupações que abrangem as relações entre cultura, história e sociedade.” (ESCOSTEGUY, 2010, p. 31).

Como avalia Escosteguy (2010), esse leque de questões levantado pelos Estudos Culturais vai contribuir com o desenvolvimento dos estudos de recepção, procurando entender melhor as nuances receptivas no processo de comunicação. Um autor destacado por desencadear com maior veemência, na época, os estudos de recepção foi Stuart Hall, que apesar de não fazer parte do trio fundador dos Estudos Culturais, ao assumir a direção do CCCS de 1969 a 1979, incentiva os estudos etnográficos, abrangendo pesquisas nas diferentes subculturas, o que contribui para alavancar os estudos de audiência. Mais tarde, Hall (2003) lança o modelo codificação/decodificação, no qual há uma relativa abertura para um receptor ativo em relação às mensagens comunicativas. Neste modelo, trabalha com as possíveis leituras que o receptor pode fazer ao presenciar um ato comunicativo.

No modelo “Codificação/decodificação”, Hall (2003, p. 391) mostra o processo comunicativo como um todo: da emissão à recepção, da recepção à emissão. Este modelo avalia a comunicação como um processo integrado, articulado por momentos distintos – produção, circulação, distribuição e consumo.

Os códigos de codificação e decodificação podem não ser perfeitamente simétricos, os graus de simetria, ou seja os graus de “compreensão” e “má compreensão” na troca comunicativa - dependem dos graus de simetria/assimetria (relações de equivalência) estabelecidos entre as posições de “personificações” - codificador-produtor e decodificador-receptor. Mas isso por sua vez depende do grau de identidade/não identidade entre os códigos que perfeitamente ou imperfeitamente transmitem, interrompem ou sistematicamente distorcem o que está sendo transmitido. (HALL, 2003, p. 391).

Contudo, apesar de perceber que há muito que se pensar ainda em termos de entendimento no terreno entre a produção e recepção, Hall (2003) assinala que a mensagem é construída na produção, portanto, os sentidos começam a ser produzidos neste momento. O autor enfatiza ainda que as práticas de recepção não estão apenas no plano comportamental,

envolve outras estruturas de compreensão, bem como devem ser consideradas as relações econômicas e sociais. O modelo codificação/decodificação propõe três modos de leituras das mensagens por parte do receptor: Posição preferencial ou hegemônica, Posição negociada e Posição de oposição.

Para Hall (2003), a última posição mencionada seria o ponto de mudança, pois mexe com a estabilidade da hegemonia, possibilitando ao receptor outro olhar sobre a mensagem. Deste modo, Hall joga luz sobre o receptor, identificando nele um potencial de interpretação que pode não ter sido considerado na produção e emissão das mensagens.

O campo dos estudos culturais vai ganhando diferentes modos de abordagem em regiões distintas. O livro “Cartografias dos Estudos Culturais – Uma Versão Latino Americana” de Escosteguy (2010) nos traz uma visão histórica destes estudos, como já destaquei acima, mas também traz um olhar direcionado aos estudos culturais latino-americanos, como o próprio título ressalta. Nesta versão, a autora salienta a importância de dois pesquisadores a serem utilizados também nessa pesquisa: Jesus Martin-Barbero e Nestor García Canclini.

Martin-Barbero faz um deslocamento do estudo da comunicação dos meios para as mediações, pesquisando “um modelo de comunicação que primeiro se manifesta quando começamos a olhar a recepção não como um objeto, mas como um lugar novo, onde podemos rever e repensar o processo comunicativo em nossos países, em nossas culturas, em nossas sociedades.” (MARTIN-BARBERO, 1995, p. 42). Esse modo de ver a comunicação oferece uma maior complexidade no próprio campo, pois passa a considerar o cotidiano como lugar onde as questões da comunicação são ressaltadas, entrelaçadas pelas vidas e repertórios dos sujeitos sociais.

Atuando como pesquisador com as questões relativas ao campo da arte, consumo cultural e da antropologia, Nestor García Canclini vai dedicar-se aos estudos do que ele chamou de Culturas Híbridas, no qual há a quebra do que seria denominado, culto, popular e/ou massivo, a partir dos Estudos Culturais ingleses e latino-americanos. Estamos diante de uma grande mistura, o que expande o terreno da cultura para além da fronteira da divisão, tornando-a um campo heterogêneo com públicos heterogêneos.

A noção de público é perigosa se a tomarmos como um conjunto homogêneo e de comportamentos constantes. O que se denomina público, a rigor, é uma soma de setores que pertencem a estratos econômicos e educativos diversos, com hábitos de consumo cultural e disponibilidades diferentes para relacionar-se com os bens oferecidos no mercado. (GARCIA CANCLINI, 2015 p.150).

As reflexões sobre os públicos vêm a calhar com a mudança nos processos de análise do receptor, pois este não estaria marcado unicamente pela classe social e que, portanto, não era o fato de pertencer a uma classe social mais baixa que determinava o olhar e o gosto dos receptores. Estes têm uma história, um repertório cultural que não depende somente da classe, nem mesmo da educação formal, mas de um conjunto de fatores, entre estes, de sua competência cultural.

Não é somente a classe social que fala nos usos, mas também a competência cultural dos diversos grupos que atravessa as classes, pela via da educação formal, com suas distintas modalidades, mas, sobretudo, pela via dos usos que configuram etnias, culturais regionais, “dialetos” locais e distintas mestiçagens urbanas. (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 303).

É assim que Martín-Barbero (2006) considera que a comunicação acontece no trânsito dessas mestiçagens, imbricadas do cotidiano, espaço primordial da pesquisa que visualiza um receptor com competências culturais distintas, com traços de suas origens, de suas relações sociais, de suas experiências que configuram repertórios culturais distintos, ricos em produção de diversos sentidos.

Guillermo Orozco é outro autor latino-americano que estuda a recepção e o campo das mediações, mais especificamente as múltiplas mediações. “La recepción es interacción, los receptores no dejan de ser sujetos sociales cuándo están en interacción con los medios. La recepción no comienza ni termina en los momentos de contacto directo con los referentes mediáticos.” (OROZCO, 2002, p. 18).

A fim de compreender melhor o terreno onde estão embasadas essas ideias apresentadas aqui, vou discorrer sobre o conceito de mediações, proposto por dois dos pesquisadores supracitados.

2.2 Mediações

Superar o modelo antigo onde a comunicação era considerada linear e o receptor apenas o destino final da mensagem, requer compreender os outros caminhos trilhados por esses receptores, que são sujeitos sociais com repertórios culturais distintos. A esses caminhos, que compõem a urdidura do cotidiano dos sujeitos, suas trajetórias de vida, suas buscas coletivas ou individuais e suas competências culturais, Martín-Barbero (2000) chamou de mediações.

O que eu comecei a chamar de mediações eram aqueles espaços, aquelas formas de comunicação que estavam entre a pessoa que ouvia rádio e o que era dito no rádio. Não havia um indivíduo ilhado sobre o qual incidia o impacto do meio, que era a visão norte-americana. Mediação significa que entre estímulo e resposta há um espesso espaço de crenças, costumes, sonhos, medos, tudo o que configura a cultura cotidiana. Era essa espessura da cultura cotidiana, que, para mim, na América Latina, era muito rica. (MARTIN-BARBERO, 2.000. p. 3).

É nesta perspectiva que Martin-Barbero estuda a comunicação como um processo e não como um esquema linear, buscando a comunicação a partir das mediações e não dos meios, nome que foi dado ao seu livro “Dos meios às Mediações”. As mediações são essa trama cultural que se dá no espaço do cotidiano do receptor, que se localiza não somente no ato presencial da comunicação, mas em contextos de vida, com uma espessura de subjetividades próprias de cada grupo social.

O espaço de estudo dessas mediações é exatamente o cotidiano, onde o indivíduo se expressa, onde a realidade acontece em toda sua complexidade, e que, portanto, está imbricada pelo uso social dos meios, ou seja, como esses sujeitos, atravessados por uma gama de possibilidades e adversidades se apropriam das mensagens e fazem uso delas em seu contexto cultural. Então, a comunicação se dá em um processo permeado de significados e a interpretação das mensagens depende de uma série de questões simbólicas que atravessam o dia a dia dos sujeitos. “Os usos”, portanto, são inalienáveis da situação sociocultural dos receptores, que reelaboram, ressignificam, ressemantizam os conteúdos massivos conforme sua experiência cultural, a qual dá suporte para essa apropriação.” (JACKS, 1999, p. 51).

Apropriação aqui tem o sentido empregado por Roger Chartier (1982), que relaciona o modo de apreensão de determinado conteúdo ao processo de prática dos sujeitos. A apropriação tal como a entendemos visa a elaboração de uma história social dos usos e das interpretações, relacionados às suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os constroem.

Assim é que cada indivíduo está inserido em um grupo social e sua maneira de perceber as coisas perpassa por um leque de questões com referenciais de vida, de educação, de cultura, de ritos e sociabilidades. De acordo com Fogolari (2002), apesar de não enclausurar mediação em um conceito fechado, Martin-Barbero destaca três momentos constitutivos do processo mediador na relação emissor-receptor.

A **sociabilidade** – trama que os indivíduos formam em suas lutas para estabelecer práticas comuns, a exemplo das negociações cotidianas com o poder e com as instituições; **a ritualidade** - ao religar a ação a ritmos do tempo e a eixos do espaço, a ritualidade estabelece regras ao jogo das significações introduzindo

gramaticalidade e tornando possível a expressão de sentido; a **tecnicidade** – organizador perceptivo que desenvolve nas práticas sociais aquela dimensão que articula inovação à discursividade.” (FOGOLARI, 2002, p. 54).

Esses momentos da mediação não estão soltos, eles são parte do mapa das mediações, também proposto por Martín-Barbero, levando em consideração um novo modo de perceber o processo comunicativo, entrelaçado em múltiplas variáveis.

Figura 1: Mapa das Mediações



Fonte: (Martin-Barbero, 2016, p. 16).

O que eu busco com esse mapa é reconhecer que os meios de comunicação constituem hoje espaços-chave de condensação e intersecção de múltiplas redes de poder e de produção cultural, mas também alertar, ao mesmo tempo, contra o pensamento único que legitima a ideia de que a tecnologia é hoje o “grande mediador” entre as pessoas e o mundo, quando o que a tecnologia medeia hoje, de modo mais intenso e acelerado, é a transformação da sociedade em mercado e deste em principal agenciador da mundialização (em seus muitos e contraposto sentidos). A luta contra o pensamento único acha assim um lugar estratégico não só no politeísmo nômade e descentralizador que mobiliza a reflexão e a investigação sobre as mediações históricas do comunicar, mas também nas transformações que atravessam os mediadores socioculturais, tanto em suas figuras institucionais e tradicionais – a escola, a família, a igreja, o bairro – como nos novos atores e movimentos sociais emergentes, que como as organizações ecológicas ou de direitos humanos, os movimentos étnicos ou de gênero, introduzem novos sentidos e novos usos sociais dos meios. (MARTIN-BARBERO, 2006, p. 20).

Portanto, as mediações estão centradas na trama social que envolve o indivíduo como um todo: seus saberes, as instituições das quais ele é partícipe, os modos e grupos sociais a qual pertence, as lutas diárias travadas pela sobrevivência, os valores e sentidos atribuídos aos bens culturais a que tem acesso, formando um tecido sociocultural na teia das significações e uso dos meios no cotidiano.

Nilda Jacks (1999) discute em sua pesquisa sobre recepção de telenovela, além da mediação proposta por Martín-Barbero, as contribuições de Guilherme Orozco, outro pesquisador latino-americano, que vai buscar dirimir essas questões concernentes às mediações. Em sua pesquisa, Orozco traz a pergunta: “como se realiza a interação entre TV e audiência?” Para responder a essa questão, Orozco trabalha com duas mediações centradas no indivíduo: a cognitiva e a estrutural.

A mediação cognitiva é indicada como um conjunto de fatores que influem na percepção, no processamento e apropriação de elementos/acontecimentos que estão diretamente relacionados à aquisição de conhecimento. Este mecanismo inclui tanto o processamento lógico da informação, quanto o sistema de crenças e valores do indivíduo. (JACKS, 1999, p.53).

De acordo com Jacks (1999), esse tipo de mediação está ancorado nos estudos de K. Durkin, que fala de “roteiros mentais” pelos quais o indivíduo se orienta na assimilação de novos conhecimentos e na interação com o mundo exterior. Orozco vai trabalhar com uma categoria que utilizo na presente pesquisa: a noção de Repertórios. De acordo com o pesquisador, “roteiros mentais” são o mesmo que repertórios concebidos pela sociologia do conhecimento. “repertórios são compostos por significados, ou seja, o marco cultural no qual está inserido o sujeito” (OROZCO ANO, apud JACKS, 1999. p.53)

A mediação estrutural tem como elementos determinantes idade, sexo, religião, escolaridade, estrato socioeconômico, etnia, etc. Estes são elementos identitários que servem de referência ao receptor, conformando sua maneira de pensar e agir, ou seja, são fatores que também entram no processo de construção dos roteiros. (JACKS, 1999 p. 54).

Como podemos perceber, Orozco tenta situar mais especificamente como se dão as mediações, estabelecendo procedimentos mais específicos para melhor entender o processo de recepção. Para Jacks, além das mediações realizadas pelo próprio receptor, chamadas de individuais, no momento da recepção, atua a mediação situacional, cujo cenário está também imbricado de significados, no caso da pesquisa desenvolvida por ela, o próprio lar, onde as pessoas assistem à televisão.

Trazendo estas questões para a minha pesquisa, é no Cuca, um centro cultural na periferia de Fortaleza, onde os sujeitos vão ao cinema por meio de um projeto como atividade educativa. Aqui também vou discutir outro tipo de mediação, a institucional. Os espectadores vão ao cinema numa instituição pública, um equipamento cultural criado pela prefeitura de Fortaleza. Então, esse fato também implica um comportamento diferenciado por parte do

receptor, que não está na sua casa, mas sob um conjunto de regras de uma instituição, uma delas é não poder consumir alimentos durante as sessões de cinema. Em virtude disso, Rodrigo, um espectador, questiona: “Por que não podemos comer pipoca no cinema do Cuca?”

Outras instituições, como as citadas por Martin-Barbero, a escola, a família, os grupos sociais etc, são também lugares que podem mediar a recepção. Orozco aponta essas mediações como de referência, que podem intervir no processo receptivo.

A mediação cultural, que mais me interessa nessa pesquisa, é denominada por Orozco com M maiúsculo, por incluir todas as outras mediações. “A mediação cultural é o terreno no qual todas as informações se originam, onde o consumo se efetiva e o sentido é produzido. Aí também se constrói o processo cognitivo, cujo mecanismo não funciona independente do contexto cultural, que em boa medida, o condiciona.” (JACKS, 1999. p. 57).

A proposta de investigação de Orozco, de acordo com Jacks (1999), entende que o processo receptivo acontece pela combinação de várias mediações. Em cada situação empírica, pode se destacar uma delas. E então, o pesquisador pode identificar a apropriação, a reapropriação, a interpretação definida ou condicionada pelas “comunidades de apropriação” ou “de referência”.

Essas “comunidades de apropriação” são os grupos dos quais o receptor faz parte e que vão confirmar sua primeira apropriação das mensagens dos meios ou vão propor novas leituras e diferentes reapropriações. Sendo assim, podem acontecer a partir desse partilhar de significados nos diversos grupos, seja na escola, na família, no clube, no grupo da igreja, do centro cultural etc.

Para minha pesquisa, optei pela proposta de Martin-Barbero (2006), que não fecha o conceito de mediações nem estabelece pontos específicos, mas a considera a partir da cultura dos sujeitos que, no caso, inclui todas as outras formas de mediações apontadas por Orozco e outras possibilidades de reflexão que talvez não tenha ainda ganhado um nome de mediação, mas que entra na pesquisa para compor essa urdidura do cotidiano que, a meu ver, não é tão simples de ser explicada e tem nuances que escapam às categorias, pois é no viver que se entrelaçam os nós que busco entender no escopo desse estudo. Como o projeto de cinema que pesquisei está inserido em uma instância educativa, vou incluir aqui uma discussão entre comunicação e educação, a fim de compreender a importância da interação dessas categorias, uma vez que os jovens vão ao cinema, mediados por uma instituição cultural, com um viés educativo.

2.3 Comunicação e Educação

De acordo com Martin-Barbero (2014, p. 17-18), o primeiro aporte inovador da América Latina à teoria da comunicação produziu-se no e a partir do campo da educação: a pedagogia de Paulo Freire.

Aquela que partindo da análise do processo de esvaziamento de sentido que sofre a linguagem nas técnicas normalizadas da alfabetização, traça um projeto que possibilite o desvelamento do seu próprio processo de inserção no (e apropriação do) tecido social, e, portanto, de sua recriação. Pois é só lutando contra sua própria inércia que a linguagem pode se constituir em palavra de um sujeito, isto é fazer-se pergunta que instaura o espaço da comunicação. (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 17-18).

Esse espaço da reflexão, do diálogo permanente configura comunicação como processo dialógico.

A porta para a comunicação que nos abre Paulo Freire é basicamente para a sua estrutura dialógica. Pois há comunicação quando a linguagem dá forma à conflituosa experiência do conviver, quando se constitui em um horizonte de reciprocidade de cada homem com os outros no mundo. (MARTIN-BARBERO 2014. P. 30).

Assim é que palavra geradora defendida por Freire torna possível o expressar de significados pela comunidade dos falantes, gerando uma teia de múltiplos sentidos e possibilitando o reinventar de mundos.

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora da realidade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrência. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. (FREIRE, 2000a p. 85).

Desse modo, a Educação como Prática de Liberdade, defendida por Freire, entende a relação educação-comunicação como fator importante na construção do conhecimento, tendo como aporte fundador o diálogo horizontal entre os partícipes de determinada situação educativa.

Um dos pilares da prática educativa defendida por Paulo Freire é o profundo respeito aos educandos, considerando sua trajetória, dando oportunidade a estes de se autoconhecer e se exercer enquanto sujeito social junto aos demais e com os demais do grupo.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa é propiciar as condições em

que os educandos em suas relações umas com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. (FREIRE, 2000a p. 46).

Paulo Freire (2000) frisa, em sua pedagogia da autonomia, a importância da inquietação do pensar a prática educativa, em que a pesquisa, a curiosidade epistemológica faça parte da ação pedagógica como forma de questionamento, de busca de soluções para o melhoramento desse processo, incluindo, sobretudo, a realidade dos educandos, seus modos de vida, suas histórias.

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento, histórico necessariamente, o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. (Freire, 2000a, p. 42).

Por essa razão, esse entrever do conhecimento, da prática, essa busca do diálogo com o outro, de entender as estruturas do cotidiano e como o outro pode contribuir com suas construções de sentidos, estão no cerne da mediação. “A comunicação é ruptura e ponte: mediação.” (MARTIN-BARBERO 2014. P. 30).

Contudo, sobretudo na prática educativa, na qual há a figura de um professor, fazer essa comunicação como mediação não é tão simples e exige do comunicador e/ou educador uma postura de compreensão do educando como sujeito capaz de interagir a partir de seu repertório cultural, de suas experiências de vida, o que nem sempre é possível, pois no caso de processos educativos e comunicativos que não o entendem desse modo, acabam por reproduzir uma comunicação e uma educação bancárias, onde o conhecimento, a fala acontece de forma vertical, dando ênfase ao conteúdo e não ao processo, e os resultados, de para Kaplún (2002), entre outros, são a geração de insegurança por parte do aluno/público em relação à construção do conhecimento.

O aluno⁶ (o ouvinte, o leitor, o público) se habitua à passividade e não desenvolve sua própria capacidade de racinar sua consciência crítica. Os educandos adquirem uma mente “fechada”, ou dogmática, incapaz de julgar as mensagens recebidas por seus próprios méritos, independentemente da autoridade da fonte. No estudante de classe popular se acentua o sentimento de inferioridade: o educando se faz inseguro,

⁶ El alumno (o el ouente, el lector, el público) se habitua a la passividade y no desarrolla su propia capacidade de racinar y su conciencia crítica; Los educandos adquieran una mente “cerrada” o dogmática, incapaz de juzgar los mensajes recibidos por sus propios méritos, independentemente de la autoridad de la fuente; El estudiante de la clase popular se acentua el sentimiento de inferioridade: el educando se hace inseguro, perde su autoestima, siente que no sabe, que no vale. (Kaplún, 2002, p. 21).

perde sua autoestima, sente que não sabe que não vale. (KAPLÚN,2002, p. 21. tradução minha).

Essa falta de confiança, essa inexpressividade tem sua raiz histórica na cultura do silêncio, que, de acordo com Paulo Freire, é o conjunto de pautas de ação e esquemas de pensamento que conformaram a mentalidade e o comportamento dos latino-americanos desde a conquista. “O oprimido viu no opressor seu testemunho de homem” (FREIRE, 1970, p. 42).

Mas a alienação nunca é total, nem a consciência dominada deixa de ser consciência, e a submissão é menos aceitação que impotência. De forma que se foi na “educação” onde lentamente a situação de força se transformou em situação de fato, legítima e legitimada pelos mesmos oprimidos, será em outra educação a possibilidade de fazer explodir a situação ao subverter os códigos da humilhação e da submissão. (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 24).

Assim, de acordo com a pedagogia de Freire (1970), que propõe uma maneira inclusiva de educar: “ninguém educa ninguém, nem ninguém se educa a si mesmo. Os homens se educam em comum mediados pelo mundo.” (FREIRE, 1970, p. 90).

Para Martin-Barbero (2014, p. 390), essa proposta tem por conteúdo próprio a problemática da vida. A nova pedagogia procura, antes de tudo, provocar no analfabeto – “o homem mudo” – uma atitude e prática de descobrimento da palavra negada.

A pedagogia da autonomia propunha uma educação reflexiva, capaz de proporcionar ações na realidade. “Pensávamos em uma alfabetização que fosse em si um ato de criação capaz de desencadear outros atos criativos.” (FREIRE, 1967, p. 164).

De acordo com Martin-Barbero (2014) as palavras geradoras de Paulo Freire funcionavam como um método de comunicação dialógica com os educandos.

Palavras geradoras em um triplo plano: sua riqueza fonética ou capacidade para formar o maior número possível de vocábulos; sua densidade referencial ou de vinculação ao contexto em que o vocábulo se inscreve; e seu poder de mobilização existencial que a palavra tem dentro do grupo. E a palavra geradora gerará então não só outras palavras, outras frases, mas também a capacidade de dizer e contar a vida, de pensar e escrever o mundo como história da qual o alfabetizando faz parte como sujeito e ator. (FREIRE, 2000).

Para tanto, é necessário que essa outra educação inclua em seu cotidiano a participação do educando, inclusive interessando-se pelos “seus mundos”, que estão permeados de novas formas de expressão e apreensão de conhecimentos. É imprescindível, portanto, que a educação leve em conta os meios audiovisuais, com os quais os jovens têm significativa identificação e com os quais habitam o mundo. Contudo, não se trata de substituição do livro pelas telas, pelos vídeos, mas de uma troca entre ambos, onde um pode

complementar o outro numa visão ampla de aparatos educativos e ferramentas que proporcionem a diversidade dos saberes.

O livro continuará sendo peça-chave na medida em que a primeira alfabetização, a que abre o mundo da escritura fonética, em lugar de fechar-se sobre a cultura letrada, lance as bases para a segunda alfabetização, aquela que nos abre as múltiplas escrituras que hoje conformam o mundo do audiovisual e do texto eletrônico. A mudança nos protocolos e processos de leitura que, sem dúvida, atravessamos não significa, não pode nem deve significar, a substituição de um modos de ler por outro, mas sim a complexa articulação de uns e de outros, entre livros e quadrinhos, vídeos e hipertextos. (MARTIN-BARBERO, 2014 p. 51).

E essa tem sido uma tarefa árdua para a educação, pois de acordo com Martin-Barbero (2014) há uma história de preconceito dos educadores em relação aos meios comunicativos, sobretudo, ao meio mais popular, a televisão.

Obcecados com o poder maléfico dos meios, e muito particularmente da televisão, os educadores acabam se esquecendo da complexidade do mundo adolescente ou juvenil, reduzindo-o à condição de consumidores de música e televisão. Obsessão que foi reforçada por muitos dos estudos sobre recepção da televisão que eram menos interessados em compreender a relação entre os adolescentes e a TV que em corrigir o olhar dos telespectadores. (MARTIN-BARBERO, 2014 p. 52).

Então, me parece ainda distante a relação da escola com a comunicação. Apesar de haver algumas iniciativas isoladas de professores que trabalham com a criação de blogs, de grupos interativos nas redes sociais com estudantes e também alguns projetos em escolas como rádio-escola e o jornal escolar, dos quais, inclusive, já participei como monitora em um projeto da Secretaria de Educação de Fortaleza chamado Mais Educação, ainda são iniciativas que não incluem todos os alunos, pois esses projetos têm pouca adesão e quase nenhum recurso para ser realizado, sem falar que acabam não sendo inseridos no cotidiano do aluno em sala de aula.

Somente assumindo os meios como dimensão estratégica da cultura hoje é que a escola poderá interagir, em primeiro lugar, com os novos campos de experiência surgidos da reorganização dos saberes, dos fluxos de informação e das redes de intercâmbio criativo e lúdico; pela hibridizações da ciência e da arte, do trabalho e do ócio. E em segundo lugar, com os novos modos de representação e ação cidadãs que a cada dia mais articuladores do local com o mundial.” (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 52-53).

A pesquisa é fundamental na Educação. “Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” (PAULO FREIRE, 2000a, p. 14). Essa pesquisa de que

fala Freire serve exatamente para que o educador repense a sua prática, reveja sua metodologia de ensino, assim, ele acredita que o professor está no constante exercício do pensar certo.

Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica”. A curiosidade ingênua, do que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente. (FREIRE, 2000a p. 14).

E esse pensar certa passa, sobretudo, pelo entender que o ciclo do conhecimento do aluno tem um certo limite, mas que deve ser estimulado a ir além.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (FREIRE, 2000a p. 15).

Assim, Freire acredita numa dinâmica educativa que envolva a realidade, que a discuta, que coloque em paralelo com o conteúdo abordado em sala. Pois ele não acredita em uma educação apenas conteudista.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais a os alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (FREIRE, 2000a p. 15).

O que Freire propõe é assumir o que está posto na realidade e discuti-la, transformá-la, não se acomodar e descobrir novas alternativas a fim de melhorar os processos de aprendizagens em consonância com a vida.

Somos sujeitos da história, devemos exercê-la, cria-la, fazer acontecer. Transformá-las e nos transformar, pensa Freire. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua

inexorabilidade. (FREIRE, 2000a, p. 22).

Nesta pesquisa, busquei os caminhos para desenvolver junto aos estudantes uma comunicação dialógica, da qual eles fossem os protagonistas, numa tentativa de entender melhor suas percepções em relação ao cinema. Para tanto, propus uma oficina de teatro com os interessados. O tipo de teatro escolhido é o Teatro do Oprimido de Augusto Boal, uma poética que propõe a ação não só por parte do ator, mas também pelo espectador, ensaiando possíveis soluções não só na arte, mas para a vida. Como o teatro funciona nesta pesquisa como ferramenta metodológica, ele será mais bem detalhado quando da explicação dos procedimentos metodológicos no capítulo 5 deste trabalho.

Augusto Boal, autor do Teatro do Oprimido, construiu uma trajetória cênica diretamente ligada às classes populares, utilizando o teatro como ferramenta de conscientização política de forma que cada pessoa pudesse ser um ator social, que busca interagir na sociedade de forma problematizadora, sendo protagonista de sua realidade. Assim, suas ideias e realizações teatrais foram ancoradas no pensamento de Paulo Freire, numa pedagogia libertadora. As semelhanças das obras dos dois pesquisadores são visíveis em seu caráter participativo e humano.

Defendem a educação como ato dialógico, destacando a necessidade de uma razão dialógica comunicativa. Reconhecem que o ato de conhecer e de pensar está diretamente ligado à relação com o outro. O conhecimento precisa de expressão e de comunicação. Não é um ato solitário e se estabelece na dimensão dialógica. (TEIXEIRA, 2007, p. 121).

Ambos pensam que a criatividade numa relação comunicativa é uma das ferramentas capazes de alavancar o diálogo crítico e o pensamento plural numa perspectiva de educação para além dos conteúdos, numa educação para a vida.

Pensando em entender como acontecem essas relações comunicativas através do Cinema, vou inserir aqui um breve panorama histórico de como as classes populares tiveram acesso aos bens culturais.

2.4 Consumo Cultural das Classes Populares

O acesso a espaços de formação e exibição cultural por parte das classes populares tem sido tema de discussões no que se refere à busca por uma maior igualdade de condições que favoreçam o acesso à cultura, inserindo-as no contexto contemporâneo de partícipes da

esfera cultural.

Esse acesso tem em sua raiz histórica o processo de aculturação das classes populares como explica o pesquisador García Canclini. Ele defende que esse processo se revela na forma como as camadas dominantes usurpavam o direito do povo de se expressar e ter acesso à arte.

Na cultura escrita através do “limite da escolarização e consumo de livros e revistas e na cultura visual por meio da espiritualização da produção cultural sob o aspecto de criação artística, com a conseqüente divisão entre arte e artesanato; do congelamento da circulação de bens simbólicos em coleções, os concentrado em museus, palácios e outros centros exclusivos e por fim, ao propor como única forma legítima de consumo desses bens essa modalidade também espiritualizada, hierática, de recepção que consiste em contemplá-los. (GARCIA CANCLINI, 2015, p.69).

Com a expansão urbana, a mistura dos povos pedia uma maior democratização da arte, ampliando-se a crescente necessidade de se quebrar velhas dicotomias como culto/popular, moderno/tradicional, dentre outras; as culturas passaram a ser vistas de maneira híbrida, sem denominações estáticas que classificassem preconceituosamente os diversos saberes culturais. A arte sai dos museus e passa a ocupar a rua, os bairros, como aponta Canclini, a ideia é descolecionar. “A agonia das coleções é o sintoma mais claro de como se desvanecem as classificações que distinguem o culto do popular e ambos do massivo”. (GARCIA CANCLINI, 2015 p. 304).

No contexto da comunicação, algumas pesquisas apontam para duas linhas de estudo maiores, que definem gostos e discernimento cultural: a educação e a origem social. Bourdieu (2009, p. 9) afirma que em matéria de cultura, a questão do dom de apreciador da obra de arte foi excluída da pesquisa científica.

A pesquisa estabelece que todas as práticas culturais (frequência dos museus, concertos, exposições, leituras etc.) e as preferências em matéria de literatura, pintura ou música, estão estreitamente associadas ao nível de instrução (avaliado pelo diploma ou pelo número de anos de estudo) e, secundariamente, à origem social. (BORDIEU, 2009, p. 9).

Contudo, outras competências podem intervir neste contexto, como é o caso da divulgação do trabalho, da linguagem utilizada e da capacidade do sujeito de interferir e modificar o que está posto em seu entorno.

Não é somente a classe social que fala nos usos, mas também a competência cultural dos diversos grupos que atravessa as classes, pela via da educação formal, com suas distintas modalidades mas, sobretudo, pela via dos usos que configuram etnias,

culturais regionais, “dialetos” locais e distintas mestiçagens urbanas. (MARTIN-BARBERO, 2006 p. 303).

As competências culturais são construídas ao longo da vida e isso implica no modo como as pessoas se relacionam com os meios de comunicação e bens culturais, por exemplo, um jovem vê um filme de maneira diferente de um adulto.

A questão dos usos não se encerra na divisão de classe. Contudo, essa diferença articula as outras. Martin-Barbero cita como exemplo o modo de ver televisão das diversas classes, bem como o espaço que esse meio ocupa no cotidiano das pessoas. “Enquanto uma classe normalmente só pede informação à televisão, porque vai buscar em outra parte o entretenimento e a cultura – no esporte, no teatro, no livro e no concerto, outras classes pedem tudo isso só à televisão.” (MARTIN-BARBERO, 2006, p 302).

Então, a ideia de criar condições e locais onde as classes populares possam ter acesso aos bens culturais é uma necessidade, a fim de proporcionar diversas possibilidades de cultura e lazer com um olhar voltado para a igualdade de acesso, o que ainda não acontece plenamente por uma série de questões de desigualdades sociais que assolam o Brasil. Entendo que, diante dessa realidade, não basta simplesmente analisar um dado frio que diz que a maioria das pessoas que frequentam espaços culturais são de classe média e alta, mas também entender como isso acontece ou não, os porquês, que motivações levam ou não um determinado público a um evento cultural. No caso dessa investigação, que público frequenta o Curta Mais Cinema, projeto que acontece no Cuca Barra, e quais são os seus gostos e hábitos culturais?

Para entender esse processo de recepção partindo de uma classe social, neste caso, das classes populares, vou buscar os fundamentos da propagação da leitura com o descobrimento da linotipia, que aumentou consideravelmente a produção de jornais. De acordo com Martin-Barbero (1995, p. 48-49) “os donos dos grandes jornais de Paris e Londres, sobretudo de Paris, formularam esta reflexão: De que nos serve esta maravilha tecnológica, se a população não lê? Como vamos fazer para que as pessoas leiam?”

De um lado havia o interesse financeiro, é claro, mas Martin-Barbero considera que havia a preocupação de disseminar o conteúdo também, buscando fazer com que as pessoas lessem os jornais. Foi então, que no século XIX, foi criado o folhetim.

É certo que havia interesses de negócios, mas também a preocupação: Como vamos fazer as pessoas lerem, senão com capítulos curtos, narrativos? Se fossem longos, perder-se-ia o sentido da história. Portanto, concluíram que o folhetim, mesmo o folhetim diário, tinha que ter três ou quatro cortes, com títulos muito chamativos,

para auxiliar a memória, que é muito importante no prosseguimento do relato. O tipo graúdo das letras era para pessoas que lêem pouco ou mal, pois se assim não fosse, não iam ler e a frase tinha que ser curta.” (MARTIN-BARBERO, 1995, p. 49).

Para Martin-Barbero (1995), encontra-se aí uma primeira investigação sobre os modos de leituras das classes populares, pois os empresários perceberam que havia outra cultura na França, “que a cultura dos leitores não era apenas a dos que iam às livrarias, estava nascendo outra cultura, o livro não tem para eles o valor de prestígio, de status, que tem para nós. É outra relação com o livro, é outra cultura”. (MARTIN-BARBERO, 1995, p. 49).

Sobre a frequência e atenção que o público confere aos bens culturais, Garcia Canclini nos dá uma grande contribuição ao pensar a relação entre artistas e públicos no México. Ele tenta entender a recepção dos públicos de museus, analisando as questões que permeiam opiniões, gostos e sentidos produzidos, bem como a necessidade de se pensar em políticas culturais democráticas que visem ao heterogêneo e não à reprodução de distinção e hegemonia.

A alta proporção de público com formação universitária indica que o interesse pelos museus de arte moderna cresce à medida que aumenta o nível econômico, o educativo e a familiarização prolongada com a cultura de elite. Nesse ponto, nosso estudo coincide com o realizado por Pierre Boudier e Alan Darbel em museus europeus: a relação com a arte é fomentada pouco através de estímulos pontuais, como os da comunicação massiva. A mídia serve para atrair pessoas predispostas ao gozo dos bens cultos pela ação sistemática da escola e da família. (GARCIA CANCLINI 2015, p. 145).

Essa dimensão da exclusão cultural foi também considerada por Martín-Barbero (1995) ao analisar três modos de deslegitimar o gosto popular

Primeiramente, o que agrada aos receptores populares, quase sempre, seria aquilo que é de mau gosto, ou inclusive, sem gosto, porque, como escreveu Bourdier, há somente um gosto, aquele que permite distinguir-se. E, precisamente, o gosto popular seria o gosto da indistinção. Não há possibilidade de que as classes populares tenham gosto. Há uma deslegitimação do gosto popular por essas vulgaridades que são a telenovela, a luta livre, a comédia barata norte-americana etc. Em segundo lugar, a deslegitimação da cultura dos gêneros narrativos. O cinema de gênero seria uma estratégia comercial para atrair pessoas ignorantes que vão ao cinema para rir do que já conhecem. E, finalmente, há uma deslegitimação dos modos populares de recepção, dos modos de desfrutar as coisas. (MARTIN-BARBERO, 1995, p. 52).

Vale ressaltar que nas pesquisas de recepção de telenovelas, por exemplo, a pesquisadora Ondina Fachel Leal (1986) encontra certa dificuldade ou uma extrema necessidade de justificativa por parte do público que ela chamou de “classe dominante” em

confirmar, nas entrevistas, que assistem ou que gostam de novelas, e alguns procuram, inclusive, justificar que é por causa da empregada que a TV fica ligada na hora da novela.

Foi inclusive, difícil encontrar pessoas que participassem da esfera de circulação dos bens eruditos e também assistissem (ou admitissem que assistiam) à novela. A televisão e a novela não são tidas como veículo legítimos de cultura, são ditas como populares ou medíocres ou ainda alienantes, e estas qualificações, conjugadas ou independentes, são, sobretudo, relacionadas com as novelas. Admitir que se assiste às novelas é alguma coisa que vem sempre acompanhada de uma justificativa: “Nós ligamos por causa da empregada e a gente acaba acompanhando também”; ou “como é depois do Jornal Nacional, a TV fica ligada e a gente vai se acostumando a assistir à novela. (LEAL, 1986, p. 43).

Fica evidente que assistir novela é identificado com um gosto popular, que não faz parte de hábitos culturais chamados de eruditos ou cultos. Mas, como bem colocou Martin-Barbero (2000), isso está relacionado ao espaço que se dá para determinados meios na vida das pessoas e com o acesso, pois o acesso é ainda desigual, assim como em outras esferas da vida, por exemplo, a educação, que está sob o invólucro do poder aquisitivo.

Contudo, o fato da alta frequência a museus, a exposições de arte, a teatros ou cinemas, ditos “cultos” pelas classes de maior poder aquisitivo, não significa que o gosto, os modos de classificar e avaliar uma determinada mensagem seja totalmente diferente ou melhor que o de pessoas que não frequentam. Garcia Canclini (2015) expõe essa situação ao conversar com receptores de grandes obras de arte nos museus do México.

Bourdieu atribui a maior afinidade das classes dominantes com a ideologia dos museus à sua maior disposição para diferenciar nos bens artísticos os valores formais que a arte moderna tornou independente. Nos museus de arte mexicanos os critérios de exposição reproduzem quase sempre essa concepção da autonomia do objeto artístico. A decodificação do público seguia outra lógica. Mesmo a maioria com formação universitária não estava habituada a diferenciar o formal do funcional, o belo do útil. Em vez de basear seus juízos nos valores estéticos intrínsecos das obras, tentava relacioná-las à biografia de cada artista ou a fatos do conhecimento cotidiano.” (GARCIA CANCLINI 2015, p. 145-146).

Isso denota que a pluralidade de leituras deve ser considerada e independe unicamente da classe social, que o sujeito pode construir sua percepção das coisas a partir de um repertório que se ambienta em várias dimensões, não necessariamente, a dimensão de categoria de classe. Canclini faz a seguinte pergunta: Para que serve uma política que tenta abolir a heterogeneidade cultural? E responde:

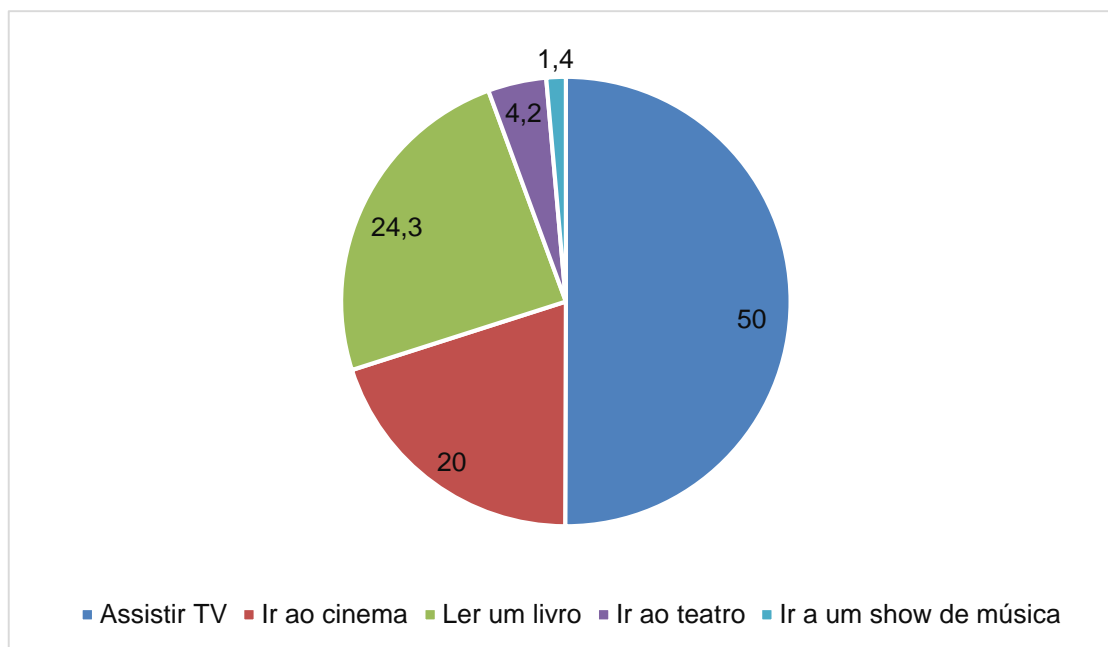
Para suprimir algumas diferenças e marcar outras. Divulgar massivamente o que alguns entendem por “cultura” nem sempre é a melhor maneira de fomentar a participação democrática e a sensibilização artística. Porque a divulgação massiva da arte “seleta”, ao mesmo tempo que é uma ação socializadora, é um procedimento para assegurar a distinção dos que a conhecem, dos que são capazes de separar

forma e função, dos que sabem usar o museu. Os mecanismos de reforço da distinção costumam ser recursos para produzir a hegemonia. (GARCIA CANCLINI 2015, p. 155).

No Brasil, de acordo com a pesquisa do IPEA (2010) O filme Tropa de Elite 2 levou aos cinemas nada menos do que 1,25 milhão de pessoas em apenas três dias de exibição, um recorde de bilheteria. Mas, apesar das sessões lotadas, esse tipo de entretenimento ainda não é uma realidade para metade dos brasileiros, pois cerca de 54% deles nunca colocaram os pés em uma sala de projeção.

No caso desta pesquisa, O tempo que os jovens dedicam ao lazer ou a programas culturais está relacionado com as ocupações de estudante, com a situação financeira da família e também com algumas tarefas desempenhadas em casa, seja no cuidado com os irmãos ou irmãs menores ou ainda com afazeres domésticos. De acordo com a tabela abaixo, 50% dos jovens usam o tempo livre para assistir televisão, 20% para ir ao cinema e 24% para ler um livro. O teatro ocupa apenas 4,2%, shows musicais 1,4% e a ida a exposições de arte não obteve nenhuma marcação no questionário realizado.

Gráfico 1: Atividades de lazer realizadas no tempo livre



Fonte: Elaborado pela autora

Para além da escolha por frequentar ou não um determinado espaço cultural, Garcia Canclini (2015) avalia a importância da criação destes espaços de forma democrática, pensando que promover acesso deve também incluir pensar essas questões críticas e

reflexivas acerca da multiplicidade de capitais culturais dos consumidores.

Talvez o tema central das políticas culturais seja, hoje, como construir sociedades com projetos democráticos compartilhados por todos sem que igualem todos, em que a desagregação se eleve a diversidade, e as desigualdades (entre classes, etnias ou grupos) se reduzam a diferenças. (GARCIA CANCLINI 2015, p. 157).

Muitas dessas dimensões supracitadas sobre escolhas, gostos, interpretações e frequência ou não a espaços culturais fazem parte desta pesquisa que desenvolvi com o público do Centro Cultural da Barra do Ceará. Questões estas que serão discutidas no decorrer dos capítulos que se seguem, tentando entender o processo de recepção do Curta Mais Cinema.

2.5 As Classes Populares e o Cinema

De acordo com Costa (2006), a partir de 1905, empresários do ramo de diversões começam a investir no cinema de maneira lucrativa. Eles organizam novos espaços de exibição dos filmes.

Ao contrário dos cafés, dos vaudevilles frequentados pela classe média de composição diversificada, esses novos espaços eram grandes depósitos ou armazéns adaptados para exibir filmes para o maior número possível de pessoas, em geral trabalhadores de poucos recursos. Eram locais rústicos, abafados e pouco confortáveis, mas ali se oferecia a diversão mais barata do momento: o ingresso custava 5 centavos de dólar ou um níquel, daí seu nome: os Nickelodeons. (COSTA, 2006, p. 27).

Esse novo formato explodiu nos EUA e foi adotado pelas classes de baixo poder aquisitivo, enriquecendo muitos exibidores e empresários do ramo. À procura por uma melhor linguagem, essa nova arte vai tentar buscar um maior respeito pelo cinema por parte da classe média. Nesse cenário, ganham relevância filmes ficcionais que apresentam uma tentativa de código narrativo. A ideia de construir filmes narrativos, com personagens mais profundos, pretendia atingir um público maior para a indústria do cinema, conquistar a classe média, mas sem deixar de lado os espectadores populares. Em 1909, com a criação da empresa norte-americana Motion Picture Patents Company (MPPC), a indústria do cinema passa a aumentar o preço dos ingressos e dos aluguéis dos filmes: “para tal, tinha de atrair as classes médias, transformando o cinema no divertimento de todas as classes sociais, e não mais no chamado teatro de operários” (COSTA, 2006, p. 28).

A partir de 1913, a indústria do cinema se expande, transformando os espaços populares em grandes palácios luxuosos para exibição de filmes. Os filmes de rolo único vão dando lugar aos longas-metragens com duração de 60 ou 90 minutos. Com o crescente interesse pelo cinema, aumenta a necessidade de criar as salas específicas para tal fim, buscando espaços cada vez mais apropriados para a exibição dos filmes. Assim, “em novembro de 1924, Jean Tedesco transforma o antigo "laboratório" parisiense de teatro experimental, o Vieux-Colombier em sala de cinema”. (MARTINS, 2006, p. 96).

Em Paris e outras cidades, cinco anos mais tarde surgem muitos cineclubes e em 1926 nasce a Federação Francesa dos Cineclubes. “Bordwell constata aí os primeiros sinais de reconhecimento oficial do cinema, com os impressionistas desempenhando um papel de destaque nas atividades culturais”. (MARTINS, 2006, p. 96). Assim, o cinema se estrutura e abrange um grande mercado de consumidores e a maioria dos estúdios cinematográficos se localiza em Hollywood.

Daí em diante o cinema toma um crescimento comercial expansivo e será ofertado em grandes centros comerciais. As indústrias de cinema crescem de modo significativo, os ingressos se tornam muito caros e inacessíveis à boa parte da população.

Butcher (2005) afirma que no Brasil, o cinema como um todo ainda está em plena fase de reestruturação.

De 1997 a 2004, foram sete anos consecutivos de crescimento de público, mas, ainda, assim, menos de 10% dos municípios brasileiros têm salas de projeção e a relação das salas por habitante no Brasil é uma das mais baixas do mundo. Em 2003, estava em uma sala para cada 93,4 mil habitantes, enquanto a proporção mínima considerada ideal para um mercado cinematográfico sadio é de uma sala para cada 30 mil habitantes. (BUTCHER, 2005, p.95).

De acordo com dados⁷ divulgados pela Agência Nacional de Cinema - ANCINE em abril de 2018, esse número já cresceu bastante. Em 1997 havia 2.095 salas de cinema no Brasil, já em 2018, temos 3.279 salas. Contudo, a distribuição de cinemas pelo país ainda é bem desigual. São Paulo e Rio de Janeiro lideram o ranking com 42,8% do total (1.406 salas, sendo 1.038 em São Paulo e 368 no Rio de Janeiro). No Ceará, onde realizei esta pesquisa, só existem 98 salas.

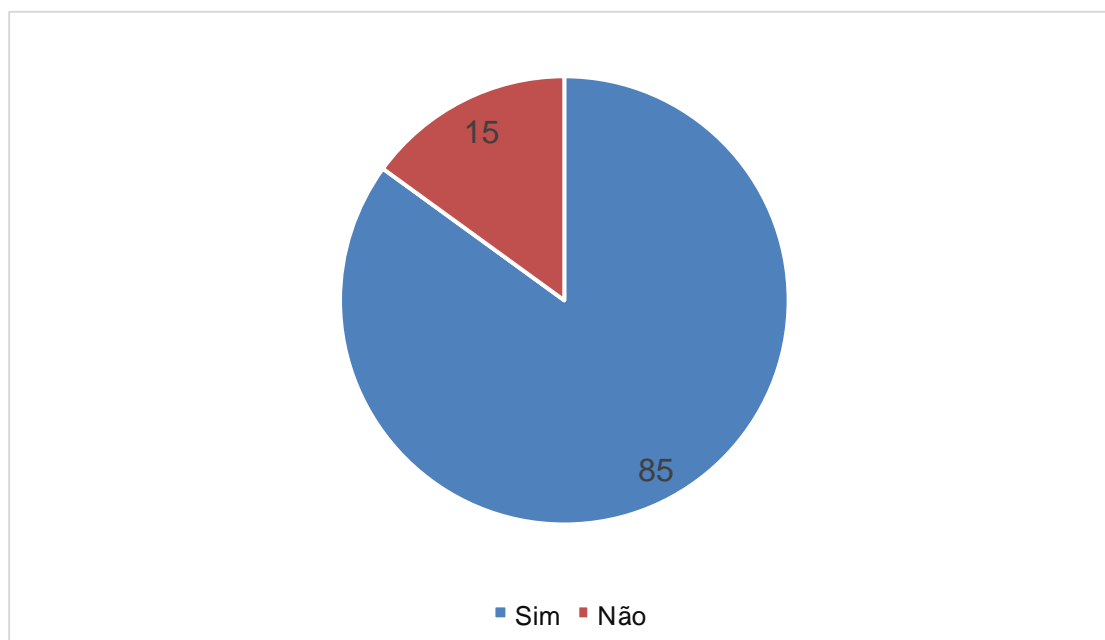
Como verificado pelos dados acima, as salas de cinema no Brasil são um atributo de grandes cidades. A outra questão é que estas salas, em sua maioria, estão localizadas em shoppings centers, associadas ao poder aquisitivo de compra. Em Fortaleza, onde realizei esta

⁷ Dados disponíveis em: <https://oca.ancine.gov.br/> Acessado em: 20. Jul. 2018.

pesquisa, não é diferente. As poucas salas que existem têm o Shopping como seu principal cenário exibidor. Contudo, as pessoas não deixam de ver filmes, pois esse é apenas um dos modelos de exibição da sétima arte. Em Fortaleza existem outras opções, dentre elas, a produção audiovisual exibida no Dragão do Mar, na Caixa Cultural, na Casa Amarela, no Cine Ser Ver Luz, nos Cucas, na TV Janela. Todavia, é importante dizer que nem todos conhecem ou frequentam essas programações mais alternativas. Outro fator relevante é perceber que, com as novas tecnologias e a popularização da internet, a população, sobretudo os mais jovens, assiste a filmes através do online streaming do Netflix⁸ que foi lançado em 2007 e permite a visualização de produtos audiovisuais por meio do computador pessoal. A oferta online de conteúdo audiovisual, inclusive com filmes e séries originais, possibilitou um acesso mais abrangente e diversificado para as pessoas. Então, com essa concorrência, o cinema também precisou se reinventar para atrair o público, fazendo promoções de ingressos, além de criar outros mecanismos de atração como os produtos associados aos filmes.

No caso desta pesquisa, conforme as tabelas que se seguem, 85% dos jovens já foram ao cinema num shopping popular pelo menos uma vez, mas a frequência é pouca: 50% deles respondeu que quase nunca vai.

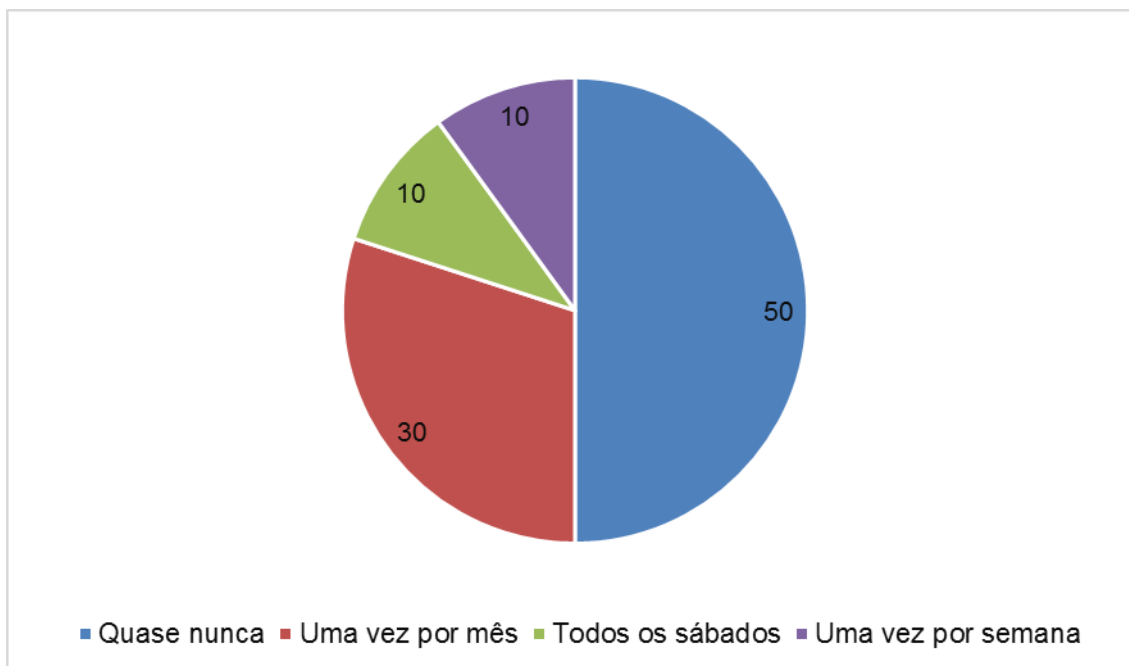
Gráfico 2: Ida ao Cinema em Shoppings Centers



Fonte: Elaborado pela autora

⁸ A empresa foi criada em 1997 por Marc Randolph e Reed Hastings, tendo como sede a cidade de Los Gatos, na Califórnia, Estados Unidos (NETFLIX MEDIA CENTER, 2014). Disponível em. STURMER; SILVA (2015).

Gráfico 3: Frequência ao cinema em Shoppings Centers



Fonte: Elaborado pela autora

Assim, neste trabalho busco entender, como, diante dessa realidade, os jovens das classes populares têm acesso a esse produto cultural e, mais especificamente, como se dá o processo de recepção desses jovens com o Cinema do Cuca.

O universo da recepção é configurado e formado por diversos tipos de objetos, realidades e fenômenos de caráter subjetivo, coletivo, cultural, político, social etc. Encontram-se nele, sobretudo, além dos tradicionais lugares-cinema, eventos cinematográficos e formas de “mediações” através dos quais os públicos e os espectadores entram em contato com as obras fílmicas e se relacionam diversamente com seus conteúdos narrativos. (BAMBA, 2013, p. 10).

Na reflexão sobre as mediações culturais, proposta, principalmente, por Martin-Barbero (2006), os sentidos produzidos pelo receptor passaram a ter significativa repercussão nas pesquisas científicas. No entanto, pensar a produção de sentidos dos receptores não é algo dado, mas de extrema complexidade:

A mensagem é uma estrutura complexa de significados que não é tão simples como se pensa. A recepção não é algo aberto e perfeitamente transparente, que acontece na outra ponta da cadeia de comunicação. E a cadeia comunicativa não opera de forma linear. (HALL, 1994, p. 354).

Para Martin-Barbero (2000), a recepção de conteúdos tem relação com vários elementos constitutivos da competência cultural dos espectadores, que se constrói num plano

coletivo.

Há uma história pessoal, mas muito daquilo que escutamos, nossos gostos, nossas concepções de mundo, não são individuais, são coletivos. Têm a ver com a classe social, com grupo familiar, tem a ver com a região da qual se procede ou onde vive, elementos raciais, elementos étnicos, idade. Os jovens não ouvem rádio como os adultos. Eu penso que há uma maneira individual, mas essa maneira individual está impregnada, moldada, por uma série de dimensões culturais, que são coletivas.” (MARTIN-BARBERO, 2000 p. 155).

Pensando nestas questões, percebi as imbricações que estas mediações levantadas por Martin-Barbero têm no potencial de produção de sentido das classes e sujeitos. Entendo que é importante problematizar e conhecer como as pessoas da periferia vão ao cinema em um centro cultural quando sua cidade tem como referência de exibição as salas de cinema de grandes centros comerciais: os Shoppings Centers.

2.6 A Rede Cuca

No Brasil, de acordo com Calabre (2007), as políticas públicas culturais, a partir dos anos 1990/2000, imprimiram uma visão de igualdade de direitos, criando programas que valorizam os diversos campos socioculturais, dando voz às produções independentes, bem como proporcionando espaços alternativos de exibição de produtos culturais como o cinema, por exemplo.

A Rede Cuca se constitui numa política pública cultural, criada na chamada “Era Lula”, que, como afirma Calabre, foi uma era em que o lugar da cultura foi amplamente discutido e abordado como proposta já no projeto de campanha de Lula, com subtítulo “Programas de Políticas Públicas”. “Programa dialogava com documentos e estudos internacionais, nos quais a cultura é considerada como um direito básico, propondo que as políticas culturais devem estar voltadas para o desenvolvimento e o fortalecimento da democracia.” (CALABRE, 2007. P. 143).

Analisando as políticas públicas no primeiro governo Lula do PT - Partido dos Trabalhadores, Barbalho (2007) explica que “A preocupação da gestão Gilberto Gil está em revelar os brasis, trabalhar com as múltiplas manifestações culturais, em suas variadas matrizes étnicas, religiosas, de gênero, regionais etc.” O autor acrescenta que, no âmbito do Ministério da Cultura, foi criada a Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural que apoiaria atividades desenvolvidas que viabilizassem o intercâmbio cultural com vista à

promoção da cidadania.

O Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil do Ministério da Cultura entende a cultura como um direito do cidadão.

A cultura é um direito básico do cidadão, tão importante quanto o direito ao voto, à moradia, à alimentação, à saúde e à educação; Deve-se conjugar a política pública de cultura com as demais políticas governamentais e sintonizá-las com um novo projeto de desenvolvimento para o país; O Brasil demanda políticas públicas que, ao mesmo tempo promovam o desenvolvimento cultural geral da sociedade, contribuam para a inclusão social e para a geração de ocupação e renda e afirmem a nossa singularidade diante das demais culturas do mundo. (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2006, p.13).

Calabre (2007) acentua que essa política é implementada visando substituir as leis de incentivo por políticas públicas de cultura. Um ponto forte desse modelo é o fomento a programas como o Cultura Viva, que criou os Pontos de Cultura em 2004. “O Programa tem como principais objetivos: ampliar e garantir acesso aos meios de fruição, produção e difusão cultural; potencializar energias sociais e culturais, dando vazão à dinâmica própria das comunidades, entre outros” (CALABRE, 2007, p. 150).

Na prática, esse programa, dentre outros objetivos, visa contemplar iniciativas de projetos culturais que já vinham se desenvolvendo em comunidades ou em grupos culturais, fomentando, assim, o crescimento de produções que promovam educação, cultura e cidadania nesses espaços populares. Eu mesma tive a oportunidade de ser Mestre de Teatro em um Ponto de Cultura, onde ministrava oficina no Teatro da Praia, localizado na Praia de Iracema.

As seleções seriam feitas por meio de editais públicos e cada projeto de Ponto de Cultura selecionado receberia recursos da ordem de R\$ 150 mil ao longo de cinco semestres e também passaria a ser beneficiado por ações e parcerias formalizadas pelo Ministério da Cultura (MinC), visando à ampliação das atividades realizadas (CALABRE, 2009. P. 124).

No que se refere mais especificamente ao audiovisual, a Secretaria de Audiovisual (SAV) adotou outras estratégias como os Pontos de Difusão. Estes têm a função de fornecer equipamentos digitais com o intuito de fomentar a criação de cineclubes, valorizando e ampliando o circuito alternativo de audiovisual. Neste modelo, a ideia é aproximar o espectador de produções nacionais, criando espaços não comerciais de exibição dos filmes, como escolas, universidades, centros culturais, dentre outros. Já o Cine mais Cultura é um edital direcionado a municípios com até 20.000 habitantes. Nesse edital são contemplados projetos de exibição de filmes tanto nacionais como estrangeiros, associados a palestras e debates sobre audiovisual. Outros editais e programas culturais dão incentivo e oportunidades

a realizadores em audiovisual, como Revelando os Brasis, AnimaTV, Olhar Brasil, Nós na Tela, viabilizando a produção, circulação e consumo de cinema.

Assim, assistidas por essas políticas públicas ou não, Centros Culturais, ONGs, Institutos, Projetos Sociais, dentre outros, proporcionam o contato com o cinema de modo mais cotidiano.

A cidade de Fortaleza passou a ter, a partir da administração da prefeita Luizianne de Oliveira Lins, do Partido dos Trabalhadores – PT, um intenso movimento destinado para a discussão e implementação de políticas públicas voltadas para as juventudes. Esse movimento foi impulsionado pelos debates sobre o tema no âmbito nacional, no qual o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2011), também do PT, atuou no sentido de ampliar as políticas nacionais voltadas para as juventudes do país.

Um exemplo de lugar de acesso que resolvi acompanhar é o Cinema do Cuca, localizado na Barra do Ceará, conforme destaquei antes. Com esse olhar para a exibição e recepção do *Curta Mais Cinema* no Cuca, pretendo entender como os jovens das classes populares constroem sua relação com o cinema a partir de espaços de exibição gratuita e localizados mais próximos às suas residências, mapeando seus hábitos culturais, descortinando as ritualidades que permeiam sua ida ao cinema, suas produções de sentidos, usos e apropriações do cinema do Cuca.

A criação da política dos Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (Cucas) também integrará esse movimento de viabilizar projetos culturais para os jovens, voltando-se para a criação de novas políticas públicas e buscando assegurar novos espaços para as juventudes na cidade de Fortaleza. De acordo com o Estatuto da Juventude – Lei Federal 12852/2013 e o Conselho Nacional de Juventude são jovens no Brasil: o cidadão ou cidadã com idade compreendida entre os 15 e 29 anos, divididos da seguinte maneira: adolescentes-jovens (com idade entre 15 e 17 anos), os jovens-jovens (com idade entre 18 e 24 anos) e os jovens-adultos (com idade entre 24 e 29 anos).

É importante ressaltar que o Cuca surge em Fortaleza com a intenção de oferecer diferentes atividades para as juventudes da cidade, incluindo processos educativos através de pequenos cursos, modalidades artísticas e esportivas prioritariamente voltadas para jovens com idade entre 15 a 29 anos.

Para além dessas atividades, o projeto Cuca também tinha a intenção de criar espaços de encontro e convivência, que possibilitassem a sociabilidade e a participação dos jovens e, assim, fomentar novas práticas de integração, de convivência e de comportamentos.

Concebido na Gestão da Prefeita Luizianne Lins (2005-2012), o projeto Cuca era parte do Programa Integrado de Políticas Públicas de Juventude de Fortaleza (PIPPJ). Assim, em 10 de setembro de 2009, foi inaugurado o primeiro Centro Urbano de Cultura, Arte, Esporte e Ciência de Fortaleza. Solicitado pela população jovem da cidade nas assembleias do Orçamento Participativo (OP) em 2006, o equipamento está situado na Barra do Ceará, onde funcionava o antigo Clube de Regatas.

No projeto inicial, a proposta contaria com seis Cucas, que deveriam localizar-se nas seis secretarias regionais da cidade. A prefeita Luizianne Lins deixou o governo com três equipamentos construídos – Cuca Barra (Regional I), Cuca Modubim (Regional V) e Cuca Jangurussu (Regional VI). Contudo, vale lembrar que somente o Cuca Barra foi inaugurado em 2009, ainda na sua gestão. Os outros dois foram entregues em 2012, inacabados e com ajustes a serem feitos.

Coube ao seu sucessor, o prefeito Roberto Cláudio Rodrigues Bezerra, filiado ao Partido Democrático Trabalhista – PDT, garantir o pleno funcionamento dos dois últimos Cucas deixados pela gestão anterior. Esses são os casos do Cuca Jangurussu e do Cuca Mondubim, que foram inaugurados em 2014.

Roberto Cláudio, que está em seu segundo mandato (2017-2020), tinha como uma das promessas de campanha ainda em 2012, quando disputava o primeiro pleito para prefeito da capital, a construção e o funcionamento dos outros três Cucas, previstos no projeto inicial. De acordo com o site da Prefeitura de Fortaleza, em novembro de 2018 e em janeiro do corrente ano, Roberto Cláudio assinou as duas ordens de serviço que autorizavam, respectivamente, a construção do Cuca do bairro Pici na Regional III e a do Cuca do José Walter, na Regional IV. Ainda de acordo com o site, “o diferencial da unidade do Pici será a parceria com a Universidade Federal do Ceará, que vai ter um trabalho pedagógico compartilhado e voltado com ações do novo Cuca.” As obras destes dois Cucas estão previstas para iniciar ainda no primeiro semestre de 2019. Quanto ao outro Cuca, que será na Regional II, no bairro Vicente Pizón, ainda não há previsão. A expectativa é que os três Cucas sejam entregues até o final da gestão em 2020.

A Rede Cuca conta atualmente com o funcionamento dos três Cucas: Cuca Barra, Cuca Modubim e Cuca Jangurussu. Na estrutura dos Cucas, é possível encontrar piscina semiolímpica, pista de skate, anfiteatro, ginásio poliesportivo, salas de multimídias, sala de dança, artes plásticas, laboratório de fotografia, biblioteca, espaço para exposições artísticas, além de uma sala de cinema e um teatro.

Nos Cucas há uma programação diversa de cursos de audiovisual, fotografia, dança, teatro, informática, música, inglês, libras; aulas de modalidades esportivas: Natação, basquete, judô, futsal, vôlei, treinamento funcional, jiu-jitsu, badminton, handebol, capoeira. No teatro e no cinema, acontece também uma programação cultural mensal, contemplando as diversas artes, entre elas: filmes, documentários, circo, peças teatrais, espetáculos de música e dança.

Os Cucas também disponibilizam espaços de ensaios e ou reuniões para grupos das comunidades mais próximas, desde que solicitados e acordados com antecedência.

Além das atividades supracitadas, o Cuca agrega o Projeto Integração, que, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação – SME, contempla estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II, através do ensino integral, no qual os alunos vão à escola regular em um turno e no outro vão ao Cuca, onde há uma programação específica para esse público. O “Curta Mais Cinema”, objeto empírico desta pesquisa, integra esta programação, fazendo com que os estudantes tenham acesso a filmes e documentários uma vez por mês.

Em sua linha geral o público dos Cucas são os jovens de 15 a 29 anos, mas atividades como o cinema, a biblioteca e o teatro quebram essa faixa etária de frequência, fazendo aparecer: mães com seus filhos, jovens e homens adultos.

Como descrito resumidamente acima, nos Cucas existem diversas oportunidades de acesso à cultura, ao estudo e ao lazer, oferecendo, às comunidades contempladas, experiências importantes para o desenvolvimento de uma melhor inclusão destas nos contextos culturais. Contudo, neste trabalho, pesquiso o universo de exibição do *Curta Mais Cinema* com um público jovem que se encontra na faixa etária entre 14 e 18 anos, apenas no Cuca Barra do Ceará.

3 CUCA BARRA DO CEARÁ

O espaço que atualmente é ocupado pelo Cuca Barra foi um grande Clube Social para a Classe Média de Fortaleza, era o Clube de Regatas. De acordo com informações do site⁹ Fortaleza Nobre, nos anos 60, o Clube de Regatas era palco de muitas festas, como tertúlias, bailes e formaturas de jovens da classe média da cidade. Outro atrativo eram os bingos com premiações de automóveis a passagens aéreas.

O público que frequentava o Clube de Regatas era atraído pelas belezas naturais: o rio, o mar, os coqueirais e as festas do clube. A classe média ocupava também o território com suas chácaras, que contrastavam com as colônias de pescadores locais. Santos (2.000, p. 73), ao analisar essa segregação sócio-espacial da Barra do Ceará, afirma que aquela área era “uma praia de elevado valor paisagístico, com suas extensas dunas recobertas por gramíneas. A ocupação da área na época mantinha livre a faixa de dunas que apresentava 350m de largura.”

Em entrevista à revista Marco Zero (2011), Louro, comerciante e antigo morador da Barra do Ceará, fala sobre o Clube de Regatas e seu público.

O Regatas foi um dos mais antigos de Fortaleza, talvez depois do Náutico, criado para realizar festas da sociedade mais alta. A comunidade não tinha acesso, pois ele era mais voltado pra sociedade de elite. Gente “bastarda” não tinha acesso ao clube. Eu cheguei a entrar lá, mas não no período em que predominava o pessoal da alta. Porque era um clube que tinha organização boa e gente pobre não frequentava. Quando ele passou pela desorganização, foi baixando o nível, aí a gente começou a frequentar. (LOURO, ENTREVISTA MARCO ZERO, 2011, p. 11).

De acordo com Jucá (2007, p. 193) “após a segunda guerra, a Barra do Ceará voltou a ser excluída do programa de lazer da elite fortalezense. A pobreza foi ocupando os terrenos à beira-mar, estendendo-se até a miserabilidade chocante que se concentrava no Pirambu.”

Nessa época, Fortaleza passava por um processo de modernização, com a divisão da cidade em dois polos: leste e oeste.

A partir dos anos 30, o funcional e o social passam a se distinguir em Fortaleza fortemente e de maneira precoce. Sem dúvida, a cidade se divide em dois polos: a leste, a cidade da nova elite e a oeste, a cidade industrial e trabalhadora. Com o castelo do Plácido, obra pioneira de residência de alto luxo da cidade construída na Aldeota, a alta burguesia passaria a construir ao leste, bem longe do centro, das fábricas e dos pobres, criando um novo espaço de diferenciação social. (LINHARES, 1992, P. 201).

⁹ Informações obtidas no site Fortaleza Nobre, disponível em: <http://www.fortalezanobre.com.br/2010/10/clube-de-regatas-barra-do-ceara.html> Acesso em: 20. Abr.2018.

Assim, os espaços de lazer também fizeram parte dessa segregação, confluindo para a demarcação de área dos grupos que se aglomeravam para o lazer na faixa litorânea, sendo estes constituídos por pessoas das classes populares, que, à época se proliferavam no espaço urbano, sobretudo nas áreas com maior índice de fábricas instaladas ao longo da Av. Francisco Sá, bem próximo à Barra do Ceará.

Na praia, chegam os grupos de pessoas saídas de todos os conjuntos populares, todos os bairros suburbanos da zona oeste começa a se aglutinar naquela manhã de domingo. Caminhões chegam carregados, ônibus cheios de barulhentos grupos ficam abandonados à beira da estrada. [...] Em poucos segundos, é possível perceber a diversidade de sons. Uma mistura de ritmos exalta e dá intensidade aos espaços. (LINHARES, 1992, p. 259-260).

Acompanhando o ritmo das transformações do bairro, o Clube de Regatas começou a entrar em decadência no final dos anos 60. Com a falência, o espaço que tem 14 mil m² ficou abandonado durante duas décadas, até que em 2009 foi inaugurado como Cuca Che Guevara.

O fato de não ter acesso ao Clube de Regatas permaneceu na memória das classes populares e se refletiu no início do funcionamento do Cuca e ainda guarda algum resquício de acordo com pesquisas recentes. Apesar do acesso ao centro cultural ser aberto à comunidade, os cursos e a programação cultural serem gratuitos, algumas pessoas pensam que os cursos do Cuca são pagos, que paga alguma coisa pra entrar no espaço. Conforme a pesquisa Rede Cuca, Impactos Sociais e Econômicos (2017), as barreiras que inibem uma maior presença das pessoas no Cuca são: Desconhecimento sobre o equipamento e a gratuidade da programação cultural, bem como esportiva, preconceito com a localização, dificuldade de mobilidade urbana para acessar o equipamento e número limitado de vagas nos cursos. Durante a fase exploratória desta pesquisa, pude constatar que há pouca frequência à programação cultural no Cine Cuca, pois a sala de cinema com capacidade para 70 pessoas era ocupada por uma média de 15 espectadores por sessão.

Contudo, não vou me estender neste aspecto por não ser o foco desse trabalho. O público dessa pesquisa vai ao Cuca todos os dias da semana, pois faz parte do Projeto Integração, uma iniciativa que agrega os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II em uma proposta educativa integral, na qual os estudantes passam o contra turno escolar na Rede Cuca, sendo que, nesta pesquisa, trabalhei apenas com os estudantes do Cuca Barra.

3.1 Cuca Che Guevara ou Cuca Barra?

Figura 2: Placa de Inauguração do Cuca Barra



Fonte: Foto Luciene Ribeiro Março/2018.

Inicialmente, o Cuca recebeu o nome de Cuca Che Guevara, nome escolhido no ato de criação durante a gestão da prefeita Luiziane Lins do PT – Partido dos Trabalhadores que tem uma forte identificação com o líder guerrilheiro, inclusive, consta na instituição a placa de inauguração com a homenagem a Che, conforme fotografia acima. A mudança do nome para Cuca Barra aconteceu por ocasião da troca de partidos na prefeitura da capital, mas em entrevista concedida ao Jornal “O Povo”, o atual Prefeito Roberto Cláudio do PDT, que deu continuidade ao projeto dos Cucas, argumenta que a mudança ocorreu por que as pessoas do bairro não se identificavam com o nome e nem sabiam quem foi Che Guevara. Então, foi decidido que teria o nome do bairro assim como os demais Cucas: Cuca Jangurussu e Cuca Mondubim. Ainda há outra proposta de nome: Cuca Bárbara de Alencar. Essa proposta está sendo tramitada em um projeto na câmara dos vereadores e é de autoria de Priscila Costa do PRTB. Nesta pesquisa, adoto o nome de Cuca Barra, considerando as falas dos meus interlocutores que se referem ao espaço com esse nome.

O Cuca Barra é um equipamento público, criado em 2009 e está localizado na Barra do Ceará, com uma capacidade para atender até 3.500 jovens por dia em suas diversas atividades de formação, cultura, esporte e lazer. O Cuca tem como missão estimular o respeito à diversidade socioeconômica, política, ideológica, cultural e sexual dos jovens, reconhecendo

o pluralismo, as diferentes identidades e suas formas de expressão, construindo um novo patamar de empoderamento e autonomia da juventude de Fortaleza. No Cuca, são ofertados cursos nas áreas de audiovisual, teatro, música, gastronomia, fotografia, circo, comunicação, dentre outros. Com acesso gratuito, os cursos contemplam jovens entre 15 e 29 anos. Além dos cursos, o Cuca oferece uma programação cultural no Teatro e no Cinema, bem como abriga o Projeto Integração da SME – Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, cujo público são os receptores do “Curta Mais Cinema”, recorte desta pesquisa. O “Curta Mais Cinema” funciona uma vez ao mês, com curtas e média metragens escolhidos pela equipe de cultura do Cuca e faz parte da programação para os estudantes do 9º ano inseridos no Projeto Integração.

Figura 3: Bairros em que Residem os Jovens



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Março/2018

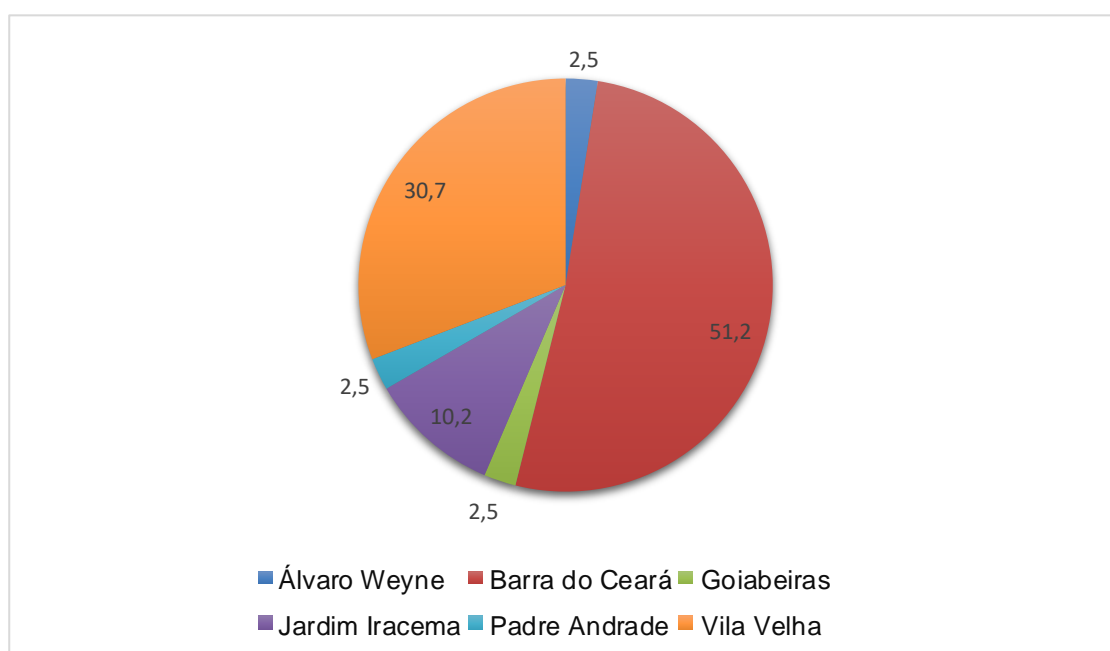
3.2 O Bairro

Essa pesquisa direciona o olhar para os jovens estudantes do 9º ano que passam o contra turno escolar no Cuca e frequentam o *Curta Mais Cinema*, atividade esta que faz parte do Projeto Integração. O Cuca está localizado na Barra do Ceará, um dos bairros que compõem a periferia de Fortaleza. A Barra do Ceará é considerada o berço histórico do Estado, por ter sido o local onde teve início a colonização do território. Na localização geográfica, o bairro se limita ao Norte com o Oceano Atlântico, ao Sul com os bairros: Vila Velha, Jardim Iracema e Floresta, ao Leste com Cristo Redentor e Álvaro Weyne e a Oeste

com Praia de Iparana, este último pertencente ao município de Caucaia. De acordo com Pesquisa Cartográfica de Fortaleza, toda essa área se caracteriza por uma região periférica com IDH considerado baixo, sendo a Barra do Ceará, o segundo bairro mais populoso da capital com 72.423 habitantes.

O Projeto Integração conta com jovens dos vários bairros que compõem a Regional I de Fortaleza, mas em relação à turma da manhã que acompanhei nesta pesquisa, a maioria deles (50%) reside na Barra do Ceará, de acordo com tabela a seguir.

Gráfico 4: Bairros em que Residem os Jovens



Fonte: Elaborado pela autora

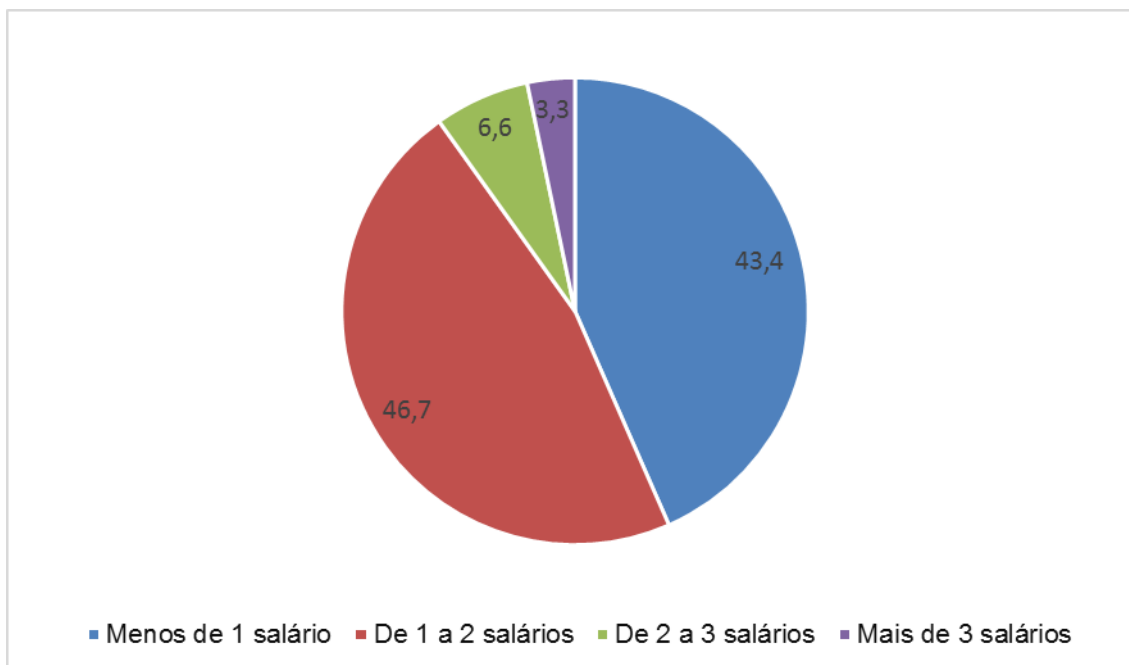
Segundo o relatório¹⁰ das Nações Unidas, State of the World Cities 2010/2011: Bridging The Urban Divide, Fortaleza é a quinta capital mais desigual no mundo. Dentre outros fatores, essa a má distribuição de renda que demarca a distribuição espacial nos bairros da capital cearense, uma vez que a escolha por moradia está condicionada à detenção de uma maior ou menor renda por parte dos indivíduos e disponibilidade de serviços públicos como educação, saúde, lazer, empregos, dentre outros. A situação se agrava ainda mais porque Fortaleza é a capital mais densamente povoada do Brasil e o estudo evidencia que, quanto mais povoado o bairro, menor é a concentração de renda por pessoa. De acordo com o Censo

¹⁰ Relatório disponível em: <http://www.ipece.ce.gov.br/informe/informe%2042-ultimaversao.pdf> Acesso em: 10. Jul.2017.

Demográfico 2010, realizado pelo IBGE, na Regional I, onde se encontra a Barra do Ceará, a renda mensal é de R\$ 587,70 por pessoa, sendo considerada a regional onde estão situados os bairros mais pobres da capital.

Conforme tabela abaixo, 46% dos jovens que fazem parte do Projeto Integração do Cuca Barra da turma manhã têm renda familiar entre um a dois salários mínimos, sendo que a segunda parcela também é alta com 43% das famílias ganhando menos de 1 salário. Como se pode perceber, o bairro conta com uma população que vive em condições precárias, com uma renda mensal muito baixa.

Gráfico 5: Renda Familiar dos Jovens



Fonte: Elaborado pela autora.

3.2 Jovens das Classes Populares – O público da pesquisa

Os interlocutores desta pesquisa são jovens das classes populares na faixa etária entre 14 e 18 anos, estudam em escola pública e são oriundos de um sistema de classes sociais que marca as desigualdades no Brasil. Em entrevista¹¹ à TV Senado em 2015, Jessé Souza, sociólogo, ao falar do seu livro *A Ralé Brasileira – Quem é e como vive*, explica que o Brasil está dividido em quatro classes sociais: Os endinheirados, a Classe Média, as classes

¹¹ Entrevista cedida para a TV Senado, disponível em: <http://www.senado.leg.br/noticias/TV/Video.asp?v=418708> Acessado em: 30.jan.2019.

populares que é dividida em Batalhadores brasileiros (também chamada de “nova classe média”, mas, ele discorda desse termo) inclusive ele tem um livro homônimo e a Ralé. Ele faz uma diferença entre os privilegiados da classe média e as classes populares.

A gente não acha que a classe tem a ver com a renda. Nós pensamos as classes a partir da socialização familiar e isso implica nascer com privilégio ou sem privilégio. A classe popular poupa tempo da classe média, ao cuidar das crianças, das tarefas domésticas. O grande privilégio da classe média é comprar o tempo livre dos filhos. Esses jovens da classe média têm mais tempo pra estudar, pra aprender uma língua estrangeira, adquirir capital cultural, pra ter acesso a melhores empregos. Essa é a luta de classes, é uma luta silenciosa. (SOUZA, ENTREVISTA A TV SENADO, 2015).

Souza (2015) explica que o termo “nova classe média” não existe, pois, essa classe não tem privilégios, que na verdade, as pessoas dessa classe são os Batalhadores brasileiros, uma classe popular que trabalha muito para manter a dignidade e garantir o sustento da família, além de incentivar os filhos à educação.

Esse termo “nova classe média” não é verdade. O que existe é uma nova classe trabalhadora precária, trabalha mais, cerca de até 14h por dia. Os filhos têm que conciliar o trabalho e o estudo desde a adolescência. Essa classe ascendeu a empregos formais, o que é bom, mas é uma classe sem privilégios. (SOUZA, ENTREVISTA A TV SENADO, 2015).

Os jovens das classes populares passam pela juventude já sob a pressão da responsabilidade e ter um emprego, de ajudar a família, que ou está desempregada ou vive de bicos. Quando têm carteira assinada, passam de 8 às 10h fora de casa, geralmente exercendo funções como empregadas domésticas, babás. Serviços que exigem força corporal e disposição pra sair de casa às 5h da manhã num transporte público, atravessar a cidade pra trabalhar para a classe média ou para os endinheirados. A volta não é diferente, depois de muito suor derramado, a volta pra casa será em pé num ônibus lotado às 18h. “Você é explorado com o corpo, com a energia muscular. Pense em uma empregada doméstica que passa 8 horas recebendo o calor do fogão, fica em pé durante muito tempo, pense nos catadores de lixo.” (SOUZA, ENTREVISTA A TV SENADO, 2015).

Os pais dos jovens dessa pesquisa são trabalhadores que ocupam os cargos supracitados ou, simplesmente, fazem bicos, como é o caso dos pais de Fabrício. Sua mãe faz dindin e vende na feira, no Centro Fashion (centro comercial popular de Fortaleza). O pai faz pequenos reparos em casas com serviços ligados a energia ou tarefas de pedreiro. O pai está desempregado há dois anos e a mãe há seis. Então, o que pensa Fabrício, diante dessa situação? “Quero fazer um curso técnico pra ter um emprego e poder ajudar minha família.”

(Fabrício, 18 anos, entrevista novembro/2018).

Pais (2003, p. 44) afirma que “a juventude é uma categoria homogênea e heterogênea ao mesmo tempo: homogênea quando a comparamos com outras gerações, incluindo aí o recorte etário, e heterogênea quando é examinada como conjunto social, com características que diferenciam os jovens uns dos outros”.

Juventude no Brasil pode até igualar todos pela faixa etária, pois aqui se considera jovens as pessoas entre 15 e 29 anos, mas existem grupos de jovens diferentes de outros.

Os jovens vivem experiências concretas que se aproximam mais ou menos da “condição juvenil” representada como a ideal ou dominante. Em outras palavras, nem todos os jovens vivem a sua juventude como uma situação de trânsito e preparação para as responsabilidades da vida adulta. Isso significa dizer, por exemplo, que, para os jovens das classes populares, as responsabilidades da vida adulta, especialmente a “pressão” para a entrada no mercado de trabalho, ou ainda a experiência da gravidez, de maternidade e paternidade, chegam enquanto esses estão experimentando um tipo determinado de vivência do tempo de juventude. (CARRANO, 2011, p. 245).

Diante dessa pressão, Fabrício, um dos participantes desta pesquisa, passou a dividir o seu tempo entre o estudo e o trabalho. Fabrício faz o 9º ano do Fundamental II. Pela manhã vai ao Cuca participar do Projeto Integração, à tarde vai para a escola regular e à noite ele trabalha na Grendene, das 22h às 2h da manhã. Então, a que horas ele vive? A que horas se diverte? A que horas lê um livro? Terá ele estrutura para passar no Instituto Federal de Educação do Ceará - IFCE e cursar o seu sonhado curso técnico? Não. Ele tentou e não passou. A prova foi dia 25 de novembro, num domingo. Na segunda, dia da oficina de teatro que desenvolvi com eles, ele chegou arrasado!

O caso de Fabrício é só um entre outros exemplos que veremos ao longo dessa pesquisa. Este e outros perfis de jovens serão mais bem detalhados e analisados no capítulo quatro deste estudo, no qual vou contar a história de vida dessa juventude.

3.3 Aproximação com o Campo de Pesquisa

Observar o outro, o contexto do outro, constitui um desafio no trabalho em campo. Perceber como é essa dinâmica do campo, interpelar pessoas é mergulhar no desconhecido, procurando respostas que não sabemos se as encontraremos. Deparar-me com o novo, um novo olhar, um olhar desperto, apurado, observador. São essas algumas inquietações que permeiam minha mente nas primeiras visitas ao Cuca Barra.

Ao chegar ao Cuca pela primeira vez, comecei a observar as pessoas, como elas se deslocavam no espaço do Cuca. Algumas pessoas conversam, as crianças correm, brincam. Pequenos grupos de jovens ensaiam em lugares diversos, seja na sala de dança, nos corredores; algumas pessoas assistem aos ensaios e outras conferem a programação cultural do dia num painel próximo à bilheteria, onde estão os cartazes dos filmes que serão exibidos durante a semana. Para ter direito ao ingresso, é necessária a apresentação de um documento de identificação. Após ver as opções de filme, as pessoas pegam o ingresso na bilheteria e se dirigem à sala de Cinema; mas nem todas as sessões dispõem de ingresso e quando não há, as pessoas vão direto para o Cinema. Geralmente, não existe uma fila para entrar, pois percebi que as pessoas preferem ficar vendo outras coisas, como grupos dançando ou ir à biblioteca, enquanto chega a hora de começar o filme. Raramente, quando está próximo do início da sessão, se forma um pequeno grupo em frente à porta do Cinema. Muitas vezes, vejo duas ou três pessoas sentadas próximo à porta da sala de cinema.

Figura 4: Público escolhendo o filme no Cuca¹²



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Setembro/2017

Aos poucos, fui entrando neste universo das pessoas que frequentam as atividades do Cuca. Em um primeiro contato, conversei com um monitor do Cinema, que me explicou como era o funcionamento deste. Passei a acompanhar a programação, indo ao cinema na semana e no fim de semana, com o propósito de me aproximar dos espectadores e estabelecer uma relação favorável ao diálogo.

¹² Nessa e em todas as outras fotografias da pesquisa em que aparece o público do Cinema adotei um efeito artístico a fim de preservar a identidade dessas pessoas.

Figura 5: Público do Cine Cuca

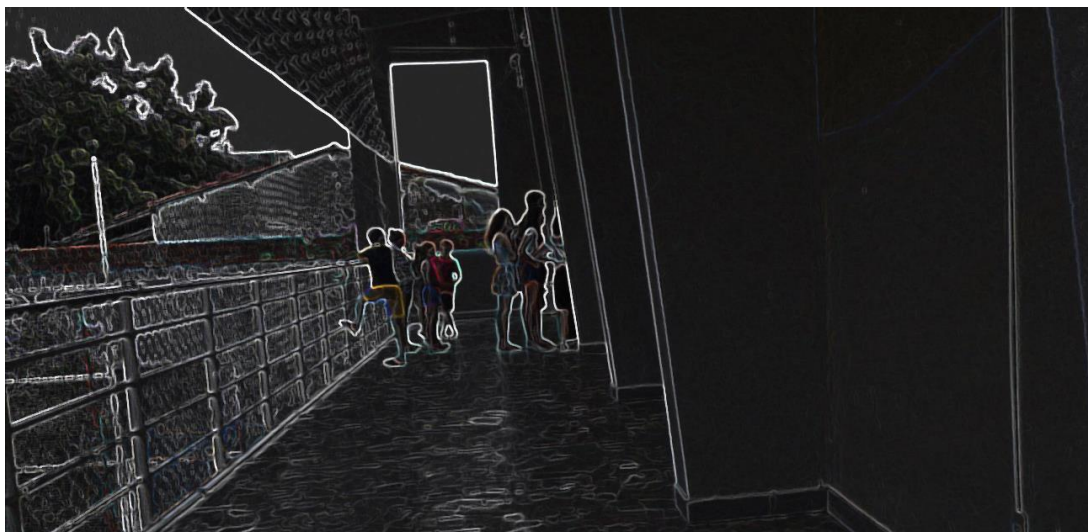


Foto Fonte: Luciene Ribeiro – Março/2018

Em minha primeira ida ao Cinema do Cuca no dia 08 de abril de 2017, assisti junto ao público presente ao filme “Os Delírios de Consumo de Becky Bloom”, uma comédia que trata do consumo exacerbado de produtos da moda: roupas, calçados e outros. Na saída, conversei com Dona Ivânia, que assistia ao filme, acompanhada de sua filha, de seis anos de idade. Logo no início do diálogo, um fato me chama muito atenção: as duas estavam em uma sala de cinema pela primeira vez. Essa constatação me faz perceber, numa reflexão rápida, a importância de um centro cultural em plena periferia. Refleti também sobre como, mãe e filha teriam a partir daquele momento, em fases tão distintas da vida, uma experiência estética com o cinema. Vou retomar a reflexão sobre essa conversa mais adiante.

No momento da exibição do filme, percebi uma ritualidade própria daquele espaço: as pessoas entram e saem do cinema em horários diversos, apesar de ter um aviso afixado na porta do cinema que informa da necessidade da entrada em até 20 minutos após o início da sessão. Também observamos que, diferente das salas de cinema do Shopping, aqui não se faz uso de comida e/ou de bebida, pois isso é expressamente proibido em um aviso na porta de entrada. De acordo com Caroline Oliveira (Assistente de Produção do Cuca), “não pode comer no cinema porque suja o carpete e é ruim de limpar”.

O monitor está sempre acompanhando a movimentação de entrada e saída no cinema, procurando direcionar, principalmente, as crianças, para que se mantenham na sala e buscando chamar atenção para possíveis comportamentos que atrapalhem o funcionamento daquele espaço, como conversas paralelas em um volume mais alto, entradas e saídas da sala com grande frequência. Geralmente, as crianças respondem dizendo que foram ao banheiro.

Como parte dessa ritualidade, também percebi que as vestimentas dos frequentadores são bem simples e que não há uma preocupação em “se arrumar” para ir ao cinema. Talvez a relação de proximidade, como em uma das falas de um entrevistado: “sou vizinho do CUCA”, demonstre essa não preocupação com o modo de se vestir, como se estivesse ali, na “calçada de casa”. Martin-Barbero (2006) nos fala dessas ritualidades que se diferenciam de acordo com os espaços culturais e os grupos de espectadores.

Vistas a partir das competências de recepção, as ritualidades, remetem de um lado, aos diferentes usos sociais dos meios, por exemplo, ao barroquismo expressivo dos modos populares de assistir ao filme frente à sobriedade e seriedade do intelectual, para quem qualquer ruído é capaz de distraí-lo de sua contemplação cinematográfica. De outro lado, as ritualidades remetem às múltiplas trajetórias de leituras ligadas às condições sociais do gosto, marcadas por níveis e qualidade de educação, por posses e saberes constituídos na memória étnica, de classe ou de gênero, e por hábitos familiares de convivência com a cultura letrada, oral ou audiovisual, que carregam a experiência do ver sobre a do ler ou vice-versa. (MARTIN-BARBERO, 2006 p.19).

Assim, a minha observação se dá a partir do olhar para os modos como os jovens das classes populares vivenciam a experiência do cinema no CUCA Barra, verificando traços dessas ritualidades que são próprias daquele espaço.

Figura 6: Cartazes e Avisos



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Abril/2017

Dessas idas e vindas ao Cuca, um dia em particular me chamou atenção, por que a programação foi escolhida pelo público que se achava ali para ir ao cinema, pois neste dia, a sala de cinema não estava funcionando. Então, esse mesmo público solicitou que a exibição

do filme acontecesse na Biblioteca, ao que foi atendido prontamente pela coordenação local. Eles escolheram o filme, no caso, a obra escolhida foi “Cidade de Deus”, um longa-metragem que foi lançado em 2002 e aborda o cotidiano de uma comunidade no Rio de Janeiro em meio ao crime organizado. O filme de Fernando Meirelles põe na telona um olhar interno de uma comunidade pobre, com atores que não eram conhecidos, que não compunham aquele perfil de beleza colocado nas grandes produções cinematográficas. Apesar do sucesso de bilheteria alcançado por esse filme, houve também uma crítica por expor ao mundo as condições sociais da periferia. A dinâmica da escolha do filme por parte do público me interpela para algumas considerações: Num primeiro momento, entendo que o fato de eles estarem ali para ver cinema já denota que esse hábito faz parte do seu cotidiano, ou seja, o cinema foi apropriado pelo público como programação cultural. Em outro momento, percebo que o fato desse público escolher ver o filme muda toda uma articulação que é feita pela instituição, intervindo no que estava previamente definido. A outra questão vem do tipo de filme escolhido, isso demonstra o gosto dessas pessoas, optando por um filme que retrata o cotidiano de uma comunidade pobre e que fica como hipótese a ideia de aproximação de suas realidades.

Apesar de ter iniciado a pesquisa exploratória pelo Cinema do Cuca aos sábados, como relatado acima, foi o *Curta Mais Cinema* que acontece durante a semana que investiguei sistematicamente. É importante entender que o *Curta Mais Cinema* faz parte do Projeto Integração, por isso vou me deter agora a descrevê-lo a fim de melhor situar o leitor.

3.4 Projeto Integração

O Projeto Integração nasceu em 2015, durante o primeiro mandato do atual prefeito de Fortaleza Roberto Cláudio do Partido Democrático Trabalhista - PDT. Neste projeto, os alunos das escolas públicas da área de abrangência que estão cursando o 9º ano ficam um período do dia na escola e no contra turno vão para uma das seguintes instituições: FGF – Faculdade da Grande Fortaleza, 23BC (exército), Marinha, Aeronáutica, os clubes BNB, Diários, AABB, Rede Cuca, que inclui os três Cucas (Barra, Jangurussu e Modubim) e o Centro Cultural Bom Jardim. É interessante perceber a abrangência desse projeto ao incluir, além dos centros culturais, importantes clubes da cidade, uma área do exército e até uma faculdade particular como a FGF, o que demonstra uma grande articulação educativa e cultural por parte da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza.

De acordo com documento da Coordenadoria de Articulação da Comunidade e

Gestão Escolar, esse projeto consiste numa proposta de educação integral e integrada, articulando a educação formal com vivências artísticas, esportivas e sociais. Essa iniciativa é parte de um modelo de Educação Integral que está sendo adotado em Fortaleza. As escolas do município são agrupadas por regionais, num total de seis. Cada regional faz uma organização para que o modelo funcione de acordo com as necessidades e possibilidades de instituições mais próximas aos bairros onde estão localizadas as escolas.

Segundo Renê Salmito, coordenador do Integração no Cuca Barra, o projeto tem papel importante na educação de Fortaleza.

O projeto integração tem uma importância grande na qualidade da educação pública do nosso município. O objetivo é oferecer uma educação em tempo integral, oferecendo aos alunos a oportunidade de estudar, fazer um reforço de disciplinas, de fazer cursos patrocinado pela rede Cuca em parceria com SME, enriquecendo o currículo dos estudantes. (ENTREVISTA RENÊ SALMITO – Novembro de 2018)

Ainda de acordo com Renê Salmito, a meta do Projeto Integração no Cuca Barra é contemplar 150 estudantes em dois períodos: manhã e tarde. No início do ano de 2018, em uma oficina-laboratório que realizei com eles, essa quantidade se fez presente, contudo, ao final do ano, permaneceram cerca de 100 jovens, sendo 60 no turno da tarde e 40 no turno da manhã. Sobre essa evasão ao final do ano, o coordenador explica que

Nós que já trabalhamos com projeto, nós percebemos que é uma característica que se observa não só nesse projeto, mas em outros também. Infelizmente, o projeto começa com determinado número de alunos e ao final há um esvaziamento. Sempre há uma redução, até certo ponto, é natural essa redução, quem trabalha com projetos sabe disso. (ENTREVISTA RENÊ SALMITO – Novembro de 2018)

Além do Projeto Integração supracitado, outras escolas do município aderiram ao Pró-Técnico, que é direcionado à preparação para o ingresso no nível médio técnico do IFCE. É o caso das escolas da Regional III, onde está situada a escola 11 de Agosto, na qual leciono.

De acordo com documento da Coordenadoria de Articulação da Comunidade e Gestão Escolar, o Projeto Integração tem os seguintes objetivos:

- Implementar jornada escolar de tempo integral, integrando ações nas escolas.
- Melhorar os indicadores com aulas dinâmicas e criativas que estimulem a vontade de aprender dos alunos.
- Estreitar as relações escola/família/comunidade a partir de um processo formativo dos pais/ responsáveis com vistas ao acompanhamento dos filhos.

- Desenvolver potencialidades individuais por meio de atividades recreativas, esportivas e artísticas.
- Oferecer transporte escolar e três refeições/ dia para os alunos de modo a viabilizar o atendimento articulado, intencional e planejado entre ESCOLA/CUCA/CENTRO CULTURAL.

Nas escolas da Regional I, que contempla Barra do Ceará, Vila Velha, Olavo Oliveira e Goiabeiras, os alunos vão para o Cuca Barra no contra turno escolar. Essa ida ao Cuca acontece todos os dias da semana, nos turnos manhã e tarde. Contudo, para este trabalho, acompanhei somente a turma da manhã. Os alunos têm aulas de português e matemática, praticam uma atividade física que pode ser futsal, Jiu-Jitsu, karatê, Treinamento Funcional, dentre outros, participam de um curso que podem escolher entre: Música, Fotografia, Informática, Dança ou Teatro. Os estudantes ainda podem tomar banho e lanche na instituição. Eles participam também de palestras com psicólogos e convidados da Diretoria Promoção de Direitos Humanos e Culturais - DPDHC, bem como vão ao cinema e ao teatro uma vez a cada mês nesta instituição.

Segue, abaixo, a reprodução da tabela das atividades diárias que os estudantes realizam nos dois turnos, sendo que nesta pesquisa, acompanhei apenas a turma da manhã. Escolhi a turma da manhã porque não havia curso de teatro na programação deles e eu poderia oferecer-lhes a oportunidade de participar da oficina teatral que ministraria como parte da metodologia.

Tabela 1: Cronograma do Projeto Integração

MAPA CURRICULAR MANHÃ						
	HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUIINTA	SEXTA
1 AULA	8h às 9h	PORTUGUÊS	FOTOGRAFIA INFORMÁTICA ANDEBOL	INFORMÁTICA MÚSICA FUTSAL T. FUNCIONAL	FOTOGRAFIA INFORMÁTICA HANDBOL	INFORMÁTICA MÚSICA FUTSAL T. FUNCIONAL
INTERVALO Das 9h às 9h30m						
2 AULA	9h30m às 10h	MATEMÁTICA	PORTUGUÊS MATEMÁTICA	CULTURA/ DPDH TEATRO	PORTUGUÊS MATEMÁTICA	PORTUGUÊS MATEMÁTICA
MAPA CURRICULAR TARDE						

	HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUIINTA	SEXTA
1 AULA	13h30 às 14h30m	PORTUGUÊS	DANÇA INFORMÁTICA NATAÇÃO	TEATRO FUTSAL T. FUNCIONAL JIU JITSU	INFORMÁTICA DANÇA NATAÇÃO	TEATRO FUTSAL T. FUNCIONAL JIU JITSU
INTERVALO Das 14h30m às 15h						
1 AULA	15h às 16h30m	MATEMÁTICA	PORTUGUÊS MATEMÁTICA	CULTURA/ DPDH TEATRO	PORTUGUÊS MATEMÁTICA	PORTUGUÊS MATEMÁTICA

Fonte: Cuca, Novembro/2018.

3.5 Cinema do Cuca Barra

O cinema no Cuca Barra acontece numa dimensão ampla, abrangendo públicos diferenciados, assim os usos dessa atividade cultural são dinamizados em programações distintas no espaço do Cuca. Na minha pesquisa exploratória, verifiquei que existem quatro tipos de Cinema: O Cine Cuca, o Curta Mais Cinema, o Bibliocine e o Cine Perifa. Cada um com um formato específico de funcionamento. Embora faça uma contextualização e tenha acompanhado alguns desses formatos de cinema, o meu olhar nesta pesquisa é voltado apenas para o Curta Mais Cinema. Para entender como acontecem esses diversos modos de exibição, vou fazer uma breve narrativa de cada um deles.

3.5.1 Cine Cuca

O Cine Cuca acontece na sala de cinema do Cuca, que é um espaço com uma tela e cadeiras acolchoadas, um bom sistema de som, com capacidade para 70 pessoas.

Figura 7: Sala de Cinema Cuca Barra



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2017.

O Cine CUCA funciona como uma sala de cinema comercial, com sessões de cinema previamente organizadas em uma programação bem diversificada com exhibições de quinta a domingo, sendo que quinta e sexta, as sessões são às 19h. Até meados de 2016, as sessões de sábado e domingo eram às 15h, 17h e 19h, com o tempo, houve uma mudança nesses horários, porque, de acordo com a coordenação de difusão do Cuca, seria melhor iniciar as sessões mais cedo, por causa da violência local. Assim a volta pra casa também seria mais cedo. Então, eles antecederam em meia hora cada sessão. Ficando, 14h30min., 16h30min. e 18h30min.

No Cine Cuca, são exibidos filmes de vários gêneros que já saíram do circuito comercial. Geralmente, os filmes das duas primeiras sessões do fim de semana são direcionados à família e às crianças, com classificação livre. As sessões de 19h são voltadas para um público de maior faixa etária, mas, em sua maioria, é frequentado pelo público jovem.

A divulgação da sala de cinema é feita através da programação mensal da rede Cuca, que é impressa e fica disponível nas portarias dos Cucas. Outro modo de divulgação é através de uma página¹³ na internet, que contém a programação na íntegra.

No que se refere aos filmes, o Cuca paga anualmente uma franquia que lhe garante o direito de exibição das sessões de forma gratuita. Os tipos de filmes são longas-metragens que não estão mais em cartaz nos Cinemas dos Shoppings Centers da cidade, mas

¹³ Site com a programação completa das sessões de cinema do Cuca. Disponível em: https://issuu.com/institutocuca/docs/prog_rede_cuca_2018-02_-_issuu Acesso em: 10.fev.2018.

poderá encontrar espectadores para os quais eles são, sim, novidade. Os filmes podem se repetir ao longo da programação mensal, dando oportunidade para que o público possa assistir a eles em diferentes dias e horários.

3.5.1.1 Diálogos no Cine Cuca

Fui acompanhar a exibição de filmes no cinema do Cine Cuca aos sábados à tarde para perceber cenas desse processo e me aproximar tanto do espaço quanto de seus frequentadores. As idas ocorreram durante os meses de abril a novembro de 2017 e de fevereiro a maio de 2018. Momentos antes de entrar no cinema, percebi o interesse das pessoas, principalmente jovens, sozinhos ou em grupos e mulheres com seus filhos. No espaço do Cuca, fui observando as pessoas e estabelecendo relações para possíveis conversas para a pesquisa. Parte dos entrevistados estava tendo o primeiro contato com a sétima arte. Sendo, pois, aquele, o primeiro filme a que assistiam.

Em conversas e exibições de que participei junto aos frequentadores do cinema do Cuca, observei a importância deste tipo de atividade cultural para aquela comunidade. Ivânia Rocha, 40 anos, acha que “o Cuca é muito importante para a comunidade, pois serve para tirar muitos jovens da criminalidade, dando a eles oportunidade de fazer cursos, de ter lazer, cultura e esporte, coisas que, no meu tempo, não existia”. (IVÂNIA ROCHA, ENTREVISTA, ABRIL/2017). Ivânia, assim como sua filha de seis anos, estavam no cinema pela primeira vez. Assistíamos ao filme “Os delírios de consumo de Becky Bloom”. Durante a exibição, ela ria e a criança também dava suas gargalhadas. Ambas pareciam se divertir com as trapalhadas em que se metia a protagonista. O filme trata da história de Becky, uma jornalista que enfrenta muitos problemas decorrentes do seu consumo exacerbado de produtos da moda: roupas e sapatos etc. Ao término da sessão, que ocorreu às 14h30min. de um sábado, Ivânia pronunciou: “Foi massa, o filme!” Em seguida estabelecemos um diálogo com ela. Perguntamos o porquê da expressão: Foi massa. Ela respondeu: “gostei muito do filme, porque a mulher era viciada em comprar e eu também sou assim. Se tivesse dinheiro, ia comprar todos os perfumes que eu gostasse” (IVÂNIA, ENTREVISTA, ABRIL/2017). Ela se diz compulsiva por perfumes, mas a situação financeira da família vai mal. Ivânia e o esposo estão desempregados, têm quatro filhos e um deles, de dois anos e oito meses, está no hospital desde que nasceu, pois tem uma bactéria no sangue. Ela e a família não têm condições de mantê-lo em casa. Assim, a mulher reflete sobre o filme ao dizer que “o filme é interessante

porque mostrava como é ruim ser viciado em comprar” (IVÂNIA, ENTREVISTA, ABRIL/2017). Ela ressalta que passou a não comprar mais nada por conta da situação da família já relatada acima.

Danilo, de 25 anos, foi outro entrevistado. Ele é frequentador assíduo do Cuca. “Moro vizinho ao Cuca” (DANILO, ENTREVISTA, ABRIL/2017). Danilo me revela ainda que está com o ingresso na mão para assistir ao próximo filme: Sete Homens e um Destino. Ele faz uma breve análise de antes e depois do Cuca no que se refere ao comportamento dos jovens. Para Danilo: “Antes do Cuca, a galera ficava nas esquinas, se metia com o que não prestava. Agora a galera vem pro Cuca. Curte o cinema, a piscina, skate, futebol. Eu gosto mais do Cinema e do Futebol”. (DANILO, ENTREVISTA, ABRIL/2017). Quando perguntado sobre o filme que mais gostou, ele diz: “Sr. e Sra. Smith. Já assisti várias vezes!”. Ele fala que é muito bom vir ao cinema no Cuca. Indagamos se ele já tinha ido ao cinema além do espaço do Cuca, em algum shopping center. Danilo nos relatou que sim. Perguntamos se havia alguma diferença para ele entre esses dois espaços e formas de exibição dos filmes. Ao que ele respondeu: “acho que não, mas só que aqui no Cuca, às vezes, tem uma galera que fica conversando, que não quer mesmo ver o filme, isso é diferente do shopping”. (DANILO, ENTREVISTA, ABRIL/2017).

Maria de Lourdes, 35 anos, moradora da Barra do Ceará foi outra pessoa que nos trouxe detalhes do consumo das classes populares no cinema do espaço CUCA. Maria tem uma filha de 18 anos que faz capoeira no CUCA. Ela começa dizendo que foi a primeira vez que assistiu a um filme no CUCA, pois “não sabia que tinha cinema de graça aqui”, afirma. Ela acha muito importante a chegada do CUCA na comunidade, porque oferece muitas oportunidades. “Antes, quando não tinha o CUCA aqui, muitos jovens se envolviam com a Droga. Eu perdi meu marido, ele morreu por causa de droga. Então, ter diversão aqui de graça e cursos, também, é muito bom para os jovens”. (MARIA DE LOURDES, ENTREVISTA, JUNHO/2017). Ela Já viu cinema em um shopping da cidade. Dentre os filmes a que assistiu, estão: Bob Esponja – Chuva de Hambúrguer e 50 Tons de Cinza. O filme a que assistiu no CUCA foi Paranorman e achou bem interessante por que Norman Babcock é um garoto que consegue conversar com os mortos. O filme faz uma transição entre a representação (monstros na TV) à vida real (monstros na vida do personagem). Em nossa conversa, percebemos que, nesse momento, Maria parece refletir sobre monstros da vida real. Em nossa aproximação, fica a hipótese de que esses monstros assumem problemas da vida real enfrentados por Maria. Um exemplo de problema que ela enfrentou em sua vida, durante a

convivência com seu esposo, é a problemática da droga, que é muito citada por ela como algo ruim para a vida das pessoas. Maria sempre procura algo que tenha relação com esse tema. No dia da exibição do filme, ela estava lendo “o Preço do Vício”, um livro sobre casos de pessoas viciadas.

Outra de minhas conversas em campo foi estabelecida com Cailane, 12 anos. Ela mora no Parque Leblon, em Caucaia. Veio ao cinema com a vizinha, Maria, 38 anos, amiga da sua mãe, que trouxe, além dela, os quatro filhos, Iana de 11, Ítalo, 15, Suiane 13 e Davdson, 6 anos. Todos gostam muito de vir ao cinema no CUCA. Maria conta que elas sempre fazem assim: “um final de semana, ela vem e traz todos e no outro fim de semana, vem a sua vizinha com todos: adolescentes e crianças” (MARIA, ENTREVISTA, JUNHO/2017). Todos assistiram ParaNorman. Maria afirma que “é bom demais esse cinema aqui, porque antes, a gente não tinha pra onde ir. Não tinha uma diversão pra esses meninos. Chegava no sábado, não tinha o que fazer. Agora a gente traz eles pra cá. Eles gostam, se diverte”. (MARIA, ENTREVISTA JUNHO/2017). Cailane diz que “achou muito engraçado o filme, que o menino falava com os mortos e era de animação que era bem legal” (CAILANE, ENTREVISTA, JUNHO/2017). Quando perguntei sobre como chegavam ao Cuca, Maria diz: “a gente vem a pé mesmo, é só atravessar a ponte”.

Em 23 de julho de 2017, fui ao cinema do Cuca para acompanhar mais receptores nesta atividade. A primeira sessão, das 14h30min. foi o filme Moana – Um Mar de Aventuras. Sucesso entre o público infantil, Moana tem a mesma direção de Frozen - Uma aventura congelante. Ambas as produções buscam despertar, nas meninas, a coragem e a força da mulher na sua autonomia. Retiram da história a importância que é dada a um príncipe e a necessidade da menina sonhar com um príncipe que vem salvá-la, como faz a maioria dos contos de fadas. Em vez disso, as protagonistas destas animações são donas de seus destinos, mais identificadas como guerreiras que como princesas. Nesse dia, o público era composto, em sua maioria, por crianças acompanhadas por seus respectivos responsáveis. Em uma contagem aproximada, havia cerca de 15 pessoas. Na saída do cinema, tive a oportunidade de conversar com Joana, 31, que veio acompanhar seus quatro filhos. Ela, espontaneamente, me fala: “Nós somos apaixonados pelo cinema do Cuca, venho logo na quinta-feira, pra ver a programação da semana. Meus filhos amam vir pro cinema.” Sobre o filme “Moana – Um mar de aventuras”, que acabaram de assistir, ela ressalta que “Moana significa força de vontade, nunca desistir” (JOANA, 31 ANOS, ENTREVISTA JULHO/2017).

Figura 8: Público assistindo ao filme “Moana – Um Mar de Aventuras”



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Julho/ 2017

Tento uma conversa com um dos seus filhos, que me parece o mais falante, e pergunto-lhe sobre qual a parte de que ele mais gostou no filme, e ele diz: “A parte que mais gostei é aquela do monstro de fogo, quando Moana consegue devolver o coração e tudo volta a ser como antes.” (Igor, 12 anos, entrevista julho/2017). Ele também diz que tem outro filme que gostou muito de assistir no Cuca: “O Bom Dinossauro” e sua volta pra casa. “o ser como antes” e a “volta pra casa”, expressões de Igor, revela a falta que ele sente da família reunida, pois ele perdeu o pai, quando era muito pequeno, fato informado por sua mãe Joana.

Ao folhear a programação de setembro, tive a curiosidade de ir acompanhar o filme: “O príncipe do Egito”, justamente, porque achei o filme com um caráter diferenciado da programação em geral, pois se trata de um filme de cunho religioso, assim, quis verificar como era a frequência e a recepção desse tipo de obra. Ao chegar ao Cinema, só tinha eu e mais dois rapazes na plateia, um cinema quase particular. Na saída, interpelei os dois jovens, falei da pesquisa e estabelecemos um longo diálogo. Rafael, 18 anos, um jovem morador da Barra do Ceará, frequenta uma igreja evangélica, parou de estudar, está desempregado e se diz um frequentador assíduo do Cuca. Ele conhece bem o Cine Cuca, me conta detalhes de como era antes e diz que agora está mais desorganizado. “Antes tinha um especialista que fazia um resumo do filme e era colocado aqui pra gente ver antes de escolher o filme. Agora só tem um cartaz com o nome e uma imagem do filme e quando a gente vai assistir não tinha nada a ver. Era mais organizado, acho que eles têm que voltar a ter o gosto de trabalhar, sabe. Também acho que eles deveriam acrescentar mais um dia na semana pra o cinema”. (Rafael, 18 anos, entrevista setembro/2017)

Sobre o filme, ele diz: “Eu senti muito a presença do Espírito Santo. Eu queria ser o Moisés. Tem muitas coisas no filme que também não é verdade. É heresia. Mas precisa passar mais filmes assim de Religião por que a galera precisa sentir mais a presença de Deus. Eu conheço muitos que mexiam com drogas e criminalidade, inclusive eu cheguei a querer fazer essas coisas. O filme é uma coisa assim, mais especializada. O cinema é o que tá salvando a galera.” (Rafael, 18 anos, entrevista setembro/2017).

Nesse mesmo dia, fiquei para assistir outro filme: King Kong - A Ilha da Caveira. Antes de começar esse filme, conversei com Francisco, 42 anos, morador do bairro Antônio Bezerra. Ele se considera evangélico, mas não frequenta igreja “porque quando Jesus esteve na terra, não tinha igreja para falar de sua palavra”. (Francisco, entrevista setembro/2017). A conversa com ele foi marcada não só por elogios a iniciativas como o Cuca, mas também por críticas e sugestões. “Eu acho que a ideia de um centro cultural num bairro pobre é excelente, mas acho que o Cuca é subaproveitado, porque é um espaço muito grande e tem poucas atividades ou então, não são divulgadas.”. Quanto ao cinema, ele faz críticas severas ao tratamento dado ao público: “as pessoas aqui são tratadas de maneira diferente de um cinema no shopping. Só porque é de graça, não trata bem as pessoas, eu acho um absurdo.” Pergunto exemplos dessa forma de tratamento. “Já vi mais de uma vez, um funcionário dizer para uma criança: ‘Se não se comportar, vai sair’. Eu acho estranho tratar uma criança assim, no shopping ninguém chega falando isso pras crianças”. (Francisco, entrevista setembro/2017). Durante a conversa, ele ressalta que “a grande importância do Cuca é que ele pode diminuir a criminalidade, trazendo mais conhecimento e atividades para atrair os jovens.” Ele também questiona o fato de não poder comer no cinema. Nossa conversa foi interrompida pelo horário do filme que ia começar. Entramos, assistimos ao filme, mas ele não ficou até o final, recebeu uma ligação e saiu.

Retomei as idas ao Cuca em 2018, quando tive a oportunidade de conhecer César, 41 anos. Para dialogar com as falas e as expressões de César, casado, pai de quatro filhos, morador do Vila Velha, em 10 de março de 2018, vou me reportar a uma técnica utilizada no cinema: a representação cosmomórfica, “o cosmoformismo, isto é, uma tendência a atribuir ao homem uma carga cósmica. Na maioria das vezes o que aparece é um cosmoformismo atenuado, no qual o rosto humano é o espelho do mundo que o circunda.” (MORIN, 2014, p. 93). Ao chegar para aguardar o início do filme, encontrei César sozinho sentado à porta do Cinema. Iniciei uma conversa com ele sobre o horário do filme e em seguida falei da pesquisa e ele, meio desconfiado, aceitou participar. Seu rosto expressava toda a carga cósmica

(cosmoformismo) do viver ... viver desempregado, em desarmonia familiar, se contrapor por intermédio da difícil realidade, aos seus preceitos machistas, pois tinha que aceitar a mulher trabalhando fora de casa enquanto ele está sem um emprego; ver seus filhos na rua ou sendo cuidados pela avó, já que, para ele, “a educação dos filhos é responsabilidade da mãe”. Não me cabe julgar aqui o que pensa o público, apenas retratar suas falas e emoções, seus sentidos a partir de sua ida ao cinema do Cuca. Nossa conversa é interrompida pelo horário da primeira sessão que teve início às 14h30min. Entramos no cinema, juntamente com umas quatro pessoas que estavam também aguardando, depois chegaram mais quatro e depois mais dois, somando um total de 10 pessoas, em uma sala com capacidade para 70. O filme era de animação, “Sing - Quem Canta, Seus Males Espanta”.

Após o filme, retomei a conversa com César, que acostado à mureta, em frente ao cinema, fez do seu rosto uma verdadeira tela da vida, contando detalhes de sua luta diária para viver. César me conta sua vida, com olhos lacrimejantes quando fala do tema do filme. Pois na sua opinião, o filme fala de alegrias e de sonhos. E nesse caso, como afirma Edgar Morin (2014) “o rosto é paisagem”. Vejo em sua face toda a carga cotidiana. Um homem que não conseguiu estudar, não tem um emprego, não consegue educar os filhos, tem uma vida conturbada. E por isso ele diz: “meu sonho é ser feliz”. Para exemplificar isso ele fala de um personagem do filme: o Macaco. O Pai do Macaco pertence a um grupo de ladrões e quer que seu filho faça parte do bando, mas ele não quer, seu sonho é ser cantor. O pai não entende e vive brigando. Nesse momento, César diz: “achei muito interessante essa parte do filme, por que tem a ver com a realidade. Às vezes, a gente quer seguir um sonho, mas a realidade da vida é difícil e a gente tem que lutar muito pra conseguir. Eu achei um exemplo o Macaco não querer seguir o crime e lutar pelos seus sonhos”. Em minha reflexão, fica a hipótese de que essa realidade de que fala César, talvez, possa ser a dele, inclusive porque, apesar da minha decisão em utilizar nomes fictícios na pesquisa, ao me aproximar de César, explicar o motivo da conversa, e perguntar seu nome, fui surpreendida com outra pergunta: “o nome tem que ser verdadeiro?” indaga o homem. Ao que respondo: Não. Você pode escolher um nome para constar na pesquisa. E ele, prontamente, escolhe: César. Iniciamos o diálogo antes mesmo de começar a primeira sessão de cinema. O filme era “Sing, Quem Canta seus Males Espanta”. A história se passa em uma cidade, onde seus habitantes são animais, mas com funções humanas. Então, eles têm família, trabalho; as crianças vão para a escola. Todos desempenham comportamentos humanos.

O foco da história se concentra em um Teatro que está falido e seu dono precisa

realizar um concurso para descobrir novos talentos musicais e assim poder voltar a ser um local respeitado na cidade. O dono, um rato, conheceu o teatro ainda pequeno e se apaixonou; deu continuidade ao sonho do seu pai de fazer funcionar a pleno vapor aquele espaço cultural. Assim, com o desenrolar da trama, os personagens que se inscrevem no concurso têm contextos de vida diferentes e vão aparecendo os problemas de cada um para realizar o seu sonho de ser um grande artista. Diferente do Macaco, que não tem o apoio do pai, uma elefanta tem todo o apoio da família, sabe cantar, mas é tímida. Uma Porquinha quer muito ser cantora, mas tem 25 filhos e um marido que só vive para o trabalho, não tendo qualquer responsabilidade sobre as crianças ou com as tarefas domésticas. E assim, a história vai acontecendo, entre ensaios e problemas a serem solucionados nas vidas dos personagens-artistas.

É interessante perceber como a recepção está marcada pelos significados de mundo que cada um tem. Quando me aproximei de César, tive uma impressão que foi confirmada quando ele destacou a história do Macaco no filme, talvez isso diga algo sobre sua vida, mas isso é apenas uma hipótese. Também vale ressaltar que, talvez por sua cultura machista, ele nem tenha notado a luta da Porca que queria ser artista, mas tinha um marido que não a percebia enquanto pessoa, somente como mãe e esposa que tomava conta da casa e das crianças.

Apesar de não ser o Cine Cuca e seus receptores o foco do meu estudo, entendo que a aproximação com esse formato de cinema me fez descobrir que a metodologia de uma pesquisa não está dada, ela é descoberta e aprimorada em campo. “Tomamos aqui a metodologia enquanto dimensão que se realiza concretamente nas práticas investigativas, que fundamenta os processos de construção da pesquisa em todos os seus níveis”. (BONIN, 2012 p. 2).

A pesquisa exploratória foi de fundamental importância para que fizesse o recorte desse estudo, uma vez que pude conhecer o público que frequenta outros formatos de cinema do Cuca, entender a importância deste equipamento cultural para as pessoas dos bairros mais próximo ao Cuca e, sobretudo, descobrir que a minha proposta de pesquisa não se aplicava a esse público, uma vez que pretendia ir além da observação-participante e esse não era um público fixo do Cinema.

Como prática metodológica, a pesquisa exploratória implica aproximações empíricas ao fenômeno concreto a ser investigado com o intuito de perceber seus contornos, nuances, singularidades. Tatear o fenômeno, explorar aspectos que interessam à problemática em construção, na sua feição concreta, caracterizam este

processo. (BONIN, 2012 p. 4).

Portanto, é no “Curta Mais Cinema” que lanço a pesquisa sistemática. Todavia, antes de fazer o recorte, considero importante descrever a minha aproximação com os outros formatos de cinema que existem no Cuca.

3.5.2 *Bibliocine*

O Bibliocine é outro modo de uso do cinema no Cuca. Essa exibição acontece uma ou duas vezes ao mês e, diferente das outras duas programações supracitadas, que acontecem na sala de cinema, essa tem na biblioteca o seu espaço. Um funcionário da biblioteca conta que inicialmente os filmes escolhidos eram produções que foram feitas a partir de livros que havia na Biblioteca. “Por exemplo, passamos muito “A menina que roubava livros”, “Harry Potter”, dentre outros. Agora estamos organizando de acordo com a temática do mês e também ouvindo as sugestões do público que frequenta a biblioteca e isso fez com que optássemos por passar alguns filmes mais lúdicos como o de hoje: “O Auto da Compadecida”, que foi sugerido por eles.” (Funcionário). Ele me conta também que existem algumas sessões em que dá pra fazer um bate-papo com a galera, e outras não. Depende muito do público. Fui acompanhar essa sessão, que na programação estava marcada para as 15 horas da quarta-feira, dia 13 de junho. Contudo, quando cheguei à biblioteca, o mesmo funcionário me informou que não iria acontecer neste horário, somente às 18h porque eles perceberam que no período da tarde não tem público e não vão passar um filme só para eles assistirem. Infelizmente, não pude esperar para assistir, pois já tinha outro compromisso.

A biblioteca é um espaço onde acontecem várias atividades, como o “vem jogar”, com jogos de tabuleiro aos sábados, a hora pintada, o acesso a livros e internet. Assim, o público é bem fluido, entra e sai com frequência neste espaço. Observando este espaço, percebi, que, geralmente, os jovens e adultos pegam um livro pra folhear, as crianças brincam de jogos de dama, quebra-cabeça, acessam a internet e ficam por lá interagindo.

No dia 14 de novembro fui acompanhar o Bibliocine, que na programação mensal, constava às 15h, com o filme Big Hero. Como anteriormente, o horário dessa programação foi modificado, liguei antes para o Cuca para saber em qual horário realmente aconteceria a sessão de Cinema e fui informada que seria às 18h.

Cheguei ao Cuca por volta da 17h30min. E, ao entrar na biblioteca, encontrei João Paulo, funcionário de lá na saída e perguntei: Vai ter o filme? Ele respondeu: Sim, estou indo

buscar o computador. Entrei e aguardei sentada percebendo o ambiente. Alguns meninos que deviam ter entre 12 e 13 anos conversavam com a auxiliar de biblioteca. Eles pediam para acessar a internet. Ela dizia: “Não, agora é hora do filme”. Ao que retrucavam: “se você num deixar, nois num assiste o filme”. E outro reafirmava: “É, nois num assiste”. Depois de muita paciência em conversar com eles, a funcionária diz: “Vocês assistem se quiser, não são obrigados.” Outro menino muda de assunto e pergunta: “Vai ter lanche?”. Ela responde: “não, hoje não”. Um técnico chega com o computador e a caixa de som. O equipamento é montado. O filme é projetado em um datashow. Na parede, tem uma lona branca, tipo um banner em branco, onde o filme é projetado. Uma das funcionárias da biblioteca anota o nome das pessoas que estão ali para assistir ao filme. Além das crianças que já estavam lá, chegam três adolescentes. Um deles veio à biblioteca para ler. Ao pegar um livro, uma funcionária informa que naquele momento vai passar um filme e as luzes vão ser apagadas. Ele lamenta, pergunta qual é o filme e diz que vai ficar para assistir.

O filme começa. Tudo tranquilo e calmo. Público atento e silencioso. Quando passa uns 40min de filme, aproximadamente, as crianças começam a ficar inquietas. A maior delas entra e sai da sala várias vezes. Em uma das vezes que entra diz: “Eu sou mentex!” Referindo-se ao boneco principal do filme. Outros dois meninos também saem da sala e depois voltam. Ao que percebi, eles já conhecem o filme, então, não importa se perdem alguma parte, pois já sabem tudo o que acontece. O público fica bem à vontade na sala, parece bem íntimo daquele local. Juntam duas cadeiras e se deitam, um menino de 12 anos prefere assistir ao filme pelo notebook da biblioteca e senta bem próximo a este. Um menino e uma menina começam a bater com as pernas um no outro e resmungar um com o outro. A auxiliar de biblioteca chama a atenção das crianças por várias vezes. Interessante notar que ela chama as crianças pelo nome, o que me faz entender que as conhecem do cotidiano da instituição, o que se confirma na minha conversa com ela logo após o filme. Ela diz que toda tarde aquelas mesmas crianças estão lá na biblioteca. “Aqui esses meninos leem, jogam, acessam a internet, conversam com a gente, tem até um que eu estou ajudando a escrever melhor, porque ele saiu da escola”. Pergunto sobre a quantidade de público, que é bem pouco. Ela diz que é assim mesmo, tem dia que tem mais, tem dia que tem menos, depende muito do território. “No fim de ano parece que eles ficam muito agitados e aí é perigoso né?”. A auxiliar se refere à questão da violência e dissidências de facções que vêm acontecendo nas periferias de Fortaleza.

3.5.3 *Cine Perifa*

Esse tipo de Cinema, como o próprio nome já indica, não acontece na instituição Cuca. Essa sessão é organizada nas proximidades do Cuca, com a comunidade da Barra do Ceará. De acordo com uma funcionária da Diretoria de Promoção dos Direitos Humanos e Cultura - DPDHC, os moradores ajudam a organizar. “A gente sai daqui do Cuca, com os equipamentos, quando chega no local, onde a gente já tem feito o diagnóstico em outro momento, a gente liga os equipamentos na casa de um morador, coloca as cadeiras, que geralmente, são conseguidas pela comunidade. Às vezes, alguma moradora faz a pipoca e a gente distribui na plateia.” (Funcionária DPDHC, entrevista março/2018). Durante a pesquisa, não tive a oportunidade de acompanhar essa atividade, uma vez que as sessões são raras e não estão definidas na programação mensal do Cuca. Em 2018, por exemplo, quando resolvi acompanhar os outros formatos de cinema do Cuca, o “Cine Perifa” não aconteceu. De modo muito delicado, a funcionária me diz que “não é todo momento que a gente pode chegar na comunidade e realizar uma sessão de cinema. Você sabe que existem as questões territoriais, as dissidências de facções etc, então, a gente procura sentir o momento certo, fazendo um diagnóstico junto aos moradores e também aos nossos educadores sociais que são moradores do bairro.”

3.5.4 *Curta Mais Cinema*

O *Curta Mais Cinema* é um projeto direcionado às escolas públicas. Até meados de 2016, as escolas agendavam uma data, previamente estabelecida pelo Cuca, e levavam os alunos para o Cinema. De acordo com a programação, esse tipo de exibição acontece às quartas-feiras pela manhã, às 9h30min e à tarde, às 15h30min. Nesse tipo de evento, os alunos faziam uma visita guiada ao CUCA, conhecendo um pouco de cada projeto desenvolvido e assistiam a um filme. Após a sessão, havia uma conversa com um mediador sobre o filme.

Houve uma mudança no modelo de funcionamento do *Curta Mais Cinema*. Este continua sendo às quartas-feiras, no mesmo horário, mas somente uma vez por mês, em duas sessões. Nesse novo formato, o cinema passou a fazer parte do Projeto Integração, da Secretaria Municipal de Educação (SME), já citado no corpo deste trabalho.

Os alunos dispõem de 50min. para ficar no Cinema. Assim, geralmente, a equipe responsável escolhe um curta ou um média-metragem e tem a proposta de mediar uma

conversa em seguida com eles. O tema do filme está direcionado a uma temática desenvolvida na programação mensal. Por exemplo, em abril, que é o mês do livro, o curta foi “Quem mexeu no meu Queijo”, baseado no livro homônimo de Jhon Spencer.

Percebo que no Cine Cuca, os receptores são mais fluidos, eles chegam, assistem aos filmes, às vezes participam de outra atividade como a ida à biblioteca, socializam-se com amigos e conhecidos e vão embora. Esses receptores não têm uma frequência fixa, como em qualquer cinema comercial. A exibição é feita nos horários previstos e esse consumo é feito com base no entretenimento, na diversão. Já no *Curta Mais Cinema*, existe uma proposta educativa, pois seus receptores são alunos que estão em período de aula, ou seja, o cinema faz parte dessa aula. De acordo com documento da célula de gestão de programas e projetos da Prefeitura Municipal de Fortaleza, um dos objetivos do projeto Integração, que inclui essa atividade do cinema no Cuca, é melhorar os indicadores com aulas dinâmicas e criativas que estimulem a vontade de aprender dos alunos. Inclusive o slogan dá as diretrizes dessa forma de educar: “Projeto Integração: Um novo jeito de Educar”. Nesta pesquisa, tentei perceber como funciona este cinema, o que os estudantes pensam sobre os filmes desse modelo de cinema, como eles têm acesso a outros formatos de cinema.

Diferente do Cine Cuca, os receptores do *Curta Mais Cinema* são fixos, eles estão no Cuca todos os dias, e, no cinema, uma vez por mês. No entanto, o público do Cine Cuca vai assistir aos filmes de forma espontânea. Já no *Curta Mais Cinema*, os estudantes estão inseridos no Projeto Integração, portanto a frequência ao cinema é parte da programação. No *Cine Cuca*, os filmes são longas-metragens, em sua maioria Hollywdianos, alocados nos horários de acordo com a classificação indicativa, enquanto no *Curta Mais Cinema*, geralmente é feita uma opção mais educativa, com curtas e documentários que tratam de questões sociais, em que os adolescentes vão poder refletir, fazendo uma relação com a realidade. Não que essa reflexão não possa acontecer com filmes estadunidenses, mas é que nesse projeto, a ideia é mesmo direcionada para essa função questionadora e reflexiva.

Apesar do cunho educativo objetivado no *Curta Mais Cinema*, a prática desta atividade me deixa alguns questionamentos: qual o tempo reservado para o “debate” ou a conversa direcionada à reflexão? Como é feita essa conversa? Os alunos participam? Se é uma atividade que faz parte da aula, como esta é dimensionada pelos alunos? Há uma interação? É feita uma avaliação desta atividade ou eles simplesmente assistem aos filmes e vão embora? Como isso está sendo pensado e vivenciado? Essas questões foram dirimidas e estão explicitadas no último capítulo deste trabalho.

3.5.4.1 Para Educar a Cuca? Vivências no Curta Mais Cinema

O *Curta Mais Cinema*, como já destacado neste estudo, faz parte do Projeto Integração e acontece apenas uma vez a cada mês, no período da manhã e da tarde, nos três Cucas. Contudo, nesta pesquisa, vou acompanhar apenas a turma da manhã do Cuca Barra do Ceará.

Fui acompanhar o *Curta Mais Cinema* no dia 9 de maio no período da manhã. Cheguei por volta das 8h30min. Havia uma grande movimentação no Cuca, pois estava acontecendo uma reunião de estagiários da prefeitura no espaço do teatro. Encontrei Nataly, coordenadora do setor de difusão e perguntei sobre a atividade do *Curta Mais Cinema*. Ela me disse que o filme iria começar em pouco tempo e pediu para eu acompanhar alguns alunos que estavam ainda lá embaixo, lanchando no final do intervalo. Cheguei junto ao grupo e, no trajeto da subida para a sala de cinema, fui conversando com uma das participantes de nome Bianca. Ela me conta que faz teatro e participa de um Grupo de boi do Mestre Zé Pio. Falo da pesquisa e das atividades que pretendo realizar com eles, caso consiga no decorrer da pesquisa. Ela gostou muito da ideia e foi falando sobre sua vida.

Ah, eu gosto muito de coisas artísticas, faço teatro, participo de um grupo, a gente já se apresentou duas vezes. Também danço boi no grupo do Mestre Zé Pio. Aqui, no Cuca, faço música. Eu sempre gostei, desde pequena, de fazer essas coisas de arte. Minha tia é da família do Mestre Zé Pio e sempre me levou para as apresentações, aí fui gostando e fazendo. (BIANCA, ENTREVISTA, MAIO/2018).

Enquanto a gente conversava, os colegas de turma de Bianca foram se aglomerando em volta, pois já estávamos à porta do Cinema, aguardando para entrar. Vai começar, vamos? Diz Bianca. A sala de cinema parecia pequena para tanta gente. Quando todos se acomodaram, em meio às algazaras de adolescentes, um homem, à frente da tela, com um microfone, começou a falar. Ele se apresentou como sendo Josenildo Nascimento, Cineasta, morador do Bom Jardim... Nesse momento, houve algum ruído na plateia, e ele falou: “Eu escutei um ‘Vixe’?, Não acredito não, até aqui?” Esse “Vixe” faz referência à reação das pessoas quando alguém fala que mora em um bairro pobre, mais especificamente no Bom Jardim. De acordo com Bezerra (2015) em pesquisa realizada no Grande Bom Jardim, ela relata que alguns de seus interlocutores se sentem constrangidos ao serem interpelados: “Mora onde”? Ao responderem que moram no Bom Jardim, seus inquiridores reagem com um sonoro “Vixe!” que vem permeado de impressões negativas sobre bairros periféricos, discurso reproduzido pela mídia fortalezense pelo senso comum sobre estes

espaços urbanos. Apesar do termo “Vixe!” ser parte de um repertório que estigmatiza o morador de bairros mais pobres, Josenildo joga com esse termo em tom de brincadeira, o que o torna mais próximo dos alunos, pois, nesse momento, todos riram, demonstrando que conheciam a expressão e Josenildo continuou a falar.

Faço parte do Coletivo Bom Jardim Produções e fazer cinema é um sonho meu de adolescente. Minha família embarcou nessa onda, conseguimos formar um grupo que topa fazer os filmes e a gente já produziu quatro filmes que eu vou mostrar pra vocês os trallers aqui. Mas antes, eu vou mostrar uma reportagem feita pelo CE-TV sobre o nosso trabalho, pra vocês entenderem melhor. (JOSENILDO, MAIO/2018).

Achei muito positivo e interessante que os alunos conheçam uma produção de audiovisual feita na periferia do Bom Jardim, com poucos recursos, mas com muita vontade de fazer dar certo. Isso demonstra uma interlocução do Cuca com Projetos de Audiovisual desenvolvidos nas periferias de Fortaleza.

Figura 9: Estudantes assistem ao Curta Jéssica

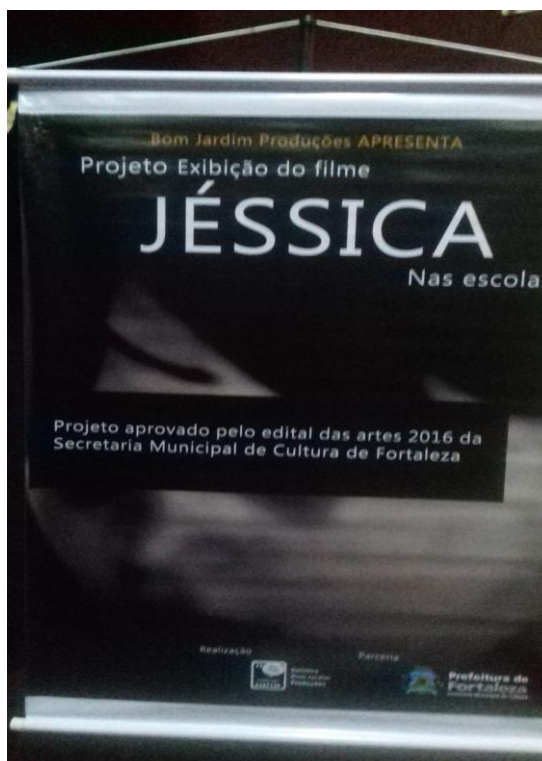


Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Maio/2018.

Antes de iniciar o Curta, Josenildo mostra uma reportagem sobre o seu trabalho com cinema, realizada pelo jornal CE TV da TV Verdes Mares, canal 10. Durante a exibição, os alunos riam e comentavam algumas coisas, como os espaços onde eram feitas as filmagens (geralmente casas e ruas muito pobres), bem como os equipamentos que chamavam sua atenção, como um cabo de vassoura que é usado para colocar o microfone que capta as falas das personagens. Depois disso, Josenildo mostra os treiller dos seus quatro filmes: O inferno é aqui; Apenas detalhes; Botija (que segundo Josenildo, foi exibido no Cine São Luiz) e Jéssica,

que ganhou o edital de artes de 2016 e eles estão fazendo a contrapartida, exibindo-o em escolas e instituições culturais públicas, dentre elas, a rede Cuca.

Figura 10: Banner do curta Jéssica



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Maio/2018

Antes de começar o filme Jéssica, ele diz que este foi filmado com uma câmera pequena, mostrando-a para os alunos. Diz também que “o filme é para as pessoas ter mais cuidado com o uso da internet, que é bom, mas pode ser perigoso”.

Numa¹⁴ decodificação que deveria ser ativada, kaplún (2002) identifica esse modelo de comunicação e educação operando com uma mensagem fechada. Nós diríamos que existem mensagens ao vivo, abertas e mensagens fechadas. Pessoas fechadas são aquelas que falam por si mesmas, que dizem tudo; as abertas, aquelas que abrem um espaço para o reprocessamento pelo destinatário e ativam seu processo pessoal de decodificação. "(KAPLÚN, 2002, p.147. TRADUÇÃO MINHA).

Assim, ao antecipar a temática do filme, o mediador intervém no processo de decodificação, expondo as principais mensagens, o que já direciona o olhar do receptor para uma possível elaboração de significados.

¹⁴ “diríamos que hay mensajes vivos, abiertos, y mensajes cerrados. Los cerrados son aquellos que hablan por si mismos, que lo dicen todo; los abiertos, los que abren un espacio a la reelaboración por parte del destinatário y activan su proceso personal de decodificación.” (KAPLÚN, 2002, p. 147).

Depois desse início, *Jéssica* começou a ser exibido. Os alunos fazem barulho e mantêm algum silêncio em momentos mais específicos. O filme começa com uma troca de mensagens pelo facebook entre Jéssica, uma garotinha de 10 anos e um homem chamado Carlos. Uma aluna faz a seguinte indagação: “Por que na foto de perfil dele tem a figura do Scooby-Doo? E outra responde: “porque ele não quer mostrar quem ele é, né?” O filme segue com a mãe de Jéssica chamando-a pra se arrumar, pois iam viajar. Inocentemente, Jéssica se despede de Carlos dizendo que vai para Madalena.

Ao chegar a Madalena, mãe e filha são recebidas pela avó e, logo em seguida, vão ao rio para apreciar a paisagem típica de interior. Ao chegar ao rio, encontram Carlos, que começa um diálogo com elas. A avó diz que tem que voltar para fazer o almoço e desconfia que já tivesse visto o rosto de Carlos em algum lugar, mas não consegue lembrar onde. A avó vai para casa. A mãe de Jéssica se afasta um pouco para fazer umas fotos, quando recebe uma ligação de sua mãe, dizendo que Carlos era um pedófilo, que ela o vira em uma reportagem na televisão. A mãe corre para pegar a filha, mas Carlos já havia sumido na mata com ela. A mãe fica desesperada e entra na mata correndo, chamando por Jéssica. Jéssica consegue escapar correndo, mas quando se abraça com a mãe, Carlos derruba a mãe com um pedaço de pau. Nesse momento, chega a avó que derruba Carlos com um golpe de pau na cabeça. Elas comemoram, mas Carlos se levanta; então a mãe acaba por golpeá-lo com a faca que ele havia derrubado em meio à luta. Mãe, filha e avó voltam pra casa e em seguida se despedem com abraços e fotos. “Essa vai para o face” diz a mãe de Jéssica. O curta termina com Carlos curtindo a foto de Jéssica no Facebook.

Durante a exibição dos treillers e do curta, algumas reações da plateia me chamam atenção: Numa cena de café da manhã, em que uma personagem come uma maçã, uma das alunas diz: “Olha, toda chique, comendo maçã, nem parece que mora aqui”. Isso denota a interpretação dessa estudante sobre um morador de periferia, pois o fato de comer uma maçã significa para aquela aluna: Ser rico, como se as pessoas da periferia não tivessem condições ou o direito de comer uma maçã. Percebo aqui como é presente o Pensamento Abissal de Boaventura (2007) até mesmo no imaginário sobre um café da manhã de rico e de pobre.

O pensamento abissal consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. O pensamento abissal moderno salienta-se pela sua capacidade de produzir e radicalizar distinções. (BOAVENTURA, 2007, p. 3).

Noto, também, que em cenas que envolvem violência ou sensualidade, a plateia

de adolescentes fica empolgada, com gritos e exclamações como “Eita, se garantiu!” Contudo, em um dos treillers, que contem cenas de terror, alguns estudantes expressam medo.

Salvo alguns comentários por parte de Josenildo sobre as temáticas abordadas na produção dos filmes, ao término da exibição, não houve reflexão a respeito. Os estudantes foram embora sem partilhar as questões suscitadas pela trama apresentada no cinema.

Saí do Cinema pensando em como utilizar esse espaço do *Curta Mais Cinema* para realizar uma intervenção em campo e é essa primeira intervenção, ainda em fase exploratória da pesquisa, que vou descrever a seguir.

3.5.4.2 Oficina-laboratório – Olhar o Cinema através do Teatro

Como já era parte da metodologia prevista e percebendo essas questões relativas à falta uma atividade mais participativa por parte dos estudantes, realizei duas oficinas de teatro com esses alunos, uma pela manhã e outra à tarde. A quantidade de alunos era exorbitante, sendo 60 pela manhã e 74 à tarde. Para conseguir fazer um trabalho de teatro com tantos participantes, contei com a ajuda de cinco estudantes, em cada turno, do Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Ceará - UECE, onde fiz o estágio à docência durante o mestrado. Esse estágio foi realizado na disciplina “prática seis”, ministrada por minha orientadora Profa. Dra. Catarina Oliveira, em que os estudantes devem realizar uma oficina em um projeto educativo. Sendo assim, durante a disciplina, fiz, com esses estudantes da UECE, um processo de oficina de teatro, contribuindo para que eles percebessem o modo de realizar uma oficina de forma prática. Essa percepção se aguçou quando eles puderam vivenciar a oficina junto comigo no Cuca.

Na oficina-laboratório realizada no Cuca, os alunos deveriam assistir a um curta-metragem e, em seguida, elaborar e apresentar esquetes teatrais sobre o que entenderam do filme.

O curta exibido foi *Quem mexeu no meu queijo*, sugerido pelo Cuca. Minha única interferência foi solicitar que o curta deveria ter uma pequena duração, no caso de 10min., pois o maior tempo deveria ser utilizado para a realização do exercício de teatro que faria os alunos pensarem sobre o filme. A experiência foi muito interessante. Dividi os alunos em grupos e expliquei como era a atividade. Cada estudante da UECE ficou responsável por orientar um grupo e eu coordenava a atividade como um todo. É importante dizer que eles deveriam orientar, mas sem interferir na criação e interpretação dos alunos acerca do filme.

Na minha explicação, quando falei do Teatro, houve uma resposta positiva dos alunos, que se efetivou durante as apresentações, pois mesmo com um grau bem amador, já que não estamos lidando com atores e atrizes, eles subiram ao palco e fizeram os esquetes com muitas dificuldades, mas com vontade de participar, o que demonstra que eles querem falar e ser vistos. No início, eles ficaram meio perdidos, pois além do tempo ser pouco, eles eram inexperientes na criação de cenas teatrais. Em entrevistas posteriores, alguns me relataram que nunca haviam feito isso na vida. A fim de amenizar esta dificuldade, passei em cada grupo explicando novamente, com riqueza de detalhes, o que eles deveriam fazer. Para auxiliá-los na construção dos esquetes, distribuí para cada grupo uma imagem do filme e dei duas opções: Eles poderiam criar o antes e o depois da imagem ou fazer uma criação de livre inspiração no curta.

Figura 11: Grupo representando “Onde está o Queijo?” na Oficina de Teatro

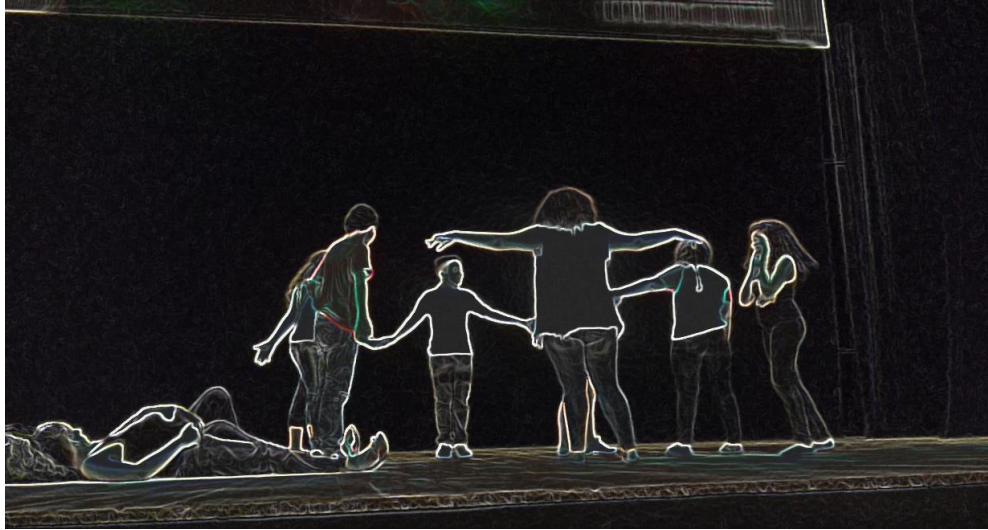


Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Abril/2017

As representações foram diversas: alguns grupos seguiram à risca, fazendo um pequeno resumo do filme, criando as cenas a partir da imagem que receberam, outros trouxeram problemas da realidade como as drogas, a violência e problemas familiares. Um grupo me chamou muito atenção, ao transpor o labirinto que é proposto no curta para sua consciência, assim, os integrantes formavam o labirinto e a personagem ia caminhando por este enquanto ouvia as vozes desse labirinto como se fora sua própria consciência, o que me parece uma leitura bem interessante, pois o esquete foi direcionado para o plano de ouvir a consciência e ir tomando decisões também de acordo com os novos desafios, proposta que se

vê no curta.

Figura 12: Grupo representando “Labirinto” na Oficina de Teatro

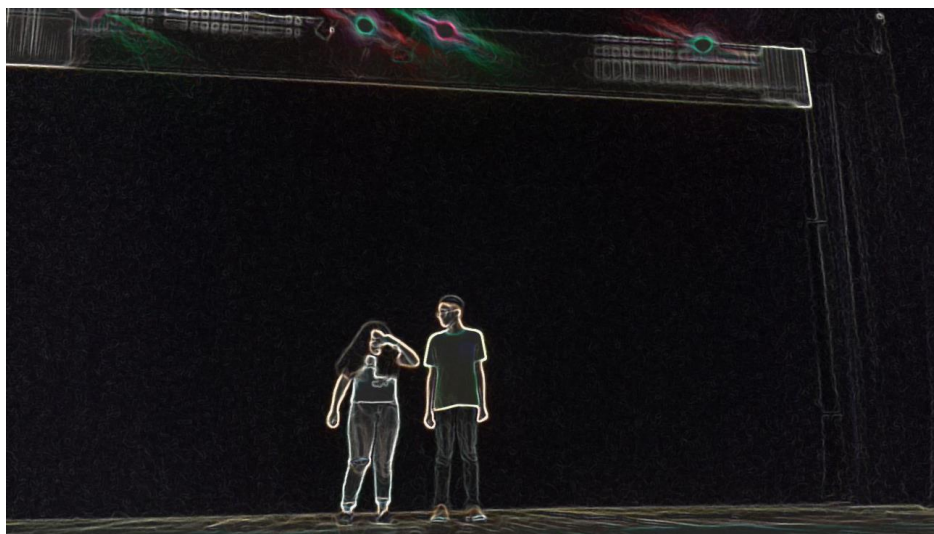


Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Abril/ 2017

Um grupo preferiu não realizar o exercício, conversei com eles, mas não quiseram e eu respeitei esta decisão. Outro grupo organizou o trabalho, mas não conseguiu realizá-lo em cena, pois quando chegaram ao palco, começaram a rir e saíram de cena.

Outro grupo trouxe para a cena um projeto de sonhos idealizado por pessoas que estavam presas. Essas pessoas faziam uma projeção do que gostariam de ser e fazer no futuro. Depois de passados alguns anos, os relatos foram tanto de objetivos alcançados por terem feito a melhor escolha, como também de frustrações por terem seguidos outros caminhos, afastando-se de metas para conseguir realizar o que sonhavam.

Figura 13: Grupo representando “Sonhos e Prisões”



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Abril/2018

A ideia desse curta “Quem mexeu no Meu Queijo” é fazer a pessoa se sentir na pele dos ratinhos e/ou dos homenzinhos e pensar: Que tipo de personagem é você na vida? Sniff é o inovador. Scurry é o produtor. Hem rejeita a mudança, é o conservador. Haw incorpora a mudança. Ele é o adaptado.

Esse curta é bem utilizado em ambientes corporativos, em formações e qualificações em empresas. Tive a oportunidade de conhecê-lo justamente numa formação para Agentes de Telemarketing. Nesta perspectiva, a proposta é exatamente para que o formador perceba: Que tipo de funcionário é você, comparando-o aos perfis dos personagens supracitados.

Na interpretação dos grupos, ninguém apresentou esse ambiente corporativo. O que se aproximou desse ambiente foi o grupo que falou sobre os sonhos. Mas como veio de forma poética e pessoal, não tinha na representação qualquer relação com um cenário de empresa, pelo contrário, os personagens estavam numa prisão.

Essa oficina-laboratório serviu de base para outras oficinas que realizei no decorrer da pesquisa e que descrevo no último capítulo. Apesar de saber, enquanto atriz e professora de teatro, que a oficina poderia não funcionar bem, porque a quantidade de alunos era muito grande, decidi fazer como uma primeira experiência, justamente para sentir esse público e entender melhor como era o funcionamento do *Curta Mais Cinema* dentro desse projeto integração.

As demais oficinas foram realizadas com esse mesmo público do *Curta Mais Cinema*, mas dessa vez com um grupo menor, composto por 14 participantes. Esse corpus se

fez necessário a fim de se obter um melhor aprofundamento no contato com esses jovens, procurando conhecer os sentidos que produzem sobre o cinema do Cuca, e, ao fim, contar a história de vida de cinco integrantes.

4 PROCESSO METODOLÓGICO

Etnografar exige do pesquisador um olhar atento, curioso para as questões do estudo proposto. Não basta apenas ir a campo, descrever detalhes, é preciso ousar descortinar o campo e agir com criatividade para buscar o avesso deste, no sentido de perceber as diversas nuances e interpretá-las, respeitando os limites, mas sem deixar de experimentar, aprender e contribuir com o pulsar dos mundos vivenciados em campo.

A etnografia implica uma pesquisa qualitativa, que pode até incluir questionários ou dados estatísticos como informações complementares, mas o cerne do trabalho consiste em perceber o que Geertz (1997) chama do “ponto de vista do nativo”. (TRAVANCAS, 2005, p. 102).

Assim, o método escolhido é o etnográfico, que consiste na inserção, participação e vivência do pesquisador na esfera do sujeito-objeto pesquisado.

A escolha por trabalhar etnograficamente deve-se ao fato de que o interesse incide nos valores sentidos vividos. O estudo etnográfico acentua a importância dos modos pelos quais os atores sociais definem por si mesmos, as condições em que vivem" (ECOSTEGUY, 2014, p.143).

Travancas (2005) apresenta um leque de vantagens da pesquisa qualitativa:

Creio que a pesquisa qualitativa oferece muitas vantagens: a proximidade com o entrevistado. A maneira como ele se expressa; o tom de voz que usa; o seu entusiasmo ao falar de determinados assuntos; a relação de confiança que se estabelece entre pesquisador e pesquisado e que ajudará em outras etapas da pesquisa; a percepção das contradições no seu discurso; e mesmo a possibilidade de abordagem de temas mais complexos ou mesmo delicados. (TRAVANCAS, 2005, p. 106).

Essa proximidade com o grupo escolhido foi de fundamental importância para aprimorar os objetivos da pesquisa e aplicar a metodologia com criatividade e de acordo as demandas do objeto que foram sendo descobertas e melhor compreendidas na minha vivência em campo.

De acordo com Oliveira (2014), a pesquisa em recepção no Brasil tem apontado para dois focos, mais especificamente.

No Brasil, a priori, as investigações sobre recepção utilizam a etnografia como método, enfocando ora a etnografia familiar como base metodológica, ora a inspiração etnográfica como procedimento para estudar grupos de receptores em suas vivências culturais no cotidiano. (OLIVEIRA, 2014, p. 35).

Malinowski (1984) pontua que a pesquisa etnográfica deve está aberta a possíveis mudanças a partir da percepção em campo.

Quanto maior for o número de problemas que leve consigo para o trabalho de campo, quanto mais esteja habituado a moldar suas teorias aos fatos e a decidir quão relevantes eles são às suas teorias, tanto mais estará equipado para o seu trabalho de pesquisa. A capacidade de levantar problemas constitui uma das maiores virtudes dos cientistas. (MALINOWSKI, 1984. P. 22).

Desse modo, a pesquisa etnográfica pode se distinguir em cada estudo de acordo com as necessidades do campo e as estratégias utilizadas.

Nesta pesquisa, a metodologia ficou organizada da seguinte maneira: Trabalhei com a observação-participante, ampliando para etnografia militante, com a intervenção por meio da oficina de teatro. De modo prático, fui ao Cuca, assisti às sessões de cinema junto aos receptores, acompanhei outras atividades realizadas por eles no Cuca em dois dias por semana, durante os meses de setembro a novembro de 2018. Realizei dez encontros da oficina de teatro, apliquei um questionário a fim de mapear a frequência desse público no cinema, suas preferências e gostos culturais no que se refere às expressões artísticas. Fiz entrevistas semiestruturadas com funcionários do Cuca e utilizei ainda a entrevista no formato história de vida com cinco jovens receptores, trazendo à tona momentos salustares da vida destes com o cinema.

Por valorizar a comunicação como um processo, bem como entender que a pesquisa em campo requer uma riqueza de detalhes, compartilho com o leitor deste trabalho a importância do vivenciar cada experiência descoberta, esmiuçando o processo de transição entre etnografia clássica e etnografia militante, incluindo também os procedimentos estratégicos utilizados no cotidiano da pesquisa.

4.1 Etnografia Militante

Nesta pesquisa, busquei os caminhos para desenvolver junto aos estudantes uma comunicação dialógica, da qual eles fossem os protagonistas, numa tentativa de entender melhor suas percepções em relação ao cinema. Para compreender o processo de Recepção do *Curta Mais Cinema*, optei pela etnografia militante, com uma intervenção em campo, através de oficina de teatro e a história de vida de cinco participantes.

Na comunicação, encontrei duas vertentes importantes para estabelecer essa relação entre arte, comunicação, educação e questões socioculturais. A primeira está

relacionada ao colégio invisível, onde Winkin, discordando da teoria de Shanon, via a comunicação entre lontras, entre o boneco e seu ventríloquo, entendendo que a comunicação não era matemática, ela era processual, com dinâmicas interativas, não-linear.

A segunda está associada ao campo dos Estudos Culturais, que valoriza as pesquisas em campo, considerando o receptor como sujeito social, com uma história de vida e repertório cultural que influi na sua percepção de mundo, o que denota que cada processo de comunicação é único e guarda uma estreita relação com os contextos socioculturais vivenciados pelos sujeitos, incluindo aí uma gama de saberes e olhares que são construídos ao longo da trajetória desses sujeitos. Nesse processo, os sujeitos também são parte das mediações em que estão incluídos, o que configura sua competência cultural, defendida por Martin-Barbero (2016).

Para trabalhar com essa perspectiva da comunicação, faz-se necessária a inserção em campo, a fim de observar e participar das atividades vivenciadas pelo grupo escolhido, o que configura o método etnográfico, pois “a etnografia é a arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções, materiais e suas crenças.” (ANGROSINO, 2009, p. 30).

A etnografia clássica tem como modo de entrada em campo a observação, na qual o pesquisador vai acompanhar o cotidiano a fim de etnografar a vida de um determinado grupo. Malinowski (1984) elaborou três aspectos importantes para essa construção: A vivência do observador na tribo, cuja língua ele fala e interage com os moradores; A coleta em campo de materiais úteis à pesquisa, como mapas, genealogias, textos, calendários; A experiência de vida cotidiana, onde são observados os dramas pessoais, os papéis de cada um dentro do todo.

Na fase exploratória desta pesquisa, pratiquei esse modelo de etnografia, contudo, percebi que queria ir além da observação, que meu objeto de estudo me chamava para uma intervenção.

Ao analisar os contextos de etnografia, Almeida (2004) faz uma reflexão sobre a antropologia boasiana, que tomou como objeto o indivíduo e a cultura.

Mais ampla em escopo, e ao mesmo tempo menos sistemática, talvez por isso mesmo essa antropologia boasiana, que já esteve fora de moda, soe hoje pós-moderna. Ela tratava a cultura em tensão criativa com o indivíduo -- processo que Boas chamou de ‘dinâmica cultural’ – e refletia as tensões e mudanças de uma sociedade que buscava definir seu “caráter” no futuro, e não apenas registrá-lo no passado como no caso europeu. (ALMEIDA, 2004, p. 65-66).

Para Almeida (2004), a partir de 1950, desenvolveu-se no Brasil uma antropologia original, ancorada na etnografia militante sobre os povos indígenas, representada por Eduardo Galvão, Darcy Ribeiro, e pelo próprio Roberto Cardoso de Oliveira.

Nós, do terceiro mundo, tivemos de fato uma experiência etnográfica distintivamente dual e talvez cismogênica. Há entre nós a etnografia ao estilo clássico – o etnógrafo malinowskiano em sua tenda, o etnógrafo boasiano no seu museu. Mas aqui os nativos são concidadãos. Por isso mesmo, o trabalho etnográfico sempre foi entre nós uma experiência de militância social e política que ultrapassa o formato acadêmico. (ALMEIDA, 2004, p. 73)

Essa etnografia tinha um compromisso com as causas indígenas e depois se estendeu para outras minorias.

No caso brasileiro, tratava-se também de defender, e desde os anos 1950, direitos de índios trucidados ou espoliados pelo capitalismo em expansão, numa tradição que continua viva em praticamente todos os etnólogos atuantes, quer tematizem ou não sua atuação política em publicações acadêmicas. Mas tratou-se também, na tradição que veio depois, de defender direitos de favelados, de negros; de religiões coagidas; de subculturas escorraçadas; de presos e de bandidos; de minorias sexuais. (ALMEIDA, 2004, p. 73-74).

Vivemos em um país de intensas desigualdades sociais. Assim, o etnógrafo aqui acaba sendo também um militante dessas causas, pois não dá para manter um distanciamento diante da realidade que nos cerca.

Transcendemos a noção de etnografia enquanto relação entre observador e observado caminhando em direção a etnografias colaborativas e coletivas transcendendo a separação entre especialidades acadêmicas. Essa noção de historicidade inclusiva e politizada da antropologia brasileira, ao mesmo tempo ativista e compreensiva, capaz de tratar das lógicas históricas nacionais como das variedades inumeráveis das histórias e cosmologias locais, contrasta ao meu ver com o relativismo pós-moderno que, desprovido de elos fortes com a prática desagua numa política de crítica epistemológica e na ênfase a conflitos de subjetividades. (ALMEIDA, 2004, p. 74).

Esse elo com a prática, esse engajamento, é uma das propostas da etnografia militante, pois o pesquisador não está em campo apenas para descrever aquela realidade. Sua função também o requer interagente, partícipe, com um olhar crítico, capaz de explicitar alguns problemas diagnosticados em campo e, intervindo, apresentar possíveis soluções junto ao grupo escolhido. Essa perspectiva vai de encontro à antropologia clássica que, de acordo com Virgílio (2014), tinha por objetivo que o antropólogo se mantivesse distante dos “objetos” ou sujeitos” da pesquisa, mantendo-se numa “torre de marfim”.

O antropólogo, assim como outros cientistas, em muitas vezes, se considera como isolado completamente de seu “objeto de estudo”, e assim, na maior parte dos casos, deseja permanecer. Seja por se considerarem “diferentes, especiais ou superiores”, seja por de fato não perceberem ou concordarem com a saída da suposta “torre de marfim”, que alguns acreditam pertencer. (VIRGÍLIO, 2014 p. 58).

Virgílio propõe um etnógrafo que desça dessa “torre de marfim”, que se comprometa com as questões sociais descobertas em campo. Contudo, deixa claro também que a intervenção é uma decisão de cada pesquisador.

Se desejamos ser (realmente) éticos, que o sejamos, porém orientados para o “outro A opção por “não envolvimento” é uma ação que deve ser analisada pela moral e ética, e a não ação do antropólogo é que pode permitir a continuidade de uma série de desigualdades, injustiças e “falhas sociais, dos mais variados tipos, nos mais diversos níveis e em múltiplas e sobrepostas configurações. (VIRGÍLIO, 2014, p. 59).

Ramon Rodrigues Ramalho (2013) também faz as mesmas críticas ao isolamento do pesquisador que trabalha com etnografia. Em sua pesquisa, ele fez uma opção política de engajamento.

Quando o etnógrafo, assumindo o caráter ético e a finalidade política de sua investigação, se integra organicamente com as organizações populares e movimentos sociais, com os oprimidos que tratam de mover suas cadeias, para dar prática a sua opção consciente. (RAMALHO, 2013, p. 255. TRADUÇÃO MINHA¹⁵).

Rita Segato (2005) é outra autora que está mais próxima da etnografia militante. Após etnografar e refletir sobre as relações cotidianas no contexto das prisioneiras no cárcere em Brasília, bem como sobre os lugares de falas das prisioneiras, essa pesquisadora apresenta um projeto de atuação com políticas e de cultura pedagógica com as apenadas. Assim, Segato (2005), além de realizar uma etnografia reflexiva e de denúncia, também se compromete ao ponto de propor intervenções em forma de: oficinas, rodas de conversa e práticas culturais pedagógicas em campo.

¹⁵ Cuando el etnógrafo, asumiendo el carácter ético y la finalidad política de su investigación, se integra orgánicamente con las organizaciones populares y movimientos sociales, con los oprimidos que tratan de mover sus cadenas, para dar práctica a su opción consciente. (RAMALHO, 2013, p. 255).

4.1.1 Oficinas como estratégia metodológica

Na fase exploratória da pesquisa, percebi que os jovens assistiam aos filmes no Cuca, mas não tinham um espaço para discussão desses filmes, então, resolvi criar esse espaço, adotando oficinas como estratégia de pesquisa.

As oficinas são espaços de negociação de sentidos, com potencial crítico de produção coletiva de sentidos. No contexto das oficinas, a negociação de sentidos compreende um processo de interanimação dialógica e de coconstrução interpessoal de identidades, num constante jogo de posicionamentos, que faz fluir a multiplicidade e contraste entre versões sobre o campo-tema que se investiga. (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014, p. 32).

Em um primeiro olhar, as oficinas parecem, do ponto de vista dialógico e produção de sentidos, se assemelhar a outros procedimentos metodológicos como grupos focais (Ressel et al, 2008), dinâmicas de grupo (Spink, 2003a) e rodas de conversa (Melo, Silva, Lima & Paolo, 2007), mas guarda algumas diferenças.

Do grupo focal, a estratégia de oficinas herda a ideia do animador/pesquisador que focaliza um tema e busca conduzir as discussões do grupo para esse tema, contudo é que, ao contrário do grupo focal, a oficina não tem como meta um consenso sobre determinado assunto. Busca-se, com essa metodologia a pluralidade de opiniões, inclusive, posicionamentos contrastantes não devem ser evitados. “Nosso foco recai simultaneamente no produto e nas trocas, ou seja, no processo de produção de sentidos que se desenvolve em grupo, resultando em deslocamentos, tensões e contrastes.” (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014, p. 34).

Nas oficinas pude vivenciar experiências únicas com os jovens da pesquisa, através do potencial de cada um que foi compartilhado num ambiente aberto e propício à busca da expressão desses sujeitos. Nesse contexto, os jovens se sentiram à vontade para falar tanto sobre os filmes, como sobre suas trajetórias de vida, incluindo seus conflitos da fase juvenil que, embora guardem semelhanças, são distintos em cada microuniverso do participante.

Vale ressaltar que cada grupo tem uma dinâmica própria, que o pesquisador pode até propor, mas isso vai se adaptando e sendo recriado por cada grupo. Num processo de oficina não tenho como apreender tudo, todas as interações e produções simbólicas. Elas vão tendo um recorte pelo próprio andamento do trabalho.

A oficina extrai da “dinâmica de grupo” exclusivamente o caráter criativo das atividades e não entende a “dinâmica de grupo como uma produção psicodinâmica, mas como trocas dialógicas entre interlocutores que se traduzem em práticas discursivas diversas” (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014, p. 34).

Por fim, com a estratégia de “rodas de conversa”, as oficinas compartilham “o caráter político e transformador de uma ação em grupo, compreendendo os encontros grupais como espaços privilegiados para estudar as relações de poder que controlam, selecionam enunciados, bem como produzem regimes de verdade e formas de resistências.” (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014, p. 34).

Vale ressaltar que os sujeitos dessa pesquisa são jovens da classe popular em processo de formação com todos os conflitos de sua fase juvenil, bem como das condições sociais em que vivem. Eles são estudantes do 9º ano do fundamental II que fazem parte do Projeto Integração da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. Esses estudantes passam o contra turno escolar no Cuca, onde fazem cursos, esportes, têm reforço de matemática e português e vão ao teatro e ao cinema uma vez a cada mês nesta mesma instituição.

4.2 Caminhos para chegar à intervenção

O projeto inicial apresentado à seleção de mestrado tinha como objetivo principal investigar o processo de recepção da sala de cinema do Cuca Barra: O Cine Cuca. A ideia era averiguar a frequência dessa sala, os tipos de filmes, acompanhar os receptores nas sessões, observando todo esse contexto antes, durante e depois da exibição dos filmes, bem como estabelecer conversas com esses receptores, seguindo uma proposta de pesquisa de recepção ancorada no método etnográfico.

Na fase exploratória da pesquisa, fui ao Cuca de abril a novembro de 2017, para assistir aos filmes e perceber a dinâmica dessa programação de cinema, que acontece de quinta a domingo. Em 2018, passei a ir aos sábados, entre os meses de março a maio, já fazendo um recorte inicial para a pesquisa. Tive a oportunidade de assistir a diversas sessões de cinema junto aos receptores, conforme tabela de filmes abaixo; conversei com cerca de 20 pessoas desse público, percebendo a sua relação com o Cuca, suas idas ao Cinema, sua percepção dos filmes a que assistiam e seu olhar para o Cuca como um centro cultural importante para o bairro.

Tabela 2: Sessões cinema Cuca.

DIAS	HORÁRIOS	FILMES
08/04/2017	14h30min	Os Delírios de Consumo de Beek Bloom
17/06/2017	14h30min	Paranorman
06/07/2017	14h30min	Cidade de Deus
23/07/2017	14h30min	Moana – Um Mar de Aventura
09/09/2017	14h30min	A Bela e a Fera
09/09/2017	16h30min	O Príncipe do Egito
09/09/2017	18h30min	A Ilha da Caveira
20/11/2017	18h30min	Selma – Uma luta pela Igualdade
03/03/2018	14h30min	A Princesa e o Sapo
06/04/2018	14h30min	Frozen – Uma Aventura Congelante
05/05/2018	18h30min	Thor Ragnarok
05/05/2018	14h30min	Moana – Um Mar de Aventuras
05/05/2018	16h30min	Doutor Estranho
12/05/2018	16h30min	Tammy
12/05/2018	18h30min	Ela é a Poderosa

Fonte: Cuca, (2017/2018).

Essa entrada em campo foi salutar para delinear o meu olhar para o Cuca, entender seu funcionamento e até para descobrir que no Cuca existem outros formatos de cinema, além daquele que eu estava acompanhando.

Nas minhas idas ao Cuca, percebi que os receptores da sala de cinema são bem fluidos. Eles vão ao Cuca, assistem aos filmes, às vezes participam de outra atividade como a ida a biblioteca ou se socializam com vizinhos e amigos que encontram na instituição. Meu contato com eles eram conversas antes ou após os filmes. Senti a necessidade de está mais perto dessas pessoas e pensei em fazer uma intervenção no campo por meio de oficinas.

Geertz (2008) afirma que a etnografia exige uma descrição densa, com riqueza de detalhes, fazendo o leitor sentir aquela realidade.

Segundo a opinião dos livros-textos, praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os

processos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma "descrição densa", tomando emprestada uma noção de Gilbert Ryle. (GEERTZ, 2008, p. 5).

A decisão de me inserir em campo de modo interventivo se deu pela necessidade de uma maior e melhor aproximação com os sujeitos pesquisados, uma vez que o método escolhido para a pesquisa solicita um acompanhamento contínuo desse público, de modo a estabelecer laços de confiança para aferir destes suas reais considerações e vozes neste trabalho.

Assim, resolvi utilizar Oficinas de Teatro como estratégia metodológica, buscando utilizar essa arte para me inserir no cotidiano da instituição Cuca e acompanhar mais de perto esses receptores. “As oficinas são espaços com potencial crítico de negociação de sentidos, permitindo a visibilidade de argumentos, posições, mas também deslocamentos, construção e contraste de versões”. (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014. p. 33).

Desse modo, propus a realização de uma intervenção em campo através de oficinas de teatro com os receptores do Cinema. Elaborei a proposta de oficinas, apresentei ao Cuca, mas não obtive êxito, pois, de acordo com esta instituição, não seria possível realizar oficinas com esse público do Cinema, uma vez que eles não ficam para qualquer tipo de conversa coletiva após as sessões (eles já tentaram fazer isso) e também não há espaço no Cuca para realizar a oficina no fim de semana, pois as atividades educativas acontecem durante a semana.

Mesmo assim, não desisti. Queria me inserir de modo mais acentuado neste universo do Cuca e descobri que poderia haver a possibilidade de realizar essa intervenção em outro formato de Cinema que existia no Cuca: O *Curta Mais Cinema*. Após reunião com o núcleo de cultura do Cuca, acordamos as oficinas durante a semana, com o público do *Curta Mais Cinema*, que é direcionado a alunos do 9º ano das escolas públicas da Regional 1. Anualmente, quatro escolas são contempladas por esse projeto.

Assim, passei a acompanhar esse momento do *Curta Mais Cinema* para perceber como se dava essa atividade com os estudantes do fundamental II. Vale ressaltar que atuo como professora de Arte da rede municipal de ensino de Fortaleza e trabalho diariamente com o fundamental II, já tendo, portanto, uma experiência com esse público, que são jovens entre 14 e 18 anos.

O *Curta Mais Cinema* faz parte do Projeto Integração, da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. Neste projeto, os alunos vão à escola normal e no contra turno participam de um projeto. Nesse caso, os alunos passam o contra turno no Cuca, onde têm

acesso ao esporte, ao cinema e ao teatro. Nesse formato, o Cinema adquire um caráter educativo, o que insere nesta pesquisa os campos da Comunicação e Educação.

Com essa vivência em campo, percebi que existiam no Cuca vários usos do Cinema. Além dos dois já citados, outros dois são desenvolvidos: O Bibliocine e o Cine Perifa. Apesar de trazer um panorama geral dos formatos de Cinema que existem no Cuca, optei por trabalhar, nesta pesquisa, apenas com o público do *Curta Mais Cinema*, pois nos outros formatos, a frequência do público é muito variável, o que dificultaria um acompanhamento etnográfico de modo mais aprofundado. Já o público do *Curta Mais Cinema* está no Cuca todos os dias da semana e, apesar de irem ao cinema apenas uma vez ao mês, o fato de eles estarem na instituição diariamente permite um melhor acompanhamento desses receptores, pois são um público fixo.

Pensando nessa proposta de intervenção, ainda na fase exploratória da pesquisa, consegui realizar duas oficinas, uma pela manhã e uma à tarde, com os alunos do *Curta Mais Cinema* no dia 11 de abril de 2018.

Essa primeira experiência com eles me possibilitou perceber que eles gostavam de participar, de se expressar através do Teatro, uma vez que a resposta deles foi positiva em relação ao trabalho desenvolvido, como já explicado no capítulo anterior. Saí dessa oficina pensando em como realizar outros momentos com esse público. É importante salientar que, nas oficinas realizadas, havia um grande contingente de pessoas: Pela manhã, foram 60 estudantes e, à tarde, 74. Essa quantidade traz dois pontos importantes: um positivo, que mostra a diversidade de percepções e um negativo, que dificulta a articulação em grupo e um foco maior do trabalho, que possibilite uma abordagem mais aprofundada desta metodologia.

Durante a observação-participação-intervenção, estive mais próxima desse grupo, percebendo detalhes de seu comportamento, pois Malinowski (1984) acentua que, entre os objetivos da pesquisa etnográfica, estão a apreensão dos fatos imponderáveis da vida real, os tipos de comportamento, coletados através de observações detalhadas e minuciosas que só são possíveis através do contato íntimo com a vida nativa e que devem ser registradas em algum diário etnográfico.

A oficina de teatro que realizei com os jovens foi de suma importância para perceber esses detalhes do cotidiano deles no Cuca, registrando através de fotos, anotações, gravações e incorporando, através da própria vivência teatral, fatos imprescindíveis para a compreensão do universo dos sujeitos pesquisados.

4.2.1 *Por que o Teatro?*

De acordo com a programação do Projeto Integração, as aulas de teatro são ofertadas somente no período da tarde, portanto, a turma da manhã que acompanhei nesta pesquisa não usufruía de um curso de teatro. Então como esses jovens estão em um Centro Cultural, propus a realização de oficinas de teatro com os interessados, a fim de perceber suas rotinas, seus hábitos culturais, os sentidos produzidos a partir dos filmes vistos no Cuca, sua relação com a sétima arte, bem como entender suas histórias de vida como fator mediador de suas interpretações.

A escolha pela oficina de teatro tem relação direta com minha formação em Licenciatura em Teatro e minha experiência como atriz, com cerca de 15 anos de atuação na cena teatral de Fortaleza, bem como Professora de Teatro em diversos projetos sociais na capital e ainda no papel de Professora de Arte neste município, função esta que exerço desde 2011.

Esta trajetória, além de me permitir uma maior aproximação com os jovens das classes populares, me fez perceber que a arte dramática tem um potencial mobilizador de expressão capaz de corporificar as emoções, o eu de cada um em contato com o outro, revelando os mundos vivenciados por cada um, seus conflitos, seus repertórios de vida. O tipo de teatro escolhido é o Teatro do Oprimido, de Augusto Boal e a proposta de exercícios cênicos, com base nos jogos teatrais de Viola Spolin.

Chaves (1979) explica que o teatro envolve o ser humano em sua totalidade:

Cada instante criador corresponde à intensidade de um momento de vida. O ato de criação é um ato de presença. Criar é viver no presente. Neste aqui e agora, estão contidas as nossas vivências individuais enriquecedoras das vivências do mundo a que pertencemos. Este mundo está conosco, não podemos nos separa dele. O momento criador, quando vivido intensamente, é um retorno à unidade inicial. É portanto, um momento de intensa alegria. Através da intuição, as ideias se harmonizam. A intuição é a claridade que vem de dentro de nós mesmos e não é buscada fora, através de ensinamentos. Desperta num momento inesperado, quando o pensamento lógico foi transcendido (CHAVES, 1979. p. 53).

Esse potencial, que é próprio da arte dramática, foi alavancado nas oficinas por meio das técnicas do Teatro do Oprimido de Augusto Boal.

O que a Poética do Oprimido propõe é a própria ação! O espectador não delega poderes ao personagem para que atue nem para que pense em seu lugar: ao contrário, ele mesmo assume um papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. Por isso, eu creio que o

teatro não é revolucionário em si mesmo, mas certamente pode ser um excelente ensaio da revolução. O espectador liberado, um homem íntegro, se lança a uma ação! Não importa que seja fictícia: Importa que é uma ação (BOAL, 1983, p. 138-139).

Os exercícios cênicos foram propostos através dos jogos teatrais da Spolin (1992), numa perspectiva de possibilitar uma experiência criativa aos participantes. Os jogos teatrais são qualquer exercício estruturado. Podem ser dramáticos (a partir de textos de teatro, ou de improvisações cênicas) ou em formato de jogos lúdicos ou brincadeiras.

De acordo com Ingrid Koudela (2003) – tradutora dos livros de Viola Spolin no Brasil - O termo Theater Game (Jogo teatral) foi criado por Viola Spolin na língua inglesa. Ela fez a diferença entre Dramatic game (jogo dramático) e game (jogo e regras), diferenciando sua abordagem para uma aprendizagem teatral.

O jogo teatral é um jogo de construção com a linguagem artística. Na prática com o jogo teatral, o jogo de regras é princípio organizador do grupo de jogadores para a atividade teatral. O trabalho com a linguagem desempenha a função de construção de conteúdos, por intermédio da forma estética.” (KOUDELA, 2003, p. 10, texto sublinhado pelo autor.)

Spolin (1992) faz uma relação do jogo com a vida em sociedade, que exige do indivíduo a criação de soluções para os problemas encontrados. “A maioria dos jogos é altamente social e propõe um problema que deve ser solucionado – um ponto objetivo com o qual o indivíduo se envolve e interage na busca de atingí-lo.” (SPOLIN, 1992, p. 6).

Slade reforça essa ideia, aproximando o jogo dramático da vida “O jogo dramático é uma parte vital da vida jovem. Não é uma atividade de ócio, mas antes a maneira da criança pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar e absorver. O jogo é na verdade a vida.” (SLADE, 1978, p. 17).

Enquanto o jogo teatral dá a estrutura de exercícios em grupo, fazendo uma ponte com o viver em sociedade, a poética do oprimido propõe a ação não só por parte do ator, mas também pelo espectador, ensaiando possíveis soluções não só na arte, mas para a vida. Vale ressaltar também que Augusto Boal criou o Teatro do Oprimido inspirado nas ideias da pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire, autor de renome na educação, com quem também venho dialogando nesta pesquisa.

Augusto Boal, autor do Teatro do Oprimido, construiu uma trajetória cênica diretamente ligada às classes populares, utilizando o teatro como ferramenta de conscientização política, de forma que cada pessoa pudesse ser um ator social, que busca

interagir na sociedade de forma problematizadora, sendo protagonista de sua realidade.

Como o olhar desta pesquisa está voltado para o receptor, nada melhor que entender quem é esse receptor, o que pensa, como vive, que sentidos produzem a partir do cinema vivenciado no Cuca e como se relacionam com a sétima arte. Para tanto, escolhi a oficina de teatro como estratégia de pesquisa, tendo nesta a oportunidade de vivenciar momentos únicos com os sujeitos da pesquisa, através das técnicas de teatro do oprimido. Para entender melhor esse tipo de teatro, bem como o porquê de sua escolha, vou discorrer sobre a sua origem, dentro do contexto político-social que lhe é intrínseco.

4.2.1.1 Teatro do Oprimido

As mudanças políticas a partir dos anos 1950 sofrerão reflexo na arte e principalmente no Teatro. Dos anos 1950 para os 1960, a juventude e o cenário político do Brasil tomarão um sentido revolucionário.

O país transforma-se, há um movimento de ascensão das massas populares, o governo assume uma postura nacionalista e desenvolvimentista visando a fazer crescer o capitalismo ainda bastante dependente, o que acirra contradições sociais, e dá alento novo às batalhas de libertação do proletariado e dos trabalhadores do campo. A juventude incorpora novas formas e frentes de luta. (PEIXOTO, 1980, p. 120).

Essa ideologia se reflete no teatro, que produz espetáculos voltados para a temática social, visando a questionar e refletir sobre os problemas nacionais. Os novos intérpretes vão de encontro ao teatro burguês e passam a pesquisar as raízes brasileiras.

No campo teatral, a linha do Teatro Brasileiro de Comédia provoca reação em jovens recém-formados pela própria Escola de Arte Dramática de São Paulo e jovens empenhados em usar o teatro como instrumento político, em atividade em novos grupos formados por estudantes. (PEIXOTO, 1980, p. 120).

Como resposta ao Teatro Brasileiro de Comédia - TBC nasce o Teatro de Arena de São Paulo, em abril de 1953. O Arena rompe com a dramaturgia burguesa importada e começa a trabalhar um novo modo de se fazer teatro, começando inclusive, pelo nome: Arena – grande círculo, sem palco para os atores, que encenam em meio ao público, sem quarta parede.

O Teatro de Arena trouxe propostas inovadoras... Representou a abertura de canais para uma dramaturgia nacional com a introdução de temas que enfocam o homem

brasileiro como ponto central do espetáculo... Do palco italiano para a forma em arena, ocorreu uma aproximação considerável com a platéia... dando lugar a uma estética do teatro brasileiro". (SILVA, 1992, p. 33-34).

O teatro brasileiro se amplia gradativamente de uma representação do tipo estrangeira para assumir espetáculos mais próximos do público e da realidade nacional. "Quando a fase nacionalista do Teatro foi sucedida pela nacionalização dos clássicos, o teatro chegou ao povo, indo buscá-lo nas ruas, nas conchas acústicas, nos adros das igrejas, no Nordeste e na periferia de São Paulo." (BOAL, 1968, p. 223).

Boal (1979) descreve a diferença básica entre o teatro burguês e o teatro de arena, ressaltando assim a mudança que ocorreu no teatro brasileiro, passando de mera diversão para o deleite da burguesia, para um teatro focado nas questões sociais e políticas.

Se o teatro burguês no Brasil dava absoluta prioridade à forma, o Teatro de Arena de São Paulo, de origem popular, dava absoluta prioridade à emoção. Com o tempo chegamos a compreender a identidade do trinômio idéia-emoção-forma. Em 1956 comecei a trabalhar no Teatro de Arena, do qual fui diretor artístico até a data em que tive que sair do Brasil em 1971. Os atores e eu fizemos um laboratório de interpretação. A nossa primeira proposta foi esta: que a emoção seja prioritária, que ela possa determinar, livremente, a forma final. (BOAL, 1979, p. 36).

O Brasil vivia a época dos anos de chumbo quando Augusto Boal foi exilado pela ditadura. Nesse contexto, toda a atuação cultural mais engajada politicamente foi censurada e os artistas, perseguidos.

Por conta da intensiva repressão política e ideológica promovida pelo Estado, e de inúmeras dificuldades financeiras, sombreadas pelo vazio cultural que se estabeleceu nos anos 70, o Arena tem seu principal integrante exilado e encerra sua trajetória no campo das artes cênicas nacional (SILVA 1992, p. 48).

Segundo Silvia (1992), a influência de Augusto Boal deixou marcas no Arena que permitiram seu funcionamento mesmo na clandestinidade, o que confere ao trabalho uma independência, com fortes raízes no social.

Na verdade, a desarticulação do Arena limita-se apenas ao cenário oficial, de vez que em 1971 estréia o Teatro Jornal 1ª edição, trabalho de criação coletiva e influenciado pelas técnicas desenvolvidas por Augusto Boal, dando origem ao Núcleo Arena, que apesar do afastamento do seu criador do País, não suspende suas atividades. (SILVIA, 1992, p. 48).

Mostaçó (1982) apresenta detalhes da realidade vivenciada por Boal na ditadura.

Boal é forçado a abandonar o país, outorgando o teatro para o Núcleo que monta uma criação coletiva chamada "Doce América, Latino América". Seria esta a última montagem do Arena. Após perder o edifício e interessado no teatro com os amadores, o Núcleo transfere-se para o Teatro São Pedro até 1973, e posteriormente para o subúrbio de São Miguel Paulista, onde funda uma sede. (MOSTAÇO, 1982, p. 122).

Da prisão, nasce a liberdade. No exílio, Boal analisa os movimentos populares de onde nasce um estudo que resultaria na Poética do Oprimido, que propõe a ação por parte do espectador, onde ele ensaia possibilidades para executá-las na vida.

No exílio, Augusto Boal desenvolve um estudo sobre o teatro na América Latina, a partir de manifestações teatrais, festas, literatura popular, realizados em países como Brasil, Argentina, Uruguai, Chile, Bolívia, Colômbia, Peru, Equador, Cuba, México... Esses trabalhos vêm contribuir para a estruturação da Teoria do Teatro do Oprimido... o novo da Poética do Oprimido consiste em articular e oferecer meios para que o povo possa produzir e consumir a arte teatral. (SILVA, 1992, p. 48-49).

De acordo com Boal (1988), a proposta é estimular uma multiplicação no teatro popular.

A idéia é continuar formando grupos, numa espécie de corrente: cada grupo de teatro-jornal que ajudamos a formar compromete-se a ajudar na formação de outros, que ajudarão a formar mais e assim sucessivamente. A quantidade importa: não se trata de realizar um espetáculo bem sucedido, mas de acostumar a todos a utilizar assembléias, os jornais murais, e a simples discussão de problemas que detêm as suas coletividades. (BOAL, 1988, p. 42).

Segundo Peixoto (1980), o dramaturgo brasileiro Augusto Boal desenvolveu uma nova dramaturgia - O Teatro do Oprimido, uma importante tentativa de levar o teatro ao público, envolvendo o espectador na produção teatral.

Boal, a princípio na América Latina, depois na Europa, coerente com seus primeiros compromissos, projeta-se internacionalmente com a formulação de uma proposta de trabalho que pretende mesmo superar Brecht, enquanto utilidade política, e começa por recuperar as estruturas antes usadas por grupos de agitação e propaganda, mas recusa tornar-se propaganda de qualquer verdade já pronta, que é definida como Teatro do Oprimido... sua definição é exemplar: devolver ao povo os meios de produção teatral. (PEIXOTO, 1980, p. 123).

Na Poética do Oprimido, Boal insere o espectador diretamente no espetáculo. Sair da inércia é a proposta. Boal acredita na intervenção do espectador como um ensaio na dramaturgia para depois ser aplicado na ação real.

O que a Poética do Oprimido propõe é a própria ação! O espectador não delega

poderes ao personagem para que atue nem para que pense em seu lugar: ao contrário, ele mesmo assume um papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. Por isso, eu creio que o teatro não é revolucionário em si mesmo, mas certamente pode ser um excelente ensaio da revolução. O espectador liberado, um homem íntegro, se lança a uma ação! Não importa que seja fictícia: Importa que é uma ação (BOAL, 1983, p. 138-139).

O próprio noticiário do jornal impresso era matéria prima para a atividade teatral. Isso torna o teatro uma encenação da realidade, pondo em foco os problemas que norteiam a sociedade da época, uma técnica de teatro-jornal posta em prática por Augusto Boal e o Teatro de Arena.

A primeira vez que esta técnica de teatro foi usada no Brasil foi em São Paulo. "A primeira técnica do Teatro do Oprimido foi aplicada em São Paulo, em 1970, no núcleo 2 do Teatro de Arena, com o teatro-jornal: em meio à terrível opressão que sufocava o País, dramatizavam-se notícias jornalísticas, em meritório exercício de liberdade." (MAGALDI, 2002, p. 113).

A partir dos estudos feitos quando estava no exílio (de 1971 a 1986), Boal pesquisou e desenvolveu com maior fundamentação a prática do Teatro do Oprimido. Boal disseminou a técnica de inserir o espectador no espetáculo, tornando-o um ator social por muitos países: Argentina, Peru, México, Colômbia, Venezuela, Portugal, França, Estados Unidos, Canadá e Brasil, dentre outros. Segundo a Associação Internacional do Teatro do Oprimido (AITO), hoje cerca de 300 grupos trabalham o teatro como ferramenta de transformação social embasados nas descobertas teórico-práticas de Boal: Teatro-Imagem, Teatro-Foro e Teatro-Invisível.

4.2.1.2 Teatro-Imagem

Boal começou a desenvolver essa técnica no Equador, quando fez um trabalho com um grupo indígena. A comunicação era não verbal. Através de gestos, da expressão corporal, o dramaturgo já passava a ideia de se enxergar além do que nos é apresentado, uma busca por aprofundar o nível de consciência humana, no sentido de lutar por seus direitos e não aceitar as situações impostas verticalmente. Segundo Boal (1980, p. 34), "o objetivo dos exercícios é o de nos ajudar a ver aquilo que olhamos".

Aos poucos, em cada país, de acordo com a realidade social, Boal ia pesquisando e desenvolvendo melhor a Poética do Oprimido, na tentativa de intervir na sociedade por meio

das ações pré-elaboradas em cena, preparando o ator e o espectador para agirem em sociedade de uma forma a “humanizar a humanidade”.

4.2.1.3 Teatro-Foro

Nesta técnica, o espectador é convidado a assumir o papel do protagonista e procurar soluções para o problema apresentado em cena. Dessa maneira, o teatro é democratizado, permitindo ao público participar do espetáculo, dando sugestões, opiniões e experimentando-as em cena, a fim de construir possíveis alternativas para resolver uma dada situação, que se refere, por sinal, às dificuldades e necessidades comuns a todos os participantes. “Uma cena de teatro-foro deve, necessariamente, envolver todos os participantes, os quais devem, todos, sentir-se igualmente oprimidos pela mesma opressão. Por isso é necessário um elevado grau de homogeneização da plateia.” (BOAL, 1980, p. 128).

O contato com as classes populares foi a fonte da pesquisa de Boal. Cada vez que se aproximava das multidões e tentava compreender as necessidades vividas pelo povo, o dramaturgo se imbuía de um espírito revolucionário, traduzido em sua prática teatral do oprimido. Foi assim que nasceu o Teatro Invisível.

4.2.1.4 Teatro Invisível

Partindo de uma lei existente na Argentina, que dizia que todo argentino tinha o direito de comer, Boal criou o Teatro Invisível. Boal preparou uma cena para fazer na rua, mas depois surgiu a ideia de fazer num restaurante, onde já existiam os atores reais, como o garçom e o gerente. Em entrevista à Revista Teoria e Debate nº 56, Boal conta essa história, destacando o papel da plateia no envolvimento cênico:

O Teatro Invisível nasceu assim: uma lei argentina garantia que nenhum de seus cidadãos podia morrer de fome. Eles podiam entrar em qualquer restaurante e comer, só não tinham direito a sobremesa nem vinho. Então, preparamos uma peça, já que estávamos a favor da lei – tão raro –, para divulgá-la. No dia em que íamos encená-la na rua como peça normal, meus amigos brasileiros me alertaram: “Olha, não vá você, porque se eles forem presos são argentinos e saem logo, mas você corre o risco de ser mandado de volta para o Brasil”. E já tinham me avisado: “Aqui não prendemos o mesmo elemento duas vezes. Na segunda vez...” O elenco insistiu que eu fosse. Alguém teve uma ideia. Como a peça se passava num restaurante, por que não irmos a um restaurante de verdade? Representaríamos sem dizer para ninguém que era teatro. Argumentei que tínhamos um problema, pois a peça tinha um gerente, um garçom... E alguém disse: “Então esses atores não precisam ir, pois o restaurante já tem gerente e garçom”. E foi maravilhoso, pois tanto o gerente como o garçom diziam frases que tínhamos na nossa peça, sabendo que todas eram previsíveis.

(BOAL, ENTREVISTA REVISTA TEORIA E DEBATE n° 56).

Na mesma entrevista, Boal ainda descreve a interação, mencionando algumas falas da peça e como os atores provocavam o questionamento na plateia, discutindo a lei.

Havia o cara que comia, dizia que a comida era ótima, e depois mencionava a lei. Aí começava a discussão. Outro ator era o advogado e, quando alguém falava contra o rapaz, ele dizia: “Olha, eu sou advogado, e se chamar a polícia” – porque o dono queria chamar a polícia – “ela prenderá o senhor, porque esse rapaz está na lei, o senhor é que está contra a lei”. Havia uma peça, estava escrita, e o texto tinha sido decorado. A platéia entrava em cena, todo mundo participava. Quem estava comendo dava opinião. O restaurante inteiro ficava em polvorosa. (BOAL, ENTREVISTA REVISTA TEORIA E DEBATE n° 56).

Dessa forma, na busca por uma participação ativa do espectador na cena, Boal começa a teatralizar diversas situações reais, nos mais distintos lugares. Estimulando a transformação da realidade por meio da atitude de cada um para a melhoria do todo, o dramaturgo acredita na transformação através do teatro. "Procurar ordenar a realidade, torná-la cognoscível, inteligível, perceptível nas suas razões mais profundas, e não apenas na sua aparência". (BOAL, 1980 p. 120).

Boal (1980, p. 83) se aprofunda na Poética do Oprimido e esclarece os propósitos do teatro invisível:

1° transformar o espectador em protagonista da ação dramática, o objeto em sujeito, a vítima em agente, o morto em vivo, o consumidor em produtor;
2° através dessa transformação, ajudar o espectador a preparar ações reais que o conduzam à própria libertação, pois a liberação do oprimido será obra do próprio oprimido, jamais será outorgada por seu opressor.

Magaldi (2002, p. 112) explica a técnica, trazendo-a para a ação teatral e destacando como o teatro pode ser objeto de explicação para modificar uma realidade opressora.

Um grupo ensaiado desencadeia uma ação que, não se apresentando como teatro, estimula a participação dos circunstantes, levando-os a figurar nela na qualidade de verdadeiros agentes. Processa-se inicialmente a conscientização de um problema, e parte-se daí para modificar a realidade opressora.

Assim, sem saber que se trata de uma peça teatral, o público opina, intervém, e participa da temática proposta pelo grupo. A cena real acaba por conferir ao espectador o papel de protagonista, que é deixado de propósito pelos atores. Dessa forma, a intervenção acontece naturalmente, provocando críticas, reflexões e prováveis mudanças no cotidiano dos

participantes, tanto do ator, que enriquece seu laboratório de personagens real, como do espectador que experimenta vivenciar a dramaturgia da vida.

Boal dirigiu o Centro do Teatro do Oprimido – CTO, localizado no Rio de Janeiro, uma instituição onde se ofertam oficinas de teatro, seminários, palestras, produção teatral e representações dos grupos do Teatro do Oprimido. Segundo o site do TCO, a partir de 2005 a instituição tornou-se um Ponto de Cultura do Ministério da Cultura, um programa que financia atividades socioculturais. No CTO, Boal lançou um trabalho com os Curingas, atores que desenvolvem o potencial artístico nas comunidades, partindo das dificuldades reais dos grupos sociais desfavorecidos. Aos 77 anos, reconhecido internacionalmente pelo seu trabalho de teatro e cidadania, Augusto Boal foi um dos indicados para o Prêmio Nobel da Paz de 2008, isso expressa o que o dramaturgo representa para o mundo: Um defensor incondicional dos direitos humanos. Em entrevista ao site www.opalco.com.br, ele fala dessa relação com os seres humanos através do teatro.

Nossos Curingas ajudam grupos sociais (empregadas domésticas, comunidades, usuários de um hospital psiquiátrico, grupos temáticos, etc.) a desenvolverem aquilo que seus componentes já possuem dentro de si mesmos porque são seres humanos: a capacidade de expressarem teatralmente suas idéias e suas emoções com o corpo, a voz, o movimento, etc. Ajudam-nos a usarem o teatro como forma de estudarem a realidade e prepararem a sua transformação. (ENTREVISTA COM BOAL AO SITE O PALCO).

Conhecedora do potencial desse tipo de teatro, pois já trabalhei durante 15 anos em um grupo de teatro na periferia do Antônio Bezerra, onde a problematização da realidade era alavancada via teatro do oprimido, fiz um recorte para a pesquisa, adotando dois modelos do teatro do oprimido: o Teatro Imagem e o Teatro-Foro numa adaptação para exercícios cênicos que misturam teatro e cinema. Assim, essa comunicação que se fez presente em minha experiência de vida como atriz e estudante de teatro, bem como moradora de periferia, fez-me perceber o potencial criativo que o teatro propunha como ferramenta comunicativa e discursiva da realidade.

4.3 Colher o que o Campo emana

Para efetivar a proposta metodológica das oficinas de teatro, fui acompanhar, durante a última semana de agosto de 2018, as atividades das quais os alunos do Projeto Integração participavam. Conversei com o Coordenador Renê Salmito, que foi bastante solícito e acordamos que a oficina poderia acontecer na segunda-feira, pois era o único dia da

semana em que os alunos não tinham nenhuma atividade artística ou esportiva, tinham somente aulas de português e matemática.

Conforme combinado com o coordenador, fui ao Projeto Integração em 05 de setembro de 2018 para divulgar a oficina de teatro e fazer as inscrições dos alunos interessados. Era uma quarta-feira e os estudantes estavam no Cinema para assistir a uma palestra da Diretoria de Promoção dos Direitos Humanos e Culturais - DPDHC sobre Prevenção ao Suicídio. Antes de iniciar essa atividade, fiz a divulgação da oficina e passei um caderno para que os interessados colocassem seu nome para participar da oficina. Recolhi as inscrições e permaneci ali para acompanhar a palestra. Inscreveram-se na oficina 17 estudantes, os quais terão nesta pesquisa nomes fictícios, a fim de preservar suas identidades, pois são, em sua maioria, menores de 18 anos: Bianca, Leandro, Eduardo, Luan, Beto, Mirian, Marcos, Rebeca, Lia, Mariana, Pedro, Sofia, João Victor, Keliane, Duarte, Darlan e Natália.

Até esse momento, havia feito um planejamento para três encontros da oficina de teatro, que foram realizados nos dias 10, 17 e 24 de novembro, mas pretendia realizar outros que deveriam acontecer após cada sessão do *Curta Mais Cinema*. Nos três primeiros encontros da oficina contei com o apoio do Professor de Teatro Gutemberg¹⁶ de Souza, que fez algumas fotos e auxiliou nas práticas teatrais, além de estar atento às criações dos estudantes, o que permitiu o confabular posterior para a escrita e reflexão destes momentos de interação. “Como o potencial de mobilização da oficina é alto, a condução do grupo pode ser feita em dupla: um coordenador e um observador”. (SPINK, MENEGON e MEDRADO, 2014, p. 34-35). Assim, eu assumi o papel de coordenadora e Gutemberg de observador, fazendo algumas orientações, quando necessárias.

Nesses primeiros encontros, passamos as noções básicas sobre esquetes teatrais, fazendo exercícios cênicos com eles a partir das suas relações com o Cinema. Trabalhamos o exercício da Viola Spolin, explicando que as cenas deveriam ter estrutura dos jogos teatrais, que consistem em três regras: Onde, Quem e o Quê (Spolin, 2011, p. 43). *Onde* é o ambiente dramático: a rua, a praça, a casa, etc. *Quem* são os personagens e *O quê* se refere ao assunto abordado na trama.

No primeiro encontro da oficina, o exercício principal era a improvisação de uma

¹⁶ Gutemberg é Professor de Artes do Estado do Ceará, foi meu primeiro Professor de Teatro, é meu esposo, pai dos meus filhos, ator e diretor teatral com registro no Sindicato dos Artistas e Técnicos em Espetáculos de Diversões do Ceará – SATED; foi o criador e coordenador do Projeto de Teatro na Educação do CERE, objeto de estudo da minha monografia da graduação em Comunicação Social. Tem uma larga experiência na interação com crianças, adolescentes e jovens da periferia, o que o torna conhecedor de suas linguagens, conflitos e possibilidades criativas.

cena de um filme que eles escolhessem, fazendo já uma análise de suas preferências, bem como entendendo que imagens eles destacam de um filme, o que lhes chamam mais atenção e buscando identificar também como eles se relacionam com a arte de encenar.

No segundo encontro, tinha dois objetivos: Entender seus sentidos sobre o filme *Divertida Mente*, a que eles tinham assistido no Cuca e que eu acompanhei, e também identificar e fazer uma pré-seleção de alguns participantes para contar suas histórias de vida. Então, propus que eles trouxessem algum objeto ou fotografia pessoal e compartilhassem conosco a história desses elementos.

Esse é um exercício teatral que fazemos para conhecer as pessoas, para entender suas emoções, sua relação com os objetos, com as pessoas, com a vida. É também uma forma de motivar a pessoa a se expressar, pois contar uma história de um objeto pessoal inclui lembrar lembranças, fazer a pessoas recordar emoções, sentimentos, momentos e pessoas especiais na sua vida. Esse exercício foi realizado a partir do jogo Baú cheio de chapéus e construção de uma história da Viola Spolin (2011) em que, a partir de um objeto, um mundo de histórias é criado, recordado e vivenciado. Outro autor em quem me inspirei foi Migliorin (2016) através do exercício fotografias narradas.

Nesse dia comecei a identificar os participantes que iriam contar suas histórias de vida, uma das técnicas que utilizei na pesquisa com o propósito de entender melhor quem eram esses receptores, o que faziam no seu cotidiano, que hábitos culturais tinham, qual era sua relação com cinema.

De acordo com LOZANO (1998), história de vida é um projeto de investigação centrado em um sujeito particular, onde o importante é a experiência e a trajetória de vida de um indivíduo determinado. Queiroz (1988) se aproxima dessa concepção, contudo discorda de que seja apenas a história de um indivíduo, como uma biografia. Ela entende que esse indivíduo é representante de uma coletividade. Para a autora, a história de vida é um instrumento, uma técnica, um dos tipos de informação captados oralmente que, mesmo que considere um único indivíduo, busca atingir o coletivo onde se insere o entrevistado. Ela entende que, mesmo que o indivíduo narre uma história pessoal, a técnica aponta para o coletivo, fazendo uma conexão entre vida individual e o social.

Assim, Queiroz (1998) diferencia a atividade de um biógrafo e de um pesquisador que usa a técnica história de vida.

A finalidade de um biógrafo, ao escrever-lhe a história, é oposta à de um pesquisador ao utilizar a técnica de histórias de vida. O primeiro fará ressaltar em seu trabalho os aspectos marcantes e inconfundíveis do indivíduo cuja existência decidiu revelar ao

público. O segundo busca, com as histórias de vida, atingir a coletividade de que seu informante faz parte, e o encara, pois, como mero representante da mesma através do qual se revelam os traços desta. (..) em seu anonimato, contém o indivíduo num microcosmo as configurações que sua coletividade abarca, ao ordenar umas em relação às outras unidades, de que se compõem o grupo. (QUEIROZ, 1998 p. 24).

No caso desta pesquisa, escolhi cinco representantes de um grupo de estudantes do 9º ano que são o público do *Curta Mais Cinema*. Para escolher os estudantes, considerei a primeira história contada por eles a partir de um objeto (jogo teatral feito neste segundo encontro da oficina de teatro), a frequência ao *Curta Mais Cinema* e a participação como um todo na oficina de teatro.

Esse encontro foi muito interessante por que o filme exibido anteriormente falava justamente sobre as memórias de uma menina de 11 anos que estava saindo da fase infantil e passando para a adolescência. Então, o exercício funcionou muito bem, fazendo uma relação entre as suas memórias e as da personagem, no sentido das relações principalmente de amizade que apareceram com mais frequência conforme contarei no capítulo seguinte.

Na primeira parte, fiz o jogo do contar o objeto. Na segunda, fiz o exercício com as imagens do filme *Divertida Mente* e alguns objetos. Dividi os estudantes em grupos de aproximadamente cinco pessoas. Eles deveriam escolher duas imagens e dois objetos para criar o antes e o depois das imagens e representar em forma de esquete teatral.

Aqui fiz uma junção entre a ideia do jogo do objeto da Viola Spolin (2011) e o teatro imagem, inspirado no Teatro Jornal de Augusto Boal, quando ele pegava imagens de acontecimentos reais nos jornais e criava esquetes teatrais a partir daquela imagem com grupos de participantes das oficinas de teatro nas periferias de São Paulo.

No terceiro dia da Oficina, tinha o propósito de passar um filme e fazer interferências neste. Então, eles assistiram a 40min. do filme *Extraordinário* e em seguida falei que o grupo estava livre para interromper o filme e intervir na história como algum dos personagens ou como a pessoa deles mesmos, discutindo sobre as questões abordadas. Este exercício é de autoria do Professor Gutemberg de Souza. Neste jogo cênico, o teatro se repropria do cinema, fazendo uma intervenção de forma reflexiva no filme que está acontecendo, a fim gerar um novo final por parte de quem interage.

Após essa primeira parte das três oficinas realizadas, senti que não tinha como entender o que esse grupo percebia sobre as produções audiovisuais do Cuca, se não mantivesse os encontros. Então, decidi marcar um encontro da oficina a cada vídeo visto por eles no Cuca e assim o fiz. Estes próximos encontros realizei sozinha, porque a contribuição do Professor Gutemberg já estava concluída até então. A essa altura, já conhecia o grupo de

estudantes o suficiente para começar a construir uma relação de proximidade.

Como houve uma distância muito grande entre um *Curta mais Cinema* e outro, decidi marcar um encontro mesmo sem ter assistido a nenhum filme, pois entendo que, num processo artístico, é fundamental a continuidade, para não perder o que já se aprendeu antes. Nesse dia, solicitei que eles preenchessem um questionário para entender o perfil sociocultural do grupo, analisando suas principais preferências e gostos culturais.

Aproveitei a oportunidade para trabalhar com exercício de construção e reconstrução de uma história a partir do que eles gostariam de fazer em cena. Foi então, que veio a pergunta: Nós vamos fazer um espetáculo? Eu respondi: Se vocês quiserem, podemos. Todos responderam que sim. Então, solicitei que eles criassem cenas espontâneas sobre assuntos que eles gostariam de fazer numa peça de teatro. Eles criaram uma história sobre batidas policiais na comunidade. Esse esquete será detalhado no capítulo seguinte.

Após o próximo *Curta Mais Cinema*, realizei outro encontro da oficina. Neste dia, a proposta foi que eles criassem esquetes teatrais a partir do que eles tinham entendido dos três curtas-metragens apresentados: *Cantos a Yemanjá*, *Cantos a Ossaim* e *Fortaleza Desvairada*, todos de autoria de Charles Odevan. E assim, eles fizeram.

Após o último *Curta Mais Cinema* do ano que foi o documentário *Noite Auta, Céu Rizonho*, realizamos mais um encontro. Como esse documentário inseria outra linguagem, que era a poesia de Auta de Souza¹⁷, decidi levar para a oficina alguns desses poemas, nos quais eles poderiam se inspirar para produzir esquetes ou cenas teatrais. Fiz a divisão dos grupos e mostrei algumas das poesias de Auta que estavam presentes no documentário. Cada grupo escolheu uma ou duas poesias e as recriaram em cena.

Apesar de já ter concluído o processo de produção de sentidos sobre os filmes, decidi continuar a oficina, pois os estudantes manifestavam o desejo de representar um espetáculo no teatro. Então, exercendo o meu papel de compromisso social e artístico, decido realizar com eles o processo de ensaio de uma peça teatral. Esse processo dialoga diretamente com a metodologia adotada, uma vez que eu, enquanto pesquisadora militante, me importo com os jovens da pesquisa, considerando seus gostos e opiniões, bem como proporcionando-lhes a oportunidade de ser protagonistas, de ocupar o palco do Cuca.

Nos próximos dias da oficina, que foram três, fizemos, por escolha deles, ensaios do espetáculo “*O Natal de Fred*”. Esse é um texto simples, mas com questionamentos importantes sobre a concepção comercial do Natal e evidencia a verdadeira importância da

¹⁷ NOITE Auta Céu Rizonho. Ana Laudenia Ferreira Gomes. YouTube. (21min) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K1bS663Rjpc>

simbologia do nascimento como celebração da vida. Essa vida é a de todos e todas. Essa proposta dialoga com o teatro do oprimido de Augusto Boal, que tinha a intenção de problematizar o cotidiano através do teatro. Essa ideia de representar um espetáculo surgiu em um de nossos encontros, quando eles apontaram para a perspectiva de representar alguma coisa no teatro. Então, por ocasião do encerramento do Projeto Integração do ano de 2018 e a confraternização do Natal, resolvemos representar uma peça de teatro. Assim, fizemos três ensaios e eles representaram no encerramento no palco do Teatro do Cuca.

Todo esse processo metodológico vivenciado foi fundamental e me fez perceber que a entrada em campo com uma pesquisa exploratória longa e aprofundada foi de suma importância para entender as diferentes nuances do universo escolhido, ampliando o meu olhar para o recorte da pesquisa, o que possibilitou uma maior riqueza de detalhes nesta investigação.

5 PASSA UM FILME NA CUCA

O nome que ora denomino essa pesquisa – PASSA UM FILME NA CUCA – faz um trocadilho com o nome da Instituição Cuca e está diretamente referendado numa expressão popular nordestina que se refere à cabeça do ser humano como CUCA. Desse modo, encontrei nesse título o sentido que venho procurando discorrer neste trabalho, investigando, justamente, que questões passam na cabeça dos meus interlocutores sobre sua relação com o cinema neste centro cultural.

5.1 Etnografia do Projeto Integração

Durante a fase exploratória da pesquisa, já havia observado algumas das atividades realizadas no Projeto Integração. Todavia, para etnografar o cotidiano desses sujeitos, fiz um acompanhamento mais intenso desse projeto de setembro a novembro de 2018. As idas a campo aconteceram em dois dias por semana, variando os dias, pois as atividades também se modificam para cada dia da semana. Então, vou apresentar agora a etnografia dos principais dias vivenciados junto aos estudantes nesse projeto.

5.1.1 *Palestra: Prevenção ao Suicídio*

Dentre as atividades do Projeto Integração, os jovens participam de palestras promovidas pela Diretoria de Defesa e Proteção dos Direitos Humanos e Culturais - DPDHC. Esse departamento fica responsável por organizar um momento com os estudantes em duas quartas-feiras por mês, alternando com o *Curta Mais Cinema* e com o *Avesso da Cena*. Fui acompanhar um desses momentos no dia 05 de setembro de 2018. As atividades do Cuca geralmente são orientadas pela temática do mês, a DPDHC convidou um grupo de psicólogas para conversar sobre suicídio, tema do mês, como já foi intitulado de setembro amarelo. Essa atividade aconteceu no Cine Clube. O material utilizado foram uns slides no aparelho de data show e alguns vídeos curtos. Uma das psicólogas falou sobre o suicídio, apresentou números e defendeu que uma ajuda na hora certa pode salvar muitas vidas. Por isso era muito importante conversar com alguém, com um amigo, com os pais e, sobretudo, buscar a orientação de um profissional. Depois ela passou uns vídeos sobre o tema, incluindo uma cena de *Malhação*, novela com adolescentes da Rede Globo. Após a apresentação do grupo, que

incluía duas mulheres e um homem, a psicóloga do Cuca, percebendo que ainda havia tempo disponível, mesmo que pouco, fez alguns comentários sobre o que havia sido apresentado e ressaltou que o Cuca era uma rede de ajuda com a qual eles ou outras pessoas que tivessem passando por problemas poderiam chegar e contar. Podiam procurar que os profissionais do Cuca estariam prontos a ajudar.

5.1.2 Aula de Português e Matemática

No dia 21 de outubro, tive uma boa conversa com Luan, durante o intervalo das atividades do Cuca. Percebendo a movimentação e o horário do intervalo que chegava ao fim, fui com Luan para a sala de aula, e no caminho, encontrei Catarina, a professora de português, estagiária do projeto. Ela me disse que as aulas de matemática e português iriam ser juntas e que fariam um Quiz. Então, resolvi acompanhar. Lá estavam todos os alunos e alunas do Projeto da manhã, cerca de 40 pessoas. A sala de aula desse projeto é bem diferente das de muitas escolas públicas de Fortaleza. É bem iluminada, é climatizada, tem uma TV grande que fica na parede acima do pequeno quadro branco. A coordenadora Rose, que está tirando uma licença do Coordenador Renê, também estava presente e tentava uma conversa com os alunos, em meio às falas deles. Ela tentava explicar a metodologia da atividade que iria acontecer, a que eles chamaram de *Quiz Integração*. Após várias tentativas de organizá-los, de pedir silêncio e atenção, ela conseguiu explicar. Formaram duas equipes que ficaram em frente à TV, na qual, sob o manuseio da Profa. Catarina no computador, iam aparecendo as perguntas, ora de português, ora de matemática. Quando os alunos não conseguiam acertar, o que acontecia, sobretudo, nas questões de matemática, o professor Alessandro explicava no quadro. A atividade me pareceu bem interessante, a aplicação e organização é que foi bem difícil, pois durante a execução, muitos alunos conversavam, falavam alto, se levantavam e ficava difícil realizar uma comunicação entre estudantes e professores. Também não houve um rodízio de equipes. Apenas duas equipes com cinco estudantes, cada uma, participaram do desafio.

Quando terminou a aula, falei com Fabrício e disse que queria ver as cartas que havia me relatado em conversa anterior que escrevera para um grande amor e queria me mostrar. Ele me mostrou, mas novamente, quando comecei a ler, o ônibus chegou e eles foram embora. Do pouco que consegui ler, o texto era bem amoroso, intitulado “Para Cidinha”. Ele falava de um amor não correspondido por uma menina. Enquanto lia, Fabrício foi relatando

também sobre esse amor. Disse que ela não queria saber dele, que estava ficando com outro cara. Nessa conversa, pergunto se ele vai ao cinema com frequência, se já convidou Cidinha pra ir ao Cinema, se vai com amigos. Ele desabafa: “não tenho amigo, porque o meu melhor amigo tá ficando com a Cidinha. Não gosto de sair de casa, gosto é de namorar, só vou ao cinema se for com uma menina.”

5.1.3 *Avesso da Cena*

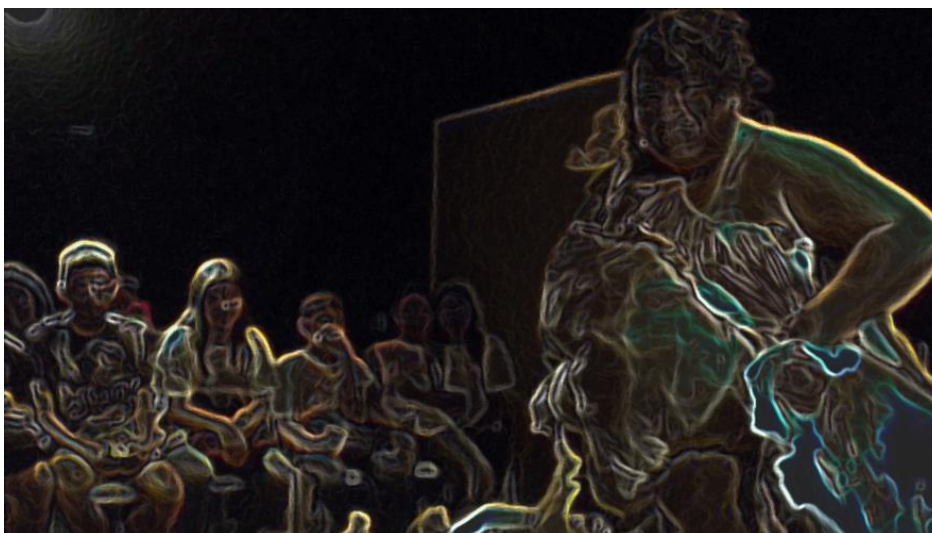
No dia 7 de novembro fui acompanhar as atividades do Projeto Integração. Ao chegar ao Cuca, já me deparei na entrada com uma fila dos estudantes do projeto em frente ao teatro. Eles estavam aguardando para entrar e assistir ao espetáculo “As Despejadas” com o *Grupo Nós de Teatro*. De acordo com a descrição anterior, além do *Curta Mais Cinema*, os estudantes também vão ao Teatro uma vez ao mês para participar do “Avesso da Cena”, que contempla espetáculos de teatro, seguidos de um diálogo com esses jovens. Na fila ainda, falei com alguns dos participantes da oficina de teatro que estava ministrando, entre eles, Beto, Leandro, que expressaram sorrisos ao me verem ali. Beto, diz: “Olha, a professora de teatro também veio.” Na fila, ainda fui cumprimentada por Ana Caroline Oliveira, assistente de produção do setor de cultura, responsável por essa atividade no teatro, pela professora de português da turma, Catarina de Moraes e por Anderson, que faz apoio ao projeto. Caroline estava entregando a todos na fila um portfólio da peça que iríamos assistir.

A entrada, liberada por volta das 9h15min., é marcada por um ritual que nos convida a entrar em cena, pois as cadeiras foram colocadas no palco, onde o público deveria estar junto da encenação. Pela minha experiência em Teatro, percebi que os espectadores teriam uma participação fundamental na peça. No palco, sentei ao lado de Bianca, uma das minhas interlocutoras nesta pesquisa. Falei com ela, que me sorriu. A luz direcionada ao centro do palco, que estava repleto de jornal impresso e outros restos de material, denunciava o cenário inicial: um lixão.

Duas atrizes também estavam sentadas no “lugar” do público. Uma delas dá início ao espetáculo, falando dos “espíritos” que habitam aquele lugar. As duas começam um diálogo e montam uma mesa no meio do palco, com coisas do lixo: uma mesa velha de plástico e bancos feitos de caixas de cerveja. Elas incluem o público no espetáculo logo no início ao fazer um café para o povo. Enquanto uma delas coa o café num pano, Bianca, que está meu ao lado, diz: “Eu faço café assim.” As duas falam da história de Carolina e de como

é ser uma mulher negra, pobre, moradora de periferia, um “ser invisível” para a sociedade. Elas terminam o café e servem ao público com pedaços de pão seco. Luan, outro dos meus entrevistados, está do outro lado e é servido com o “lanche”. Eu e Bianca também somos servidas, além de outras pessoas. Passado esse convite inicial da entrada do público na cena, surge de dentro do lixo, cantando uma música, Carolina, a personagem da qual falava as outras duas mulheres. Surpresos, os estudantes a olham, sem acreditar que uma mulher daquele tamanho estava todo tempo ali, logo embaixo do lixo. E ela diz: “Que foi, gente? Vocês não tinham me visto não? Valha”.

Figura 14: Seres Invisíveis na Peça "As Despejadas"



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Novembro/2018

A fala de Carolina remete diretamente ao texto inicial, quando a primeira atriz falava dos “espíritos”, dos “seres invisíveis”. A história se desenrola com Carolina contando sua vida difícil, em que, dentre os desafios diários, está o de ser empregada doméstica em uma casa de “gente rica”, que a trata como um “zé ninguém”. A primeira vez que foi calada foi quando estava pelas ruas e foi obrigada a tomar banho à força pela equipe de “limpeza da cidade”. Assim, ela se enquadrava no perfil de trabalhadora limpinha, vestida com uma roupa branca, que caracteriza as babás. A segunda vez que foi calada foi também quando tentou se defender de uma acusação da patroa, que a acusou de ser a responsável pelo sumiço de R\$ 60,00 da casa. Agora, foi colocada nela uma espécie de “focinheira”, como aquelas que são colocadas em cachorro, a fim de evitar sua expressão.

Figura 15: Carolina com focinheira na peça "As Despejadas"



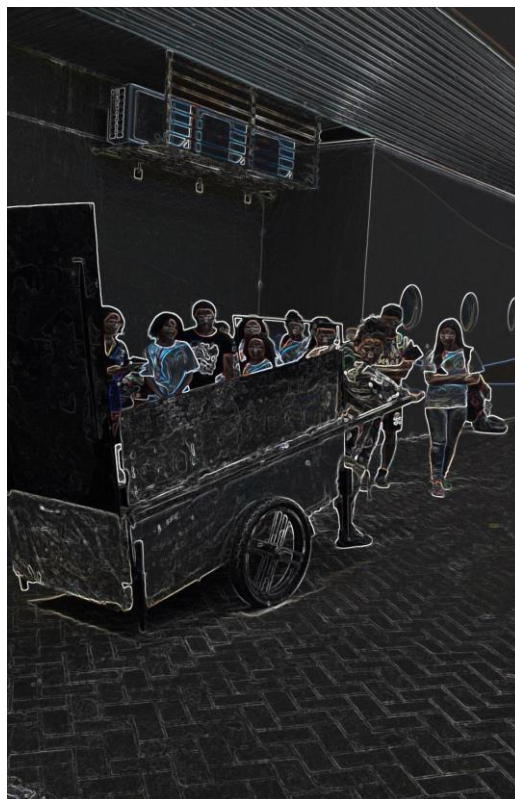
Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Novembro/2018.

Nesse momento, os estudantes se mostraram indignados, boquiabertos com o que viam. Bianca disse: “Pesado, agora foi pesado.” Luan, do outro lado, parecia não acreditar naquela cena bem diante dos seus olhos. Carolina é convidada para um programa de TV, onde o público é o auditório. A apresentadora, com uma voz sulista, anuncia que a vida da participante vai mudar, que ela será outra pessoa, que o programa vai dar uma repaginada no seu visual. Convida o público a participar, mas ao mesmo tempo corta essa participação, dizendo: “Mas antes, vamos falar com quem sabe: Glória Calil, especialista em looks maravilhosos”. Depois, Carolina é convidada a entrar e provar três looks, dos quais a Glória faz horríveis comentários, desclassificando a participante. Em um dos looks, ela diz: “Carolina, meu amor, você está muito nua com essa roupa, como disse ‘o coiso’: ‘você só não vai ser estuprada, por que é muito feia’”. “O coiso” é como ficou conhecido Jair Bolsonaro, presidente eleito no Brasil em 2018, e essa fala foi feita por ele, quando ainda era deputado federal, ao agredir verbalmente uma colega da câmara, a deputada Maria do Rosário. A cada look, entrava em cena uma placa com uma estatística relativa às violências diversas sofridas pelas mulheres no Brasil. Essa técnica remonta ao teatro de Bertolt Brecht ¹⁸que apresenta

¹⁸ PEIXOTO, Fernando. Brecht Vida e Obra. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1974.

dados da realidade, a fim de fazer o público refletir sobre isso e não cair na mera identificação com as personagens. A trama segue, com o envolvimento de Carolina com um homem branco. Este é representado em cena por um manequim de vitrine de loja. Duas das atrizes narram essa relação que chama de envolvimento do Centro, homem branco, com a mulher negra, periferia. Fazem ainda uma fala irônica em relação ao homem: “é o modelo de sucesso, padrão estilizado da arte, alta costura e do holofote, por isso mesmo é o substituto do objeto real, porque ele acredita ser o real, máquina verdadeira, supremacia, ser iluminado pelos Deuses.” Carolina, apaixonada, pensa no homem-centro como esse “ser maravilhoso”. Contudo, ao engravidar, ser taxada de vagabunda e abandonada por ele, a protagonista descobre a verdadeira face daquele homem. Revoltada, ela desmembra o manequim, o homem-centro e o coloca em um saco, aqueles mesmos sacos que foram usados para colocar o lixo. Com essa atitude, ela convoca todas as mulheres a falar, a não se calar e convida a todos a acompanhá-la na rua. Os portões do Teatro se abrem e o público segue para fora onde, no espaço do Cuca, uma das atrizes é o “burro de carga” de um daqueles carrinhos de recicláveis.

Figura 16: Cena do Carro de Lixo em "As Despejadas"



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Novembro/2018

Conversando com o público que a acompanha, ela segue para o meio do pátio, onde lá está montado um “tribunal de julgamento”, com oito cadeiras vazias, Carolina ao centro, bem maior que já era, em cima de pernas de pau. O carrinho que era conduzido pela outra atriz se transforma em uma mesa de açougueiro. Carolina convida somente homens do público a sentarem nas cadeiras. Os estudantes do sexo masculino obedecem prontamente. Carolina faz um depoimento de sua condição: mulher negra, pobre, grávida e abandonada por um homem branco. Seu figurino branco transforma-se em um manto vermelho. Ela abre os braços numa alusão ao ícone máximo que foi julgado e condenado, Jesus Cristo. Enquanto o açougueiro bate fortemente com um martelo no ferro da mesa, Carolina diz: “A carne negra sofre, a carne negra sangra, a carne negra sente dor”.

Figura 17 Tribunal do Julgamento em "As Despejadas"



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Novembro/2018

A outra atriz, ao microfone, indaga aos homens: “quem de vocês irá julgá-la”? Apesar de estarmos no pátio, um espaço aberto, o silêncio reina absoluto com um público extasiado frente à vida de Carolina. Alguns dos meninos, entre eles o Marcos, que fez a oficina de Teatro comigo, baixam a cabeça. Em minha observação, fica a hipótese de que, por

alguns segundos, “um filme passou na cuca” daqueles homens sobre a condição feminina na sociedade em que vivemos. Por fim, as atrizes levantam três placas, com as seguintes mensagens: *Sapatão sim, Bolsonaro não*; #Elenão¹⁹; *Quem matou Marielle*²⁰? Sob sonoros aplausos, o espetáculo chega ao fim. A atriz que fez a personagem Carolina pega o microfone, apresenta o elenco e agradece pelo espaço e apoio técnico.

Com a hora avançada, já próximo do ônibus que pega os alunos chegar, Caroline Oliveira, coordenadora da atividade, agradece ao grupo e abre espaço para três perguntas por parte dos estudantes. Surgem duas: uma de Leandro e outra de Bianca. Ambas tem o mesmo interesse: “quando começaram a pensar neste espetáculo e por que da escolha desse tema?” A atriz responde dizendo que o espetáculo estreou em outubro de 2018 e que são do bairro Bom Jardim. Falam de um tema que as afetam socialmente: as mulheres que fazem uma resistência dura e diária, não uma resistência aburguesada que se vê por aí.

Apesar de não haver tempo suficiente para um debate, considero aqui que houve uma intensa participação dos estudantes na própria cena, o que caracteriza um diálogo permanente ao longo da atividade, que indagou o público, que o fez refletir, sentir nojo, raiva, que o fez ficar intrigado com a realidade ali retratada.

Durante o espetáculo, via no rosto deles a vontade de entrar na cena e expressar toda a sua indignação. Enquanto uma das atrizes empurrava o carro de lixo, Beto dizia: “valha, eu já não sei se é uma peça ou é a realidade, é muito parecido.” As reações dos estudantes frente ao espetáculo foram de uma participação incrível. No momento em que Carolina é acusada de roubo, Mirian, uma das entrevistadas nesta pesquisa, fica tão indignada que pega o chinelo para atirar na patroa.

Em um momento da peça, quando o público é convidado a aplaudir o programa de TV que diz que irá mudar a vida de Carolina, mas a ridiculariza em rede nacional, responde à altura: O aplauso veio na forma de palmas compassadas, irônicas de alguém que diz: “Nós não somos idiotas”.

A forma como aconteceu essa peça teatral me fez perceber a diferença entre *o Averso da Cena* e *o Curta Mais Cinema*. No teatro, aconteceu uma verdadeira aula, interativa, reflexiva, capaz de envolver os estudantes em um processo de consciência crítica acerca dos problemas sociais alavancados naquele contexto e que são parte da sociedade brasileira. Esse tipo de atividade é fundamental na vida desses estudantes para refletir sobre o

¹⁹ A #Elenão foi criada nas redes sociais, sobretudo por um grupo de mulheres que se manifestavam contra a eleição do candidato à presidência Jair Bolsonaro.

²⁰ Marielle foi uma vereadora negra assassinada em 2018 no Rio de Janeiro.

contexto social em que vivemos com todas as desigualdades presentes e as forças de poder que se instalam no cotidiano das relações de classe.

5.1.4 Aula de Matemática

No dia 19 de novembro, fui acompanhar a aula de matemática com o estagiário do projeto, professor Alessandro. Havia cerca de 12 alunos em sala. Um aluno pediu que o professor ajudasse com um trabalho de matemática da escola. Ele atendeu prontamente e foi resolvendo as questões que ele e outras duas alunas pediam. Percebi que quase todos os alunos copiavam as questões que estavam sendo resolvidas pelo professor. Alessandro interagia com um dos alunos, explicando a resolução das questões com muita tranquilidade e paciência. Enquanto isso, dois alunos conversavam bastante e não estavam fazendo o trabalho que os outros estavam tão interessados em finalizar. O professor se refere a eles fazendo uma pergunta sobre a questão que está resolvendo e estes simplesmente respondem, sem nenhum constrangimento, que não sabem. De acordo com uma das alunas, o trabalho tinha 20 questões e era pra ser entregue naquela semana na escola e era para nota. Percebi que nesse dia muitos alunos do projeto estavam tentando fazer trabalhos da escola. Como sou professora, sei que está no fim do semestre e a corrida para obter notas é bem característica dessa fase, na qual muitos professores passam trabalhos a fim de melhorar a nota dos alunos. Diante desse fato, fiquei pensando qual seria o tempo que esses jovens teriam para realizar as tarefas da escola, já que passam praticamente o dia inteiro fora de casa. Nesse caso, eles só teriam o período da noite. Assim, saí dessa aula lembrando das vezes em que meus alunos do 9º ano não trouxeram a atividade de casa feita. Que espaço teria eles para realizar essas tarefas? Meus alunos participam do pró-técnico, projeto que funciona também no contra turno escolar, já explicado no capítulo anterior.

5.1.5 Aula de Português

Acompanhei uma aula de português com a professora Catarina de Moraes. O assunto era Verbo e suas flexões. Ela estava explicando a matéria, usando o quadro branco para anotações, enquanto os alunos acompanhavam com uma folhinha, onde havia uma tabela com as informações importantes sobre esse conteúdo.

A professora Catarina e Anderson Sousa, que é apoio à coordenação do projeto,

estão quase sempre conversando com algum desses estudantes. A meu ver, o contato com eles acontece de forma mais direta, pela convivência diária e aproximação da idade. Catarina tem 21 anos, é estagiária do projeto integração, está cursando Letras na UFC e dá aulas de Português para eles. Durante a pesquisa etnográfica, percebi que eles gostam mais das aulas de português que das de matemática. Inclusive, alguns alunos fogem da sala de matemática e vão para a de português. Também notei que a relação deles com a Professora Catarina é marcada por um diálogo, por uma maior proximidade e envolvimento. Já com o Professor Alessandro, há uma relação de educação mais tradicional, professor-aluno. Alessandro mantém uma linha de maior distanciamento, enquanto Catarina está mais próxima aos estudantes, organizando festinhas, comemorações, planejando alguma atividade junto a eles.

Durante a aula, ela solicitava sempre a participação dos alunos, buscando uma comunicação com eles, para que apreendessem o conhecimento. Fazia perguntas e obtinha algumas respostas corretas, porém incompletas. Contudo, alguns alunos estavam muito dispersos. Leandro estava inquieto. Ficou deitado embaixo da mesa, depois mexia nas venezianas da janela. Depois voltou para o grupo onde estava sentado com mais dois colegas. Os três não prestavam atenção no conteúdo e atrapalhavam constantemente o raciocínio da professora com brincadeiras. Catarina estava muito chateada porque, no início da aula, foi muito difícil reunir os alunos. Ela disse que estava cansada de ficar correndo atrás deles quando terminava o intervalo, que eles sabem do horário e deviam vir para a sala no horário certo. Esse é um dos problemas que atrasa ainda mais as atividades do Projeto Integração. O Cuca é um espaço com 14mil m², imagine quão difícil será juntar vários adolescentes após um intervalo numa área imensa como essa. Todos os dias em que fui acompanhar as atividades, essa cena se repetia: Ficam os professores, a coordenação, o Anderson e outros funcionários, no caso da DPDHC e da Cultura, “correndo” atrás dos jovens para que eles venham e possam ter início as atividades. Eu também entrei nesse rol nos dias em que realizei as oficinas de teatro. É muito óbvio que, para os jovens, é mais interessante ficar conversando, namorando, jogando bola do que estar em uma sala de aula, sob a coordenação de um professor ou funcionário do Cuca.

5.1.6 Aula de Fotografia

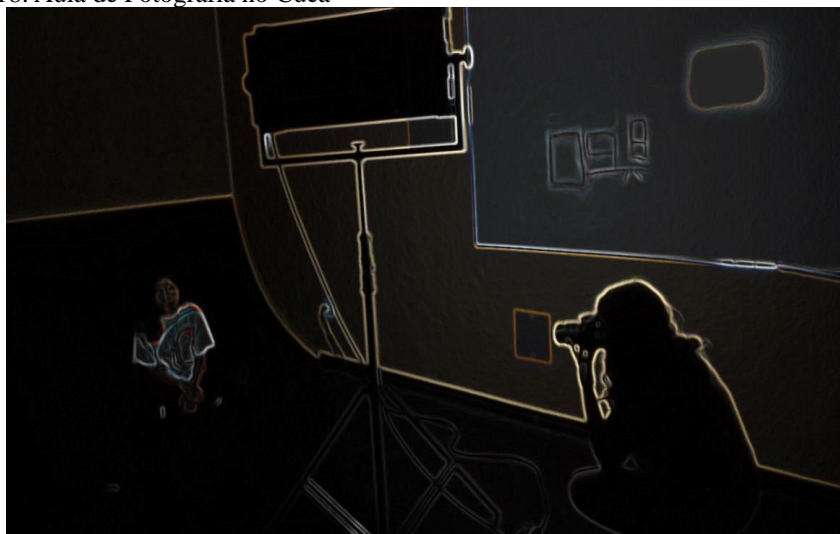
No dia 21 de novembro, fui acompanhar uma aula de fotografia com os estudantes do projeto Integração. Quando cheguei à sala, havia quatro estudantes: dois meninos e duas

meninas. Desses, dois participaram da oficina de teatro que ministrei. Eles pegam a máquina, organizam o material, são bem independentes. Segundo a Professora Camila, “eles pegam rápido as informações, às vezes não sabem o nome correto de alguma coisa, mas sabem executá-la, e isso, é o mais importante.” Durante a aula, um dos estudantes liga uma caixinha de som e enquanto os outros fazem as fotos, ele dança. A professora diz que:

A aula ali no Cuca não é como numa escola, não adianta querer que eles fiquem sentadinhos, eles não vão ficar. Eles gostam de se movimentar, então eu deixo a música deles, não tem problema. Eles pegam a câmera, vão fazendo as fotos e eu vou dando as informações necessárias. Camila, entrevista realizada em novembro de 2018).

Tudo transcorre tranquilo numa sala fechada, climatizada, com algumas cadeiras, um quadro branco pequeno e um tripé com uma luz para fotografia. Os estudantes fazem um revezamento entre ser modelo e ser fotógrafo.

Figura 18: Aula de Fotografia no Cuca



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Novembro/2018

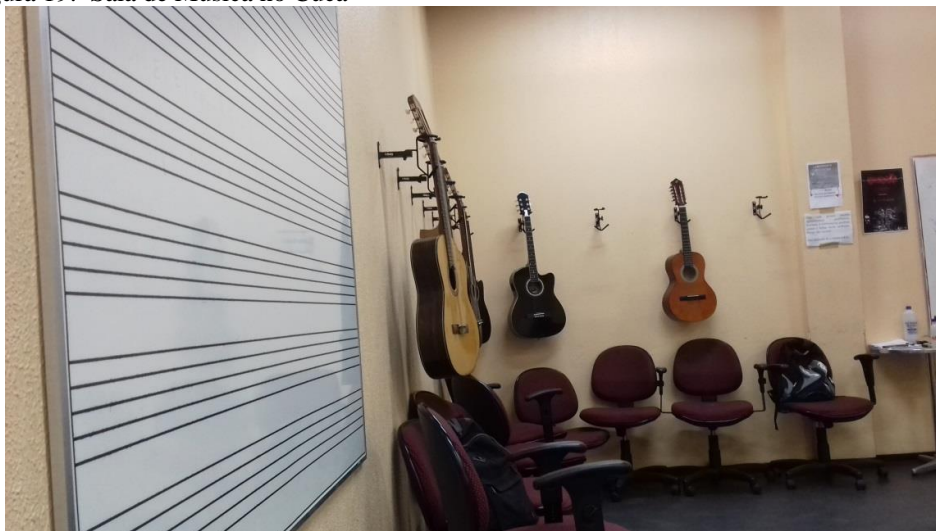
5.1.7 Aula de Música

Fui acompanhar uma das aulas de música, em que estudantes do projeto integração participam. Essas aulas acontecem duas vezes por semana, na terça e na quinta-feira, das 8 às 9h. As aulas funcionam no estúdio de áudio. Uma sala fechada, com ar condicionado. A sala é ampla, com muitos instrumentos (bateria, guitarra, baixo, teclado e alguns instrumentos de percussão) e um quadro branco marcado como se fossem as linhas de uma partitura. Beto, um dos meus entrevistados, é um dos alunos. Os jovens estavam

ensaiando a música “*Simples e Romântico*”. Beto cantava e outros dois estudantes acompanhavam, sendo que um tocava uma guitarra e o outro um baixo. De acordo com o professor do curso, Juvêncio Linhares, que é formado em música pela UECE, é muito importante esse acesso à música que o Cuca vem proporcionando aos jovens.

Não é qualquer um que pode ter uma aula de música, que tem disponibilidade financeira pra ter acesso a um curso de instrumento, a um sonho muitas vezes; é realmente um hobby bem caro e esse pessoal tem isso de graça. Além de terem acesso à arte, a importância do desenvolvimento musical, artístico, do desenvolvimento motor do aluno, é notório isso, pesquisas provam isso, até mesmo se eles quiserem seguir outra profissão ou obviamente se eles quiserem seguir o ramo da música. (Juvêncio Linhares – entrevista realizada em novembro, 2018).

Figura 19: Sala de Música no Cuca



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Novembro/2018

De acordo com o professor, o Cuca oportuniza, além das aulas, ensaios para bandas locais.

O Cuca é um espaço invejável pra qualquer espaço profissional da cidade, assim no sentido tanto de aula quanto de performance musical, de ensaio, de estúdio. Tem os ensaios abertos, tem gente que promove a sua própria banda, tem um espaço pra ensaiar, pra gravar seus Cds do pessoal da comunidade. Nós temos alunos que já saíram daqui pra faculdade de música, tem gente que tem sua banda, que tá tocando em barzinho. (Juvêncio Linhares – entrevista realizada em novembro, 2018).

Em relação ao repertório musical, o professor afirma não ter preconceito com nenhum estilo de música.

Aqui a gente toca de tudo. Não temos preconceito musical. Eu gosto muito de trabalhar com o que os alunos gostam de ouvir, gostam de tocar. Eles vêm com o

repertório deles. Eu vou ensinar dentro daquele estilo do aluno. Eu recebo a pedra bruta e vou tentando lapidar. Eu vou dando minha opinião, assim, que aquele não é o momento ainda pra ele tocar aquela música ou então assim que aquela música não se adequa àquele momento. Mas aqui a gente já tocou desde os clássicos internacionais até Anita, até os forrós de favela, como dizem. (Juvêncio Linhares – entrevista realizada em novembro, 2018).

5.1.8 *Curta Mais Cinema*

O *Curta Mais Cinema* é a atividade, através da qual os jovens veem os filmes no Cuca. Então, vou descrever os dias que acompanhei esse formato de cinema, durante os meses de setembro a novembro de 2018. Conforme já citado no escopo desta investigação, essa atividade acontece uma vez a cada mês, na quarta-feira, das 9h30min às 10h20min., na sala de cinema do Cuca Barra.

5.1.8.1 *Exibição do Filme Divertida Mente*

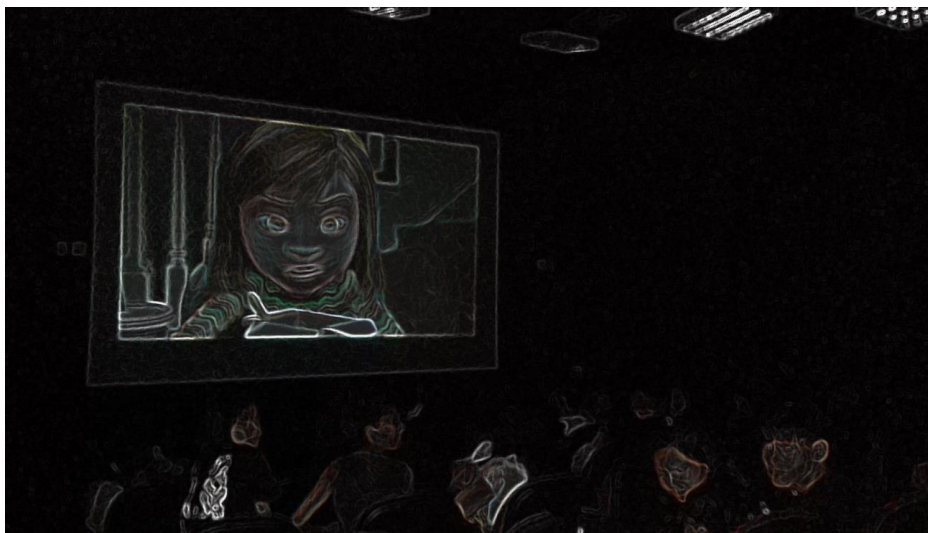
Ao observar a programação do Cuca do mês de setembro, percebi que a atividade do *Curta Mais Cinema* não constava. Então, procurei o departamento de cultura e fui informada por Roberta Sales²¹ que iria ser realizado dia 12 do referido mês.

Fui acompanhar o *Curta Mais Cinema* no dia 12 de setembro. Cheguei ao Cuca por volta das 8h30min. Aos poucos, os estudantes começaram a sair de suas atividades. Bianca ainda estava no treinamento funcional que acontece na sala de Artes Cênicas. Em seguida, encontrei o pessoal do teatro, pois já os conhecera no primeiro dia dessa oficina, na segunda-feira, 10. Neste contato, disseram-me que iria haver cinema. Perguntei-lhes se sabiam qual era o filme, mas disseram que não. Segui pela escada, conversando com alguns deles sobre as atividades realizadas na oficina. Nesse ínterim perguntavam se ainda ia acontecer a oficina e se a gente iria apresentar algum espetáculo. Seguimos para a sala de cinema. Lá, conversei com Jonas e Paulo, pois ainda não havia iniciado a sessão. Esses jovens falaram que gostam de assistir filmes na Netflix, mas também existem alguns sites em que se pode encontrar mais rápido os filmes novos. Os estudantes demoraram a chegar e se acomodar nas poltronas. Roberta Sales, monitora da atividade, inicia sua fala à frente da plateia, reclamando da falta de responsabilidade dos alunos, porque a atividade estava marcada, excepcionalmente naquele dia, para as 9h e eles não chegaram, impossibilitando, assim, o debate, que, segundo ela, haveria tempo hábil de passar o filme e realizá-lo, caso os estudantes estivessem

²¹ Nome fictício da funcionária do Cuca.

compromissados com aquela atividade. Após essa fala, o filme começou, era “Divertida Mente”.

Figura 20: Filme Divertida Mente no Curta Mais Cinema



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018

Durante o filme, os estudantes mantiveram uma atenção bem concentrada na trama, salvo algumas poucas reações, como a de uma menina que falou: “minha mãe fazia isso comigo também, mas depois não fez mais”. Essa fala se refere à cena do filme em que a protagonista fica chamando a mãe para lhe dar um beijo de boa noite e esta não vem porque está tentando resolver alguns problemas junto ao marido.

O filme transcorre normalmente com interações tímidas de algum riso ou um balbucio de palavras que não dá pra ouvir. Em uma cena em que a menina deixa de brincar com o amiguinho de estimação e passa a ter um amigo real ou suposto “namoradinho”, dois garotos identificam uma das colegas como sendo essa personagem na vida cotidiana.

Num dado momento em que, indagada pela personagem **Alegria** sobre um dia feliz, a personagem **Tristeza** responde desanimada, que choveu e não foi legal porque ficou toda encharcada. Uma adolescente se identifica com a essa fala e diz: “Essa sou eu na vida”.

Como frisou Roberta no início, o tempo acabou e não foi possível passar nem o filme todo, imagina ter debate. Realmente, o tempo de duração dessa atividade inviabiliza em muito a sua execução. O filme tinha uma duração de 1h20min. Mesmo que iniciasse exatamente às 9h, só daria tempo de vê-lo, pois às 10h20min é o horário em que o ônibus usado no transporte dos estudantes chega à instituição para conduzi-los às suas casas ou escolas de origem. Enfim, o fato é que o filme foi interrompido e os estudantes foram embora.

Bianca, uma das minhas interlocutoras, ainda lamentou que não tivesse dado pra ver todo o filme.

Ponto aqui que não aconteceu o diálogo com a turma sobre o filme. Isso reflete que o Cuca precisa rever junto à SME a condução e planejamento dessa atividade. Apesar de Roberta ter me justificado, após o filme, que havia falado com a coordenação do Integração, solicitando que os estudantes estivessem ali mais cedo, o modo como vem acontecendo essa atividade revela que não há uma interação mais efetiva entre a equipe da Cultura e do Projeto Integração. Como sugestão *prointerativa*, a SME e o Cuca deveriam investir em práticas mais criativas e didáticas na realização dessa atividade, tomando como exemplo o “Averso da Cena”, atividade do mesmo Projeto, que consegue se destacar ao realizar espetáculos interativos-reflexivos com os estudantes.

Acompanhei os estudantes na saída. O ônibus ainda não havia chegado. Aproximei-me de um grupo de meninas para conversar: Perguntei se gostaram do filme. Recebi um sonoro “Não” das três meninas. E uma delas continuou a fala “porque a Alegria era muito egoísta, que no mundo também tinha lugar para a tristeza. A gente não está sempre alegre, a gente fica triste, a gente fica puta.” Desabafou. Mas por quê? Insisti. “Ah, porque minha vida não presta, porque eu não saio de casa, minha mãe não deixa. Minha vida se resume a vir pro Cuca, ir pra escola e ficar no meu quarto”. As outras duas garotas acompanham o raciocínio da amiga, concordando com as questões apontadas por ela, seja com um balançar de cabeça ou um complemento, como “é isso”. Logo em seguida, o ônibus chegou e elas seguiram com os demais colegas.

Observei que essa menina que falava era a mesma que, no dia da palestra sobre “Prevenção ao Suicídio”, respondia a alguma pergunta da palestrante de modo bem enfático, reforçando as características que eram apontadas pela psicóloga sobre alguém que está sofrendo e deveria procurar ajuda. Além disso, houve um momento da palestra no qual ela estava chorando com a cabeça no colo de uma de suas amigas. Essa atividade foi coordenada pela DPDHC e faz parte da grade de programação do Projeto Integração.

5.1.8.2 Exibição dos curtas metragens: *Cantos a Yemanjá, Cantos a Ossaim e Fortaleza*

Desvairada

No dia 24 de outubro, fui ao Cuca para acompanhar outra sessão do *Curta Mais Cinema*. Como de costume, cheguei por volta das 8h30min. Observei que os estudantes ainda

estavam nas suas respectivas atividades físicas. Subi e fui falar com Caroline do departamento de cultura para informar-me sobre o filme que iria passar. Ela disse que era uma produção independente de um “cineasta” da comunidade. Adorei a ideia, assim, os estudantes teriam acesso a outros tipos de produtos audiovisuais.

Antes de ir até a sala de cinema, desci para tentar algum contato com os estudantes que já deveriam estar na hora do intervalo. Encontrei Lorena e Beto que fizeram a oficina de teatro comigo. Eles disseram que ia ter cinema. Outra menina, que até então não tinha visto naquela turma, disse: “dizem que vai passar umas coisas de palhaços”. Ela era novata, tinha entrado há poucos dias no projeto integração. Depois desse papo, segui para a sala de cinema. Ao entrar, tive uma grata surpresa: O responsável pela atividade daquele dia era Charles Odevan, um cineasta autoral que havia entrevistado ainda durante a pesquisa exploratória no Cine Cuca. Naquela ocasião, Charles tinha me informado de sua atividade com audiovisual e eu sugeri que ele apresentasse sua produção no *Curta Mais Cinema*. Ele ficou interessado e eu o apresentei a Nataly, então coordenadora do núcleo de cultura que, pelo visto, correspondeu às suas expectativas.

Alguns jovens chegaram logo à sala de cinema, entre eles, Beto e Lorena, que ficaram brincando de fazer teatro em frente à tela branca, enquanto alguém da técnica mexia no computador para ajustar o conteúdo que seria passado pra eles. Durante a espera, eu conversava com Charles Odevan.

Como de praxe, a maioria dos jovens estudantes chegou atrasada para a atividade e Caroline Oliveira fez uma fala inicial chamando a atenção deles, para que tivessem mais responsabilidade com o horário do cinema.

Charles Odevan deu início à atividade fazendo sua apresentação:

sou poeta, produzo vídeos-poema e outros produtos audiovisuais. Sou artista plástico. Sou fotógrafo. Pesquiso sobre os terreiros e cultura negra. Sou negro, embora minha pele não evidencie isso, pois parece mais branca ou parda, eu sou negro. Olhem meus cabelos, meus olhos e lábios. Tenho cabelo crespo, lábios grossos e olhos grandes. (Charles Odevan, em apresentação no mês outubro, 2018).

Ainda na apresentação inicial, Charles Odevan diz que os três vídeos serão curtos, que não são aqueles filmes de adrenalina, de violência, aos quais estamos mais acostumados a ver, são vídeos mais tranquilos, para contemplação.

Os três curtas apresentados foram: Cantos a Yemanjá; Fortaleza Desvairada e Canto a Ossaim. Durante a exibição, os jovens ficaram tranquilos, assistindo aos filmes. Um grande silêncio inicial invade aquele lugar e só se ouve os cânticos dos orixás vindos da tela.

Aos poucos, nota-se alguma conversa paralela em um volume baixinho. No último curta, “Canto a Ossaim”, havia uma repetição contínua do seguinte trecho de cântico: “Ossaim, cadê Odélia? Ossaim, cadê Odélia? Odélia, cadê Ossaim?” Em um dado momento, alguns estudantes começaram a repetir também aquele canto. E depois, começaram a bater palmas de forma ritmada, acompanhando a música.

A música é uma ponte importante na compreensão desses jovens sobre o vídeo. É com ela que o silêncio se rompe e eles encontram uma forma de interagir com as imagens projetadas, buscando algum elo com aquele conteúdo.

Ao terminar as exposições, Charles Odevan pediu à técnica que colocasse algumas imagens na tela pra ir conversando com os alunos. Quando as imagens apareciam na tela, ele perguntava: o que vocês veem nessa imagem?

Em um dado momento, vários estudantes começaram a falar ao mesmo tempo. Caroline interveio solicitando que eles se organizassem e fizessem uma fala ou pergunta de cada vez. Que levantassem a mão para perguntar. Que não ficassem falando todos ao mesmo tempo, que respeitassem a atividade. Acredito que isso aconteceu porque é próprio de jovens adolescentes, quando estão em grupo, fazer algazarra para chamar atenção, mas também penso que a postura do cineasta poderia ser mais dinâmica.

Charles Odevan foi explicando as imagens e foi interagindo mais com os jovens, sempre jogando uma pergunta para estes, o que proporcionou uma melhor participação. Em uma das imagens, havia uma mulher branca sendo carregada por dois escravos. Ele pergunta para os alunos quem são aquelas pessoas e eles respondem dizendo que são escravos. O cineasta começa falando das roupas, explicando a diferença entre as roupas das personagens ali presentes. Charles indaga: Vocês sabem os nomes dessas pessoas? Os alunos dizem que não. Charles explica dizendo que ninguém sabe quem são os negros, pois eram “mercadorias”, não importavam seus nomes, mas, certamente, o nome da mulher constava nos livros. Então, ele faz uma conexão com as relações comerciais atuais que fazem também uma espécie de escravidão mascarada com as pessoas negras, brancas, pobres e que necessitam trabalhar para garantir a sobrevivência.

Ao apresentar uma imagem relativa ao vídeo Canto a Yemanjá, um aluno faz uma pergunta: Yemanjá é perigosa? Charles, não entende a pergunta e o interpela: perigosa, como assim? O aluno completa: Assim, se ela faz medo? Charles responde: Não, creio que não.

De todas as vezes que acompanhei o *Curta Mais Cinema*, essa foi a primeira em que após o filme, estabeleceu-se algum diálogo com os receptores. Apesar do tempo curto e

da conversa bem tímida, o que percebi é que os estudantes querem falar, eles tinham muitas dúvidas sobre o que viram, já que são temas mais tabus que envolvem outras crenças não tradicionais. A participação dos estudantes foi maior quando apareceu a imagem que continha cenas da escravidão, em que Charles Odevan fez uma relação com o racismo, temas evidenciados na atualidade. O tempo foi curto para as dúvidas que permeavam a cabeça dos jovens. Mais uma vez, o ônibus chegou e os alunos foram embora.

O fato é que se não há diálogo após os filmes, com quem os jovens tirarão essas dúvidas? Com quem conversarão sobre os assuntos abordados nos vídeos? Esses alunos estão todos os dias no Cuca, mas não será desenvolvida uma atividade que comente esses vídeos, que proponha uma discussão sobre as temáticas, que promova o desenvolvimento do conhecimento para além do ver o filme.

5.1.8.3 Documentário: Noite Auta, céu risonho

No dia 21 de novembro fui acompanhar mais um dos filmes do *Curta Mais Cinema*. No final do intervalo, estava eu conversando com Bianca e Caroline Oliveira, coordenadora da atividade daquele dia, começa a chamá-los para ir ao Cineclub. Subimos para ver o filme. Caroline aguarda um pouco até que todos cheguem e depois do barulho inicial, ela começa sua fala, dizendo que o filme era sobre Auta de Souza, uma poetiza brasileira do século XIX. Ela antecipa a temática do filme, informando que:

Como o dia da consciência negra fora o anterior, dia 20 de novembro, preparei esse momento, para que vocês percebessem que, apesar de encontrar-se no auge do preconceito, a personagem do documentário conquistara momentos de glória ao longo de sua existência. Na condição de mulher, negra, desenvolveu, ativamente, o papel de escritora no século XIX, quando esta palavra empoderamento, de que tanto se fala hoje, na verdade, teve muita representação, de fato, em Auta, pois ela conseguiu escrever, publicar e ser reconhecida ainda em vida, contrariando a lógica da época que, em parte, perdura até hoje. (Caroline Oliveira, apresentação para o público em novembro, 2018).

O documentário começa. Fabricio muda de lugar e Caroline diz para ele voltar a sua poltrona. Volta, contudo, continua a se comunicar com uma colega que está mais atrás. Durante a exibição, os estudantes ficam atentos às cenas. O documentário termina e Caroline faz um resumo deste, destacando as partes principais: A poesia de Auta, a tuberculose, a perda dos pais, o encerramento do noivado e o fato de Auta descobrir-se como “a noiva do verso”, uma referência ao fato de Auta não ter se casado.

Felizmente, após essa fala acerca do documentário, Caroline fez uma interação com os estudantes perguntando se alguém toca, faz rap. Um ou dois alunos levantam a mão. Ela diz que vai passar outro vídeo e depois fará uma atividade com eles. O outro vídeo exibido é da atriz Thais Araújo vivenciando a personagem Auta de Souza. Falando de sua vida, de suas perdas, de seus poemas. No final, parafraseando Auta, ela diz “sou Thais Araújo, atriz, negra, uma cidadã brasileira”.

Percebi que Caroline, dentro das suas possibilidades, planejou com muita atenção a atividade deste dia, fazendo um paralelo entre os dois vídeos, um mais antigo e outro atual. Além disso, após a exibição dos dois, ela propôs aos estudantes que quem se sentisse à vontade poderia pegar o microfone e fazer algum verso. Depois de um momento sem ninguém se manifestar, uns começaram a indicar os outros, como fazem os adolescentes quando não querem participar de alguma coisa. Mas, eis que Eduardo decide ir à frente. Ele pegou o microfone, ficou de costas para a plateia. Ficou em silêncio durante um tempo, enquanto isso, os colegas falavam muito: “Não vai falar nada não?” “Vai Eduardo, fala!”, ecoavam as vozes na sala. Eduardo sente-se incomodado e reclama: “olha aí, eles não se calam”. Caroline chama a atenção deles para ficarem quietos, a fim de oferecer ao colega condições de concentração. Enfim, Eduardo fala. “Eu quero agradecer a três estrelinhas por eu estar aqui e estar bem. Desde que eu cheguei ao Cuca, elas me escutam, me dão força, e apesar da doença que tenho, estou conseguindo viver bem por causa da amizade delas.” As “estrelinhas” são suas colegas no Projeto Integração. Bem, ele não fez um poema, mas deu um depoimento de agradecimento, relatando a importância da convivência com as colegas num momento difícil de sua vida. Vale ressaltar que a quebra do silêncio é muito importante. Quando o aluno vai à frente, assume o microfone, ele se faz, além de participante, um interagente.

É importante dizer aqui que numa atividade simples como essa, percebo como o estudante quer ser ouvido. Às vezes, sua expressão pode não estar diretamente relacionada ao filme, à proposta lançada, mas de algum modo, ele quer falar, quer também ter uma plateia. E isso não vai acontecer se não houver um espaço para ele, para sua voz, seu corpo, seu eu.

Caroline agradeceu e disse que aquele era o último dia da Cultura com eles. Era o último *Curta Mais Cinema* e desejava que eles continuassem frequentando o Cuca nos próximos anos, mesmo que não estivessem mais no Projeto Integração.

5.2 As Mediações presentes na Recepção do *Curta Mais Cinema*

Tendo as mediações como uma das principais linhas de investigação nesta pesquisa, vou traçar uma análise da recepção do *Curta Mais Cinema*, buscando entender quais tipos de mediação estão imbricados no contexto destes receptores que são estudantes do 9º ano do Fundamental II.

Martín-Barbero propõe três lugares das mediações: A cotidianidade familiar, a temporalidade Social e a Competência Cultural. As pesquisas em recepção têm na televisão um dos principais formatos industriais, e, portanto, no ambiente doméstico o seu principal local de recepção.

Rompendo com as ultrapassadas considerações moralistas, a televisão corruptora das relações familiares e com uma filosofia que atribui à televisão uma filosofia puramente reflexa, começa a se estabelecer uma concepção que vê na família um dos espaços fundamentais de leitura e codificação da televisão. (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 295).

No caso desta pesquisa, o lugar onde acontece a recepção não é na casa dos estudantes, mas numa instituição, o Cuca. A unidade de recepção aqui se configura como olhos reguladores do comportamento dos estudantes, pois, além de estarem em uma instituição pública, os estudantes também estão dentro de um modelo educativo chamado de Projeto Integração, já explicado no capítulo anterior.

Então, esse tipo de cinema que os estudantes têm acesso no Cuca está incluso em um modelo educativo. Ismail Xavier, em entrevista concedida à Revista da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Educação e Realidade (2008), “um cinema que educa é um cinema que faz pensar”.

De um lado, o cinema incorpora aquela dimensão formadora própria às várias formas de arte que cumprem um papel decisivo da educação (informal e cotidiana); De outro, ele pode se inscrever de forma mais sistemática no processo educativo, seja pelo uso de qualquer gênero de filme (ficção, documentário) em sala de aula, com interação direta com a fala do professor, seja pela produção daquela modalidade especial a que se deu o nome de “filme educativo”, esse que supostamente se estrutura como ato comunicativo que apresenta, de um modo ou de outro, uma demarcação, uma metodologia de ensino, um princípio pedagógico, voltados para um domínio específico do conhecimento ou para o adestramento para uma prática (o vídeo tornou tal modalidade um item de grande sucesso comercial). (ISMAIL XAVIER, ENTREVISTA EDUCAÇÃO E REALIDADE, 2008, p. 14-15).

Vou analisar a seguir como se dá essa escolha, exibição e a recepção dos “filmes educativos”, bem como entender as mediações presentes e verificar se a proposta educativa se

efetiva na prática.

5.2.1 *Mediação Cuca Barra do Ceará*

O Cuca - Centro de Arte, Cultura, Ciência e Esporte é uma das instituições que abrigam o Projeto Integração da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Nele, os estudantes passam o contra turno escolar em todos os dias úteis da semana. Nesse período recebem reforço de português e matemática, praticam algum tipo de esporte, fazem um curso e, uma vez por mês, apreciam as programações culturais no Teatro e no Cinema.

Para esta investigação, o que me interessa perceber é a relação desses estudantes com o cinema, no caso aqui, especificamente, o *Curta Mais Cinema*, que acontece no Cuca uma vez ao mês e tem como público os estudantes do Projeto Integração.

O *Curta Mais Cinema* acontece na quarta-feira às 9h30min na sala de cinema do Cuca Barra. Neste dia em específico, no primeiro horário, das 8 às 9h, os estudantes fazem algum tipo de esporte ou estão nos cursos específicos como fotografia ou música. No segundo horário vão ao Cinema. Então, é no espaço do Cuca que acontece a recepção do Cinema.

Analisando a mediação do Cuca, pude perceber que é função da instituição escolher os filmes que serão exibidos para os estudantes. De acordo com o Coordenador do Projeto Integração, Renê Salmito, há uma coordenação pedagógica que acompanha todas as atividades.

Todas as atividades que são desenvolvidas dentro da rede cuca são supervisionadas pela coordenadora pedagógica da rede cuca e acompanhadas pela coordenação da SME, no caso, a minha pessoa. Não somente o cinema como foi colocado, mas em todas as outras programações, seja cultural, seja de cinema, seja esportiva, sejam cursos. Todas as atividades nós procuramos alinhar para poder atingir os nossos objetivos. (Entrevista Renê Salmito, novembro/2018).

Insisto em saber se há uma integração entre as equipes que atendem os estudantes do projeto integração e, sobretudo, se há um planejamento para a escolha dos filmes que são exibidos para os jovens. Ao que o coordenador responde:

Trata-se de uma parceria entre a rede Cuca e a SME. Da mesma forma que a rede Cuca tem a sua programação, tem os seus setores e desenvolve as suas atividades, nós também temos, enquanto SME, a nossa programação. Então nós procuramos alinhar nossas atividades, porém isso não quer dizer que haja interferência da rede Cuca, por exemplo, no trabalho dos professores da SME no sentido, por exemplo, de reforço escolar dos meninos e também a gente não interfere na programação da rede Cuca. Nós alinhamos no sentido de fazer sugestões, de acrescentar. (Entrevista Renê

Salmito, novembro/2018).

A equipe responsável pela escolha dos filmes é a de Cultura, composta por Caroline Oliveira e Roberta Sales. Na aproximação com essa equipe, realizei entrevista semiestruturada com Caroline, que é Assistente de Produção, atuando também como uma das coordenadoras dessa atividade com os estudantes. Na conversa com ela, perguntei como os filmes são escolhidos. “Os filmes são escolhidos pela temática e duração, são filmes com caráter de documentário que fala sobre os problemas sociais” Ela diz que quando fica responsável por esta programação, escolhe o filme, estuda sobre ele para poder exibir e depois conversar com os alunos.

Caroline explica que antes do projeto integração, o *Curta Mais Cinema* contava com cerca de 2h para a realização e, segundo ela, era mais produtivo, pois tinha mais tempo para efetivar a proposta de diálogo com os alunos-receptores. Ela relata um dos dias que foi muito proveitoso:

Um dia, a gente passou o filme “Tudo que Aprendemos Juntos”, que é sobre um professor que foi dar aulas numa favela sem querer e acabou gostando muito e desenvolveu um trabalho que aprendeu muito com os alunos e vice-versa. Foi muito interessante o diálogo com os alunos, eles fizeram vários relatos de suas vidas, choraram, disseram que já tinham passado por situações semelhantes às do filme: ser discriminado por morar em comunidades pobres.” (Entrevista Caroline Oliveira, maio/2018).

Ela continua falando, agora sobre o novo formato.

Agora, no projeto integração, nós não temos tempo para fazer um bom trabalho, pois os alunos fazem várias atividades no Cuca e sobra pouco tempo para o Cinema. A gente fica sem opção de escolha de filmes, por que o tempo é muito curto, então, temos que passar mais curtas ou média-metragens. Ainda assim, fica pouco tempo para o diálogo, pois quando chega o ônibus, os alunos têm que ir embora, é tudo muito rápido. s.” (Entrevista Caroline Oliveira, maio/2018).

Pergunto o que gostaria que mudasse para melhorar essa atividade do *Curta Mais Cinema*, ao que responde enfática:

Duas coisas: Primeiro, queria que tivesse um profissional de audiovisual, por que eu não tenho nenhuma formação nessa área e também não tenho nível superior. Quando realizo a atividade, vejo antes o filme e estudo sobre a temática. A segunda coisa é que deveríamos ter mais tempo pra poder realizar um trabalho melhor. Na minha opinião, funcionava melhor como era antes com escolas convidadas e com mais tempo. Mas, algumas pessoas aqui preferem não fazer assim, por que dá mais trabalho e tal...” s.” (Entrevista Caroline Oliveira, maio/2018).

Nesse momento, senti que existe algo de espinhoso, pois a ideia de “dar mais trabalho” significa que uma atividade participativa, interativa exige profissionais qualificados, planejamento e execução adequados. Diferente do projeto *Averso da Cena*, em que os estudantes vão ao teatro ver um espetáculo a cada mês, no *Curta Mais Cinema* não existe verba. Independente da linguagem, pois no teatro tem um face a face, distinto do cinema, há profissionais para falar sobre essa atividade e suas temáticas, pois são os próprios artistas que estabelecem um diálogo com os estudantes durante ou após a peça. Procurando alguma semelhança, percebi que mesmo quando no cinema, a atividade era “paga”, pois era uma contrapartida de um edital que o coletivo Bom Jardim Produções ganhou com o curta “Jéssica” (curta acompanhado durante a pesquisa exploratória), não houve o diálogo. Penso que, se não há um profissional do audiovisual, também não há um profissional da educação que possa planejar atividades de percepção fílmica, mediando um debate, um diálogo ou outras atividades como oficinas, atividades escritas, dinâmicas ou jogos de participação mais efetiva dos alunos no pós-filme. Esse fato é visível no processo de recepção no momento em que há uma tentativa de reflexão sobre a exibição: Em alguns dos curtas que acompanhei, houve uma busca por fazer os estudantes compreender a temática do documentário, antecipando-a e/ou destacando seus pontos mais importantes, o que deixa tudo “mastigado” para os jovens.

Para Kaplún (2002), a nível associativo e interpretativo, é conveniente estimular o trabalho de decodificação por parte do destinatário, contudo, ele ressalta que:

Não²² é aconselhável dá-lhe as coisas já totalmente interpretadas e “mastigadas”. É melhor codificar nossa mensagem de tal modo que ele tenha que botar algo de sua parte, que participar para decodificá-lo: associar situações, compara-las, interpretá-las, vive-las intelectual e emocionalmente, extrair conclusões. É melhor sugerir que dizer; é mais rico o símbolo que alude e que se abre a ser interpretado que a análise que o emissor faz já elaborada e cristalizada. (KAPLÚN, 2002, p. 146, tradução minha).

Assim, para captar a mensagem da obra, os receptores precisam fazer uma decodificação ativa. Para que isso aconteça, segundo Kaplún: “Nossas²³ mensagens deveriam ser sempre vivas, abertas. Entretanto, muitas vezes, inclusive quando utilizamos meios

²² No es aconsejable dale las cosas ya totalmente interpretadas y “masticadas”. Es mejor codificar nuestro mensaje de tal modo que él tenga que poner algo de su parte, que participar para decodificarlo: asociar situaciones, compararlas, interpretarlas, vivirlas intelectual y emocionalmente, extraer conclusiones. (KAPLÚN, 2002, p. 146).

²³ Nuestros mensajes debiera ser siempre vivos, abiertos. Sin embargo, muchas veces, incluso cuando utilizamos medios propicios a una lectura abierta como una obra de teatro, un radiodrama o uno vídeo, tendemos a una formulación cerrada. (KAPLÚN, 2002, p. 147).

propícios a uma leitura aberta como uma obra de teatro, um radiodrama ou um vídeo, tendemos a uma formulação fechada.” (KAPLÚN, 2002, p. 147, tradução minha). O tempo, que é muito limitado e essa formulação fechada interferem significativamente no modo como essa atividade acontece, não havendo espaço suficiente para uma proposta mais interativa.

Assim, a recepção do filme é mediada pela instituição que está presente como espaço e como olhos vigilantes e atentos aos acontecimentos. Além de chamar a atenção de alguns em particular, seja para fazer silêncio seja para prestar atenção ao filme ou desligar o celular. Às vezes, há uma interrupção mais intensa, chegando a parar a atividade para fazê-lo de forma coletiva.

Os estudantes não são consultados sobre os filmes, então essa definição parte da instituição. As sessões acontecem dentro do Projeto Integração, onde, apesar de os estudantes terem feito uma pré-escolha em participar do projeto ainda em suas escolas de origem, essa atividade no *Curta Mais Cinema* é obrigatória e faz parte da programação, ou seja, precisa funcionar. Um dos jovens entrevistados se sente obrigado a assistir aos filmes. “Tem que assistir, eles obrigam a gente. A gente não pode conversar, tem que ficar calado e prestar atenção, por que lá é muito abafado, se falar uma palavra, todo mundo já escuta, aí não pode.”

A institucionalidade tem sido desde sempre uma mediação densa de interesses e poderes contrapostos, que tem afetado, e continua afetando, especialmente a regulação dos discursos que, da parte do Estado, buscam dar estabilidade à ordem constituída e da parte dos cidadãos – maiorias e minorias – buscam defender seus direitos e fazer-se se reconhecer. (MARTIN-BARBERO, 2006, p. 17).

Desse modo, uma atividade que funcionava com diferentes escolas em um tempo maior de duração acabou tendo que se “encaixar” em outro formato para se adequar ao Projeto Integração, mas, infelizmente, está funcionando com certas dificuldades. Na qualidade de Professora de Arte, acho maravilhoso que os alunos tenham acesso aos filmes, pelo menos uma vez ao mês, mas o modo como vem acontecendo precisa melhorar.

A outra questão, é que a instituição não proporciona um momento para que os estudantes falem sobre as produções audiovisuais depois da exibição. Em apenas uma das sessões que acompanhei, houve um espaço onde os alunos puderam fazer perguntas e opinar sobre o filme, mas também de forma muito tímida e sob a pressão do tempo, que é um dos pontos a melhorar nesta atividade. Nas atividades que se seguem durante a semana, o filme é “esquecido”, pois não haverá relação com as demais atividades das quais os alunos participam. Inclusive, a professora Catarina de Moraes se dispôs a pensar e organizar alguma atividade sobre o cinema. Em entrevista, ela relata que não há um planejamento conjunto para

as atividades:

Deveria ter um diálogo melhor, um planejamento tanto da cultura quanto da DPDH com a gente, por que nós professores estamos todos os dias com eles. Deveriam falar com antecedência, tipo esse filme que teve sobre a poetisa Auta de Souza, se tivesse um diálogo, eu poderia organizar uma atividade com eles, trabalhar as poesias dessa autora em sala. Quando eu trago um curta metragem eu marco uma roda de conversa com eles, que pode ser no mesmo dia, se der tempo ou então na aula seguinte. Faço uma coisa simples, faço pergunta como: O que você achou? O que sentiu? Fale sua opinião. Também do Teatro, eu fiquei sabendo de última hora que era sobre a Carolina Maria de Jesus, aí, eu organizei uma biografia dessa autora pra trabalhar com eles.” (Entrevista Catarina de Moraes, novembro/2018).

Ela revela que os jovens pedem muito pra ter coisas diferentes. “Poderia ter um interclasse, uma semana de apresentação de trabalhos artísticos, por que assim, eles teriam mais interesse em aprender pra poder apresentar.” (ENTREVISTA CATARINA DE MORAES, NOVEMBRO DE 2018).

Inclusive, uma das minhas entrevistadas confirma essa hipótese, ao avaliar a oficina de teatro. “Eu achei maravilhosa a oficina, porque assim, quando a gente vai assistir o filme, a gente já presta mais atenção porque a gente sabe que depois vamos fazer alguma coisa no teatro, como falar sobre o filme e fazer improvisos .sobre aqueles temas.” (BIANCA, ENTREVISTA OUTUBRO, 2018).

Uma produção sociocultural supõe então uma mudança de sedimentações na produção simbólica (que requer seu tempo). O que nesta direção estamos experimentando no âmbito da comunicação social, aliás, é uma série de destempos que correm atropeladamente ao longo das vidas cotidianas. Destempos que supõem ajustes e processos de aprendizagens substantivos por parte dos atores sociais, e que quase sempre acabam inconclusos. Da parte dos estados e das instituições, requerem uma formulação adequada de políticas públicas (que quase sempre não ocorrem) que permitam a todos ir transitando de um meio a outro, de uma tecnologia a outra, de uma ritualidade a outra. (OROZCO, 2002, p. 86).

Foi justamente com o intuito de proporcionar este espaço para a reflexão sobre os filmes vistos que propus uma intervenção em campo com as oficinas de teatro.

5.2.2 *Ritualidades e Sociabilidades*

As sessões de cinema acontecem após o intervalo e isso marca um ritual de dificuldade para reuni-los. Os estudantes ficam dispersos pelo espaço do Cuca, conversando, dançando, ouvindo música, jogando futebol na quadra, ou seja, estão descontraídos, se divertindo. Como tenho mais de sete anos de experiência na escola pública, acompanho todos

os dias essa frustração que os jovens sentem ao serem retirados do intervalo para a sala de aula. No cinema do Cuca está acontecendo algo parecido. A proposta do Cuca é que seja parte da aula desses alunos.

Na quarta feira ocorre o planejamento dos professores do Projeto Integração, então é função da coordenação reunir os estudantes para irem ao cinema. Depois de andar pelo Cuca, falando com os estudantes, chamando a atenção deles para subir para o Cineclube, como eles costumam chamar a sala de cinema, conseguem dá início à atividade. Não sem antes, fazer uma fala, que é proferida por parte das organizadoras dessa atividade, Caroline ou Roberta, chamando atenção dos alunos para que cumpram o horário combinado para a atividade. Enquanto isso, outros alunos ainda estão entrando na sala. Vale ressaltar que esse modo como acontece atrasa ainda mais a atividade, que já tem pouco tempo de realização.

Sob os olhos da instituição, os estudantes assistem à produção audiovisual proposta, tendo seu comportamento regulado. Apesar disso, alguns ligam o celular e ficam jogando, ou ficam no WhatsApp. Muitos prestam atenção ao filme. Outros poucos, talvez um ou dois por sessão dormem ou fingem que dormem. Alguns interagem com o filme, repetindo falas ou fazendo alguma manifestação de complemento a este, como a que observei no Curta “Cantos a Ossaim”, quando os jovens ficaram repetindo o canto: “Ossaim, cadê Odélia, Odélia, cadê Ossaim”, enquanto batiam palmas ritmadas junto ao vídeo.

Percebo aqui uma ritualidade própria desta atividade, em que os jovens se manifestam em alguns momentos do filme, conversam, mesmo que baixinho e, às vezes, trocam de lugar, sem ouvir reclamações das demais pessoas, apenas da instituição.

Vistas a partir das competências de recepção, as ritualidades, remetem de um lado, aos diferentes usos sociais dos meios, por exemplo, ao barroquismo expressivo dos modos populares de assistir ao filme frente à sobriedade e seriedade do intelectual, para quem qualquer ruído é capaz de distraí-lo de sua contemplação cinematográfica. De outro lado, as ritualidades remetem às múltiplas trajetórias de leituras ligadas às condições sociais do gosto, marcadas por níveis e qualidade de educação, por poses e saberes constituídos na memória étnica, de classe ou de gênero, e por hábitos familiares de convivência com a cultura letrada, oral ou audiovisual, que carregam a experiência do ver sobre a do ler ou vice-versa. (MARTIN-BARBERO 2006, p.19).

Outra questão importante para perceber esta recepção é saber que este público não é desconhecido como numa sala de cinema comum, onde as pessoas são estranhas. Os estudantes partilham além da sala de aula em comum, algumas atividades também que fazem no Cuca, ou seja, eles têm uma convivência muito maior que a convivência familiar, pois alguns deles passam o dia todo juntos, tanto no Cuca, como na escola de origem. Digo alguns,

porque nem todos são da mesma escola, mas há sim, alguns que pertencem à mesma escola.

De acordo com o mapa das mediações, Martin-Barbero explica que essa sociabilidade marca forte influência na recepção.

Essa sociabilidade, gerada na trama das relações cotidianas que tecem os homens ao juntarem-se, é por sua vez lugar de ancoragem da práxis comunicativa e resulta dos modos e usos coletivos de comunicação, de interpelação/constituição dos atores sociais e de suas relações (hegemonia/contra-hegemonia) com o poder. (MARTIN-BARBERO, 2006, p. 17).

Então, os estudantes se conhecem bem, têm facilidade de se comunicar, fazem piadas uns com os outros, incluindo alguma questão do filme: por exemplo, em *Divertida Mente*: “O que é ter um namorado?”, automaticamente, alguns estudantes identificam essa frase do filme com uma das colegas de sala.

Em outra sessão, uma estudante fala “olha, comendo maçã no café da manhã, toda chique, nem parece que mora aqui”, se referindo a uma produção de audiovisual feita no Bom Jardim. Ao identificar a moradora como daqui, significa dizer, moradora da periferia.

Saindo da sessão, pergunto ao Leandro, e aí, gostou do filme? Ao que responde, não. Não gosto desse tipo de filme. Gosto de filme de ação.

É singular frisar que a idade na qual se encontram esses adolescentes é também regida por uma série de conflitos como as paixões, os namoricos, as amizades desfeitas e refeitas, as dúvidas da adolescência, as tensões familiares e também a relação visível que eles têm com as novas tecnologias, no caso, aqui, com o celular, que é difícil “desgrudar” dele.

Então, as mediações também são atravessadas por esses conflitos característicos da adolescência e os profissionais que estão atentos a essas questões acabam sendo um pouco, pai, mãe, professores e psicólogos. Inclusive, alguns estudantes apresentam possíveis características de depressão, com episódios de cortes de lâmina nos braços, tanto em outros espaços, como no próprio *Cuca*, como relata a professora Catarina. “Nós estamos todos os dias com os estudantes, a gente sabe o que se passa com eles. Eles têm muitos problemas de depressão, de sexualidade, eles choram. Eu já vi aqui menino se cortando. Aqui no *Cuca*.” Assim, outro fator que vai me ajudar a entender melhor esses receptores são as competências culturais, contadas através das suas histórias de vida, envolvendo esses e outros conflitos, que serão abordadas ao final deste capítulo.

5.2.3 *Mediação Audiovisual*

Os processos de aprendizagem e interação com os saberes vêm mudando de acordo com as novas tecnologias. Os jovens se relacionam de outra maneira com a esfera do conhecimento. O livro não tem mais a primazia de antes, pois as leituras incluem os meios digitais como computadores e celulares, bem como suas novas possibilidades de leituras: o hipertexto, os vídeos, as imagens, os links que ligam um assunto a outro.

Os novos saberes remetem a novas figuras de razão que nos interpelam desde a tecnicidade. Com o computador estamos não em frente a uma máquina com a qual se produzem objetos, mas sim, diante de um novo tipo de tecnicidade, que possibilita o processamento de informações e cuja matéria-prima são abstrações e símbolos. O que inaugura uma nova fusão do cérebro e informação que substitui a tradicional relação do corpo com a máquina. (MARTIN-BARBERO, 2002, p. 57).

Assim, apesar de haver um conhecimento fragmentado, não significa que o jovem não esteja aprendendo, apenas essa forma de aprender é mais dispersa, mais interativa, menos concentrada em uma só ferramenta. Nascidos em uma geração da internet, onde a velocidade de informação é constante e “ao vivo”, os jovens têm dificuldades de ficar durante cerca de duas ou três horas sentados escutando o professor. Também, sentem-se incomodados ao ter que fazer atividades escritas, quando querem mesmo é escrever na tela do celular, é fotografar, é criar imagens, memes etc.

As redes informáticas tratam de movimentos que são ao mesmo tempo de integração e de exclusão, de desterritorialidade e recolocalização, nicho no qual interagem e se misturam lógicas e temporalidades tão diversas como as que entrelaçam no hipertexto as sonoridades do relato oral com as intertextualidades da escrita e as intermediações do audiovisual. (MARTIN-BARBERO, 2006, p. 57).

Nesse cenário, ganha relevância a busca por entender a relação dos jovens com essas novas tecnologias. O que lhes chama atenção em um filme, em uma imagem? Quais os sentidos produzidos por eles na relação com o cinema, com os produtos audiovisuais a que assistem? Como se configura esse assistir: Qual o espaço? Como se organiza? Quais os dispositivos usados por eles?

Conforme perfil sociocultural realizado em 2018 a partir do questionário em anexo, os jovens desta pesquisa têm seu contato com os produtos audiovisuais através do Cuca no Curta Mais Cinema, nos cinemas dos shoppings populares de Fortaleza e por meio da internet.

85% desses jovens já foram ao cinema em um *shopping center*. Sobre a frequência a esse tipo de cinema 50% disseram que quase nunca vão, 30% uma vez por mês, 10% uma vez por semana e 10% todos os sábados. 57,1% dos jovens responderam ter acesso ao *Netflix* em casa, enquanto 42,9% não têm esse acesso em sua residência. 95% disseram que assistem a filmes e séries pela internet. A maioria desses jovens (92,8%) disse nunca ter ido ao cinema do Cuca nos finais de semana e quando perguntados sobre o filme que mais gostaram de assistir no *Curta Mais Cinema* responderam *Divertida Mente (Inside Out, 2015)*. Por fim, 69,2% responderam que a história é o que mais lhes interessa em um filme e o gênero cinematográfico preferido é Aventura, que aparece marcado por 34 dos 40 jovens.

É interessante notar que os jovens têm seu maior acesso ao cinema através da internet e que, apesar de irem ao cinema em *shoppings* populares da cidade como North Shopping (Bezerra de Menezes e Joquei) e Rio Mar Kenedy, a frequência é pouca. Quanto ao Cinema do Cuca, eles só frequentam mesmo o *Curta Mais Cinema* que faz parte do Projeto Integração, apesar de a maioria dos jovens residir na Barra do Ceará, eles não frequentam o Cine Cuca, que compõe a programação de final de semana deste espaço cultural.

Para entender como se dá a recepção no *Curta Mais Cinema*, vou fazer uma análise dos filmes vistos pelos estudantes durante o período da pesquisa.

5.2.3.1 *Divertida Mente*

Divertida Mente é um filme de animação, premiado em 2015, que retrata bem os conflitos de passagem entre a infância e a adolescência. A película aborda a temática não somente através da história, mas desenvolve a trama em um plano da memória que é trabalhado com primazia, conferindo à obra um diferencial estético e poético extraordinário.

O filme é sobre a vida de uma garota chamada Riley de 11 anos. Ela vivia feliz e satisfeita com sua família em Minnesota (EUA) até que um dia tiveram de mudar de cidade e aí, sua vida teve uma reviravolta. Além das cenas com a história e a família de Riley, o filme tem outro cenário que é o espaço interno da memória da garota, onde as personagens **Alegria**, **Tristeza**, **Raiva**, **Medo** e **Nojinho** regem a sua vida e tentam organizar suas emoções.

Esses sentimentos controlam as ilhas que fazem parte da vida de Riley: Ilha da Amizade, Ilha da Família, Ilha da Bobeira, Ilha da Honestidade, Ilha do Hokey. Cada ilha é ativada de acordo com as relações que a menina estabelece no seu cotidiano. Um dia, aconteceu uma confusão na sala de controle entre a **Alegria** e a **Tristeza**. Diante da nova

situação de Riley, a **Alegria** deveria fazer de tudo para deixá-la feliz, contudo, no primeiro dia que ela vai à nova escola, começa a contar como era sua vida em Minnesota, sente saudades e chora. Isso se dá, por que a **Tristeza** saiu do “círculo” e a **Alegria** a colocou e tocou uma memória base, fazendo com que essa lembrança se tornasse uma memória de longa duração. Ao tentar impedir, a **Alegria** se atrapalha e é sugada por um tubo e a **Tristeza** vai junto. Elas vão parar em um local lotado de memórias, onde encontram Bing Bong, um amigo imaginário de Riley e que vai ajudar as duas a encontrar o caminho de volta para a sala de controle, pois Riley está sob o comando apenas da **Raiva**, **Nojinho** e do **Medo**, então a sua vida está um caos: Briga com amigos, com a família, se decepciona na competição de Hokey criada pela nova escola, não liga mais para as brincadeiras com os pais, rouba dinheiro da bolsa de sua mãe e resolve fugir de casa e, conseqüentemente, as ilhas vão sendo destruídas uma a uma, dificultando ainda mais a chegada de **Alegria** e **Tristeza** à sala de comando.

Alegria e Tristeza são os dois arquétipos opostos que durante o filme interagem para guiar a vida da protagonista, sendo que a **Alegria** é a mocinha e a **Tristeza** é a vilã. Durante a trama, há uma reviravolta, pois a tristeza leu os manuais da mente e consegue encontrar alternativas para solução dos problemas, portanto, ela passa de vilã a heroína. Quando, finalmente, as duas conseguem voltar à sala de comando, a **Alegria** surpreende a todos e entrega à Tristeza a direção da vida de Riley. **Alegria** entendeu que não se pode estar sempre feliz, que a vida é feita de várias fases e que todas são importantes para o desenvolvimento do ser humano.

Riley estava sem responder aos comandos das emoções, até que a **Tristeza** chega, assume o painel de controle e retira a lâmpada que operava a função “fugir de casa” e Riley desiste da viagem, voltando pra casa. Os pais a recebem com muitas perguntas. Nesse instante, no campo das emoções, a **Alegria** oferece todas as memórias base à **Tristeza**, que as toca, colorindo-as com outras cores e ajudando Riley na memória. A menina chora e lembra vários momentos importantes na sua vida, revelando aos pais que sente saudades da sua escola, dos seus amigos, do time de hokey de Minnesota. Os pais também falam que não estão gostando da nova morada e que sentem falta da antiga cidade. A família se abraça. A **Alegria** entrega à **Tristeza** a memória base triste que se formou no primeiro dia em que a menina foi pra escola. As duas assumem o painel de controle, juntas, e criam um novo tipo de memória base com duas cores combinadas. O filme termina com um jogo de Hokey em seu novo time e as emoções atuam em complementariedade no painel de controle.

A maioria dos jovens entrevistados, 34, escolheram Divertida Mente como o filme

que mais gostaram de assistir no *Curta Mais Cinema*. Isso denota que estes estudantes se identificam com as temáticas levantadas pelo filme que são próprias de sua transição de faixa etária, entre a adolescência e a juventude. O filme é realmente muito interessante para se fazer um trabalho com adolescentes e jovens, solicitando destes uma reflexão sobre o campo das emoções e de que forma elas são dimensionadas em suas vidas. A partir desse filme poder-se-ia trabalhar com uma roda de conversa sobre a vida deles, as memórias, os laços familiares, acontecimentos bons e ruins. Poderia também fazer um jogo com as emoções, expressando cada uma delas etc. Mas a pergunta é: Que espaço houve para essas reflexões? Infelizmente, esbarra-se mais uma vez na forma como vem acontecendo essa atividade já refletida anteriormente.

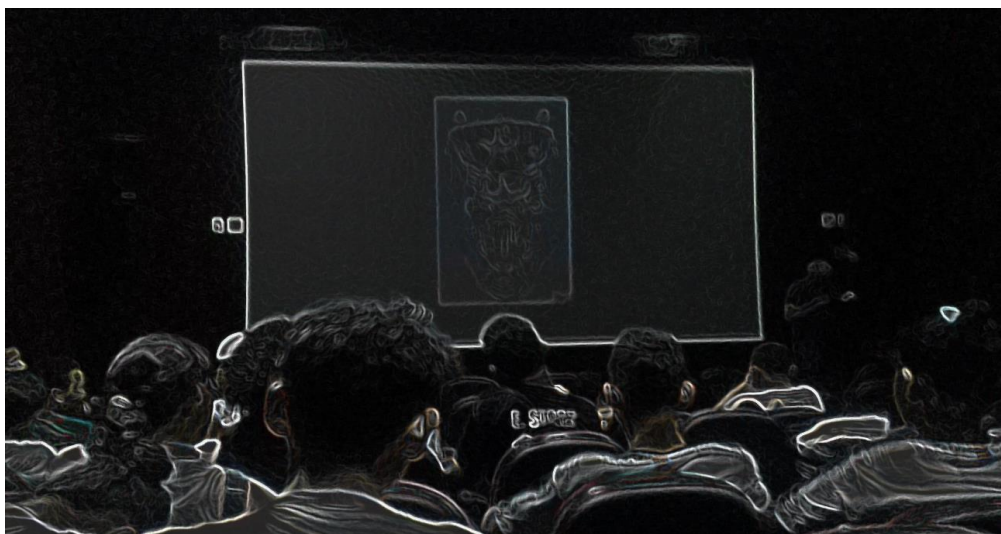
5.2.3.2 *Curtas Metragens: Cantares de Orixá: “Cantos a Yemanjá”, Cantares de Orixá: Cantos a Ossaim e Fortaleza Desvairada.*

Os três curtas são de criação e direção de Charles Odevan, que também realizou a atividade no Curta Mais Cinema com os jovens no Cuca.

➤ **Cantos a Yemanjá**

Esse curta se dá através de uma junção de imagens relativas a Yemanjá, como as águas, as oferendas, os negros que celebram essa divindade próximo às águas, sonorizados pela música “bailar do Olodum” de Caetano Veloso e a narração do poema “Canto a Yemanjá” criado e narrado por Charles Odevan, autor dos curtas. “vou mergulhar nas águas profundas do mar”. A oferenda anual é de flor natural”pra minha mãe yemanjá, odoiá, odoiá”.

Figura 21: Curta Cantares de Orixás no Curta Mais Cinema



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Outubro/2018.

➤ **Cantos a Ossaim**

Esse curta também tem a mesma composição do anterior, a diferença é que a história de Ossaim não é narrada na voz de Charles Odevan, mas sim é escrita sobre as imagens que são filmadas em uma mata, enfocando as folhas e um casebre de taipa abandonado. A escrita fala sobre Ossaim, que gosta de viver no meio da mata e detesta a presença de Yansan, pois esta, sendo a Deusa dos ventos, faz com que as folhas sagradas de Ossaim se espalhem e cada Deus possa ficar com uma, o que tira de Ossaim o poder unificado das ervas. Após essa narrativa, aparece um canto entoado por Charles Odevan que repete a seguinte letra: “Ossaim cadê Odélia? Odélia, cadê Ossaim? Esse canto se repete, misturando várias vozes com sons de tambores até o final do curta.

➤ **Fortaleza Desvairada**

Esse curta é um vídeo-poema com imagens sobre uma Fortaleza pobre, mesquinha, com desempregados, com ruas sujas. O poema é narrado por Charles Odevan, seu autor e criador do vídeo, que aparece, lendo-o em alternância com imagens da metrópole Fortaleza. “Quero escrever um livro sobre as ruas sujas de fortaleza, cantar seus esgotos, suas áreas de riscos. Quero cantar Fortaleza, sua gente mesquinha, seu povo sofrido, seus desempregados, os “viados” da praça do ferreira se cortando mutuamente em falsidades fúteis. Quando digo quero é porque meu poema é feito de incapacidades.”

Os dois primeiros curtas são sobre a orientação religiosa do próprio criador, como ele mesmo afirmou durante sua apresentação, com elementos das religiões afrodescendentes,

que entre os jovens são pouco conhecidas. Geralmente, nas escolas se fala mais da cultura negra no mês de novembro em alusão ao dia 20, em que se celebra o dia da consciência negra. Todavia, segundo os parâmetros curriculares nacionais, essa cultura deve ser conteúdo obrigatório a partir do ensino fundamental II. Talvez, por isso, os jovens não conheçam ou saibam muito pouco, sobretudo, no que se refere a essa religião, visto que há um preconceito. Inclusive, um dos meus entrevistados, classificou a película como “filme sobre macumba”. Então, necessitaria de um tempo maior, talvez até de um conhecimento prévio para um melhor entendimento sobre o assunto. Também, entendo que essa falta de acesso inclusivo a esse conteúdo os fez optar por não interpretá-lo na oficina de teatro posterior aos curtas. No entanto, o lado positivo é a presença de um interlocutor que domine e compartilhe esse conhecimento, mesmo que por pouco tempo, com esses jovens, ajudando a quebrar os preconceitos.

O outro curta reflete sobre uma Fortaleza real, distinta daquela feita para turista ver e desfrutar. Fala de uma Fortaleza de gente pobre, de desempregados, de enchentes e ruelas. Esse foi um dos curtas que os estudantes melhores interpretaram na oficina de teatro. Eles colocaram em cena justamente essa paisagem urbana, real, sem a maquiagem vendida ao turista. Eles representaram a fome, o desemprego, o preconceito.

5.2.3.3 *Noite Auta, Céu Risonho*

Esse curta é um documentário de autoria de Ana Laudelina F. Gomes sobre a vida e obra da poetiza Auta de Souza, escritora negra, brasileira, que viveu no século XIX. De acordo com Caroline, coordenadora da atividade deste dia, a escolha do filme se deu pela temática do mês, que é a consciência negra.

O documentário começa com imagens de um cemitério, pois a morte esteve muito presente na vida de Auta: Primeiro foi a mãe que ela perdeu aos três anos de idade, dois anos depois foi o pai, ambos acometidos pela tuberculose. Mais tarde foi outra perda: o irmão querido vitimado pela queda de uma escada, na sua frente. Ela também morreu muito jovem, aos 25 anos e conviveu durante muito tempo com a tuberculose, doença maldita da época. O ano era 1891 e a tragédia da família é acompanhada também pela falência financeira da Casa Paula Eloy, importante casa de comércio de seu pai em Macaíba. O poema “Renascimento”, musicado por Alvarado Medeiros, é bem apropriado para o momento.

Depois dessa primeira parte, a atriz que faz Auta começa a rememorar as coisas

boas da infância, como a lembrança das brincadeiras com os irmãos em meio à natureza. As poesias de Auta tornaram-se músicas que servem de sonoplastia durante o vídeo apresentado. De acordo com Ana Laudelina, autora do documentário e de tese sobre Auta de Souza, “As principais repercussões de Auta de Souza tem a ver com os poemas musicados e, ao longo de anos e anos, terem sido passados oralmente de geração a geração sem ter sido feito um registro fonográfico. O historiador Gumercindo Saraiva dizia que os poemas de Auta tinham o poder de popularizar aqueles que os musicavam.” No livro “O cancionário de Auta de Souza”, o autor, Cláudio Galvão mostra 16 poesias musicadas.

O documentário traz vários depoimentos: Anderson Tavares, historiador, comenta sobre a vida de Auta. “Ao contrário do que muitos pensavam Auta não era uma moça retraída, ela organizava festas e festas em sua casa, onde recebia as amigas no clube do biscoito, um grupo de amigas que se encontravam para tocar piano e recitar poesias.” Sobre a poesia de Auta, Diva Cunha, historiadora e poetiza diz: “É como se a poesia dela fosse romântica, mas com traços simbolistas. Ela faz poesias sobre as amigas, a família, a fé. Auta é realmente um modelo, sempre que se falar do século XIX no Brasil, vai se lembrar da poesia de Auta de Souza.”

Após a morte dos pais, Auta foi adotada pela avó, para quem também faz uma poesia. Aos 12 anos é internada no São Vicente de Paula, uma escola de freiras, onde aprende francês, inglês, aprende a tocar piano e aprofunda a sua fé. Auta passa somente dois anos nessa escola. Toda a família volta para Macaíba, já tuberculosa não abandona os estudos, torna-se autodidata, um feito memorável para uma mulher oitocentista. Auta ler muitos livros na biblioteca do seu irmão Henrique. Na virada do milênio o número de jornais e revistas femininos é bem significativo. Em 1896, ela estreia na República. Pedro Velho de Albuquerque Maranhão era fundador desse jornal, seu irmão Eloy de Souza era redator e o outro, Eloy, colaborador. “Ela teve muito apoio dessa boa relação com a família Albuquerque Maranhão. Apesar de Auta não ter enfrentado as mesmas barreiras que outras escritoras, foi um grande desafio pra ela, pois foi difícil por que teve que provar seu próprio valor, independente disso.” (Diná Bezerra – Historiadora).

No único relacionamento amoroso que teve com Leopoldo, Auta conta sobre o noivado, em que se descobre ser “a noiva do verso”. Pela primeira vez, Auta deixa sua passividade e destila uma acidez nunca vista. “Cuidavas que era amor, ah se assim fosse (...) mas não, escuta bem, eu não te amava, eu sou a noiva do verso. Meus sonhos são da poesia. Não sabia dourar os meus abrolhos e eu procurava apenas nos teus olhos assuntos para

versos”. Durante o narrar dessa poesia, Auta aparece vestida de noiva jogando o véu nas águas de um rio, pois havia se desencantado com o término do noivado.

Numa alusão a sua fé, Auta escreve vários poemas em homenagem a Jesus e Maria: “Jesus amado reza comigo, afasta a noite, divino amigo”. Apesar de professar a sua fé dentro do catolicismo, ela é muito bem vista entre os espíritas e considerada grande mentora. Centros espíritas levam o seu nome. “Por que para nós espíritas, Auta não é uma pessoa que pertence ao passado apenas, é alguém atuante, viva, alguém que se encontra noutra plano da vida, fazendo atividades de amparo e assistência social, não só aos do lado de lá, como também aos do lado de cá.” (Sandra Borba - Presidente da Federação Espírita do Rio Grande do Norte). Em 1932, Francisco Cândido Xavier escreve o livro “Parnaso Além-Túmulo”, com as primeiras poesias psicografadas, atribuídas ao espírito de Auta de Souza. Em 1991, o Instituto de Difusão Espírita de São Paulo publica seu conjunto de psicografias intitulado “Auta de Souza”. Em vida, Auta publicou apenas um livro: “Horto”. O documentário termina com esta fala de Auta: O ano é 1899 e meu livro Horto está pronto. Embora muito doente, sou a pessoa mais feliz do mundo, deixo minha marca na história.

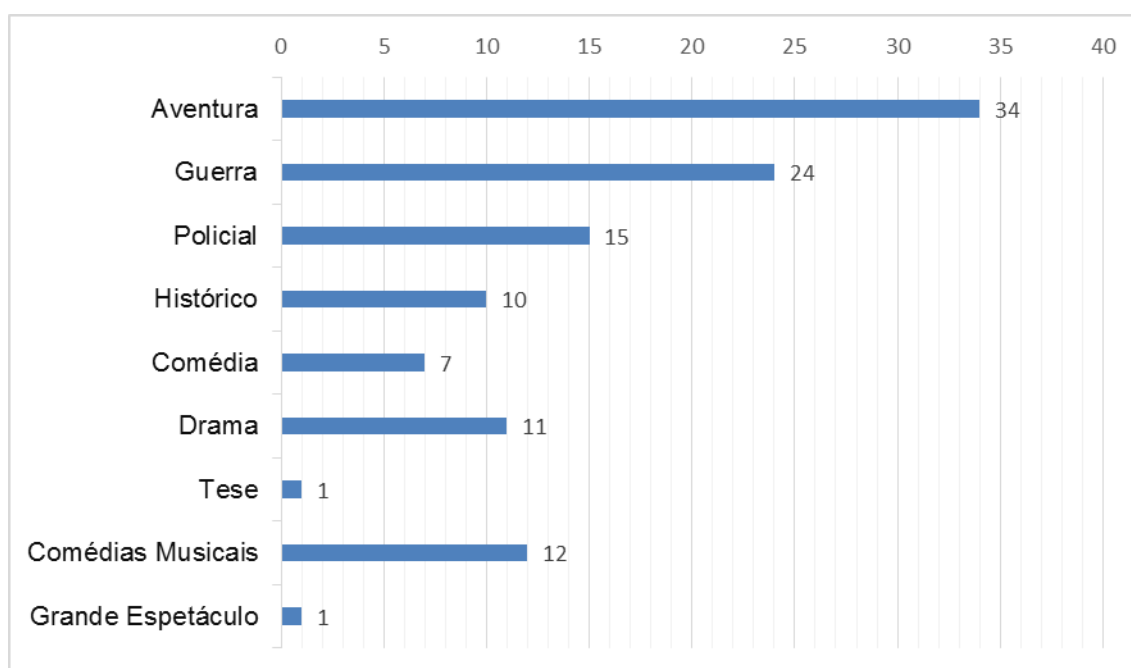
Após a exibição desse documentário, Caroline mostra outro vídeo com a atriz global Thais Araújo na personagem de Auta, recitando uma poesia dela.

Penso que a ideia de trazer essa temática através de mulheres negras como Auta de Souza, escritora do século XIX e Thaís Araújo, atriz de renome no cenário nacional atual, foi de fundamental importância para que os jovens percebessem que, apesar de ainda existir preconceito, há também exemplos de superação, de histórias grandiosas, não sem passar por discriminação, a própria Thaís foi vítima de racismo por meio das redes sociais recentemente. Também foi interessante por ressaltar a importância da poesia, do escrever, inclusive, sobre a própria história, como fez Auta. Isso dialoga também com minha pesquisa, pois a história de vida é uma das técnicas que tenho utilizado com cinco desses jovens receptores. Inclusive, um deles, o Fabrício tem o hábito de escrever cartas, como tive acesso a uma delas que falava sobre um amor não correspondido.

Apesar de o documentário trazer muitos temas relevantes para uma discussão na atualidade, os jovens desta pesquisa não gostam muito do formato. Conforme o gráfico abaixo, dos 40 estudantes que responderam ao questionário em anexo, os três gêneros cinematográficos mais escolhidos foram Aventura, Guerra e Policial. “a gente acha estranho né, porque a gente gosta mais de ação, sabe como é jovem né? Gosta de filmes que tenha mais ação, aventura, esse tipo de filme é muito parado.” Comenta Miriam, uma das minhas

interlocutoras. Contudo, é papel dos educadores apresentar outros formatos de filmes para os jovens, e alguns, ainda que não seja o seu tipo de filme preferido, entendem isso. “Eu acho muito bom porque assim, a gente aprende coisas novas, não fica só naquilo que a gente é acostumado a ver”, diz Bianca.

Gráfico 6: Gêneros Cinematográficos preferidos pelos jovens



Fonte: Elaborado pela autora

A parte que deixou a desejar foi que a instituição antecipou a temática do documentário e depois ainda fez um resumo sobre as principais partes do filme, o que interfere no processo de recepção daquele público. Todavia, a tentativa de interação com os jovens foi interessante. Apesar de ser tímido, um dos jovens resolveu falar e relatou um fato importante de sua história no Cuca como já supracitado.

5.2.4 A Intervenção - Oficina de Teatro

A oficina de teatro foi realizada em 10 encontros com 14 jovens da turma da manhã do Projeto Integração que assistiram ao *Curta Mais Cinema* durante o ano de 2018 e funcionou como um espaço de mediação, onde os jovens puderam opinar e discutir os filmes de forma criativa através dos exercícios cênicos propostos. Nos três primeiros encontros realizei em parceria com o Professor Gutemberg de Souza, como já supracitado. Na sequência, estive a frente sozinha na interação com os estudantes.

5.2.4.1 Primeiro Encontro

Dia, 10 de setembro, eu e Gutemberg chegamos ao Cuca bem cedo, às 7h20min. O ônibus com os jovens ainda não havia chegado. Alguns estudantes já estavam lá, pois não vem ao Cuca no ônibus. Quando esse chegou, os estudantes foram à sala assinar a frequência e eu fui chamando-os pelo nome que constava na lista de inscrição da oficina de teatro feita em momento anterior. Nesse ínterim, dois jovens vieram pedir para se inscrever, eu anotei o nome deles e saímos para a sala de artes cênicas. A sala é ampla, com piso em madeira e uma das paredes espelhada. Sentamos em círculo no chão e começamos pela apresentação dos participantes, enquanto eles falavam, eu ia anotando seus nomes e o porquê de inscreverem-se na oficina. Em seguida, expliquei sobre essa e como seria desenvolvida para a pesquisa, ainda que seria baseada em exercícios cênicos envolvendo, sobretudo, a corporeidade de cenas, assim, iríamos fazer um alongamento, a fim de ativar o corpo para a preparação cênica. Solicitei que se desligassem do celular, do material escolar, dos sapatos e estivessem ali no círculo apenas com a doação do seu corpo e mente com o intuito de termos um melhor e maior envolvimento nos jogos cênicos.

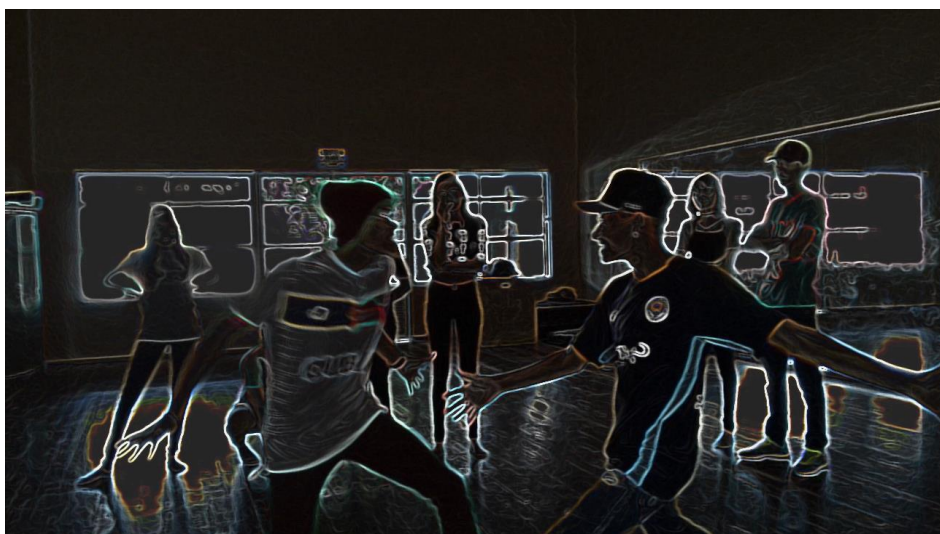
O primeiro dia consistiu em um momento mágico desse trabalho, pois fazer com que 17 jovens adolescentes deixassem de acessar o celular por cerca de 1h30min. (tempo de duração da oficina) foi simplesmente impressionante. Após eles estarem ali entregues, comecei o exercício corporal de alongamento em grupo, enquanto Gutemberg nos fotografava. Alongamento básico das cinturas corporais (pés, joelhos, pernas, cintura, mãos, braços, pescoço e cabeça). E assim, se seguiu:

- Primeiro jogo: Reconhecimento do espaço e do outro – Jogo em que os jovens

percorrem o espaço cênico, guiados pela minha voz, vão mudando os planos (alto, médio e baixo) do teatro, valorizando o contato com o outro através do olhar. Depois, formam duplas e cada um escolhe uma palavra, que geralmente, orientada por mim. Para iniciantes, sugiro optar por um sentimento por ser mais simples de interpretar.

- Segundo Jogo: Jogo das emoções - Em círculo, cada dupla ia ao centro fazer as nuances de variações corporais e vocais do sentimento que escolheram, a exemplo: Um escolhe raiva, o outro, alegria. Ficam um defronte do outro e falam essas palavras de diversas formas, explorando as potencialidades vocais e corporais, além dos distintos sentidos que as palavras podem ter em cena. No início, os jovens tiveram algumas dificuldades como timidez, não saber que palavra escolher ou como expressá-la, vocal e corporalmente. Então, eu e Gutembergue fizemos algumas demonstrações, exemplificando como as palavras podem ganhar diversos sentidos em cena. Assim, eles compreenderam melhor como deveriam realizar o referido jogo.

Figura 22: jogo teatral de expressão corporal e vocal



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018.

O próximo exercício cênico chama-se Teatro Imagem - Qual é o filme? Inicia-se com a divisão dos participantes em pequenos grupos e a proposta consiste em apresentar uma ou mais cenas de um filme que gostem. Os grupos têm 15min. para combinar as cenas que apresentarão. É importante ressaltar que nesse exercício, a cena não pode ter falas, somente a expressão facial e corporal.

Após combinarem, representaram as cenas enquanto a plateia tentava descobrir qual era o filme a partir da expressão deles em cena. Os jovens não tiveram dificuldades de

entender qual era o filme representado, o que demonstra que lhes era comum ou, pelo menos, tinham visto algum treiller. Os Filmes escolhidos por eles foram:

- Ratatulle – na cena criada, um menino representa o fogão e o outro, o rato cozinhando.

Figura 23: Jovens encenando Ratatulle em Oficina de Teatro

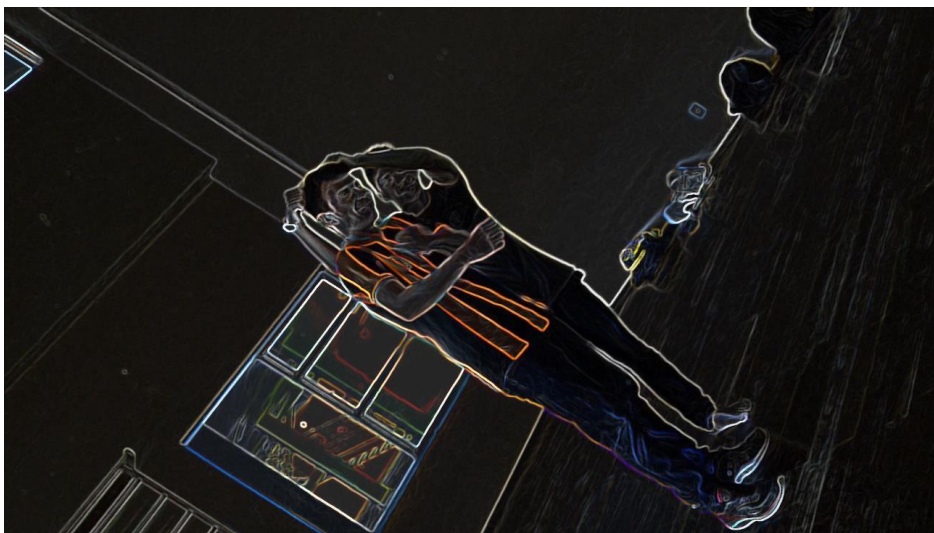


Foto Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018

- Power Rangers – o grupo cria uma cena em que os Power Rangers enfrentam monstros do mal.

Figura 24: Jovens encenando Power Ranges em Oficina de Teatro

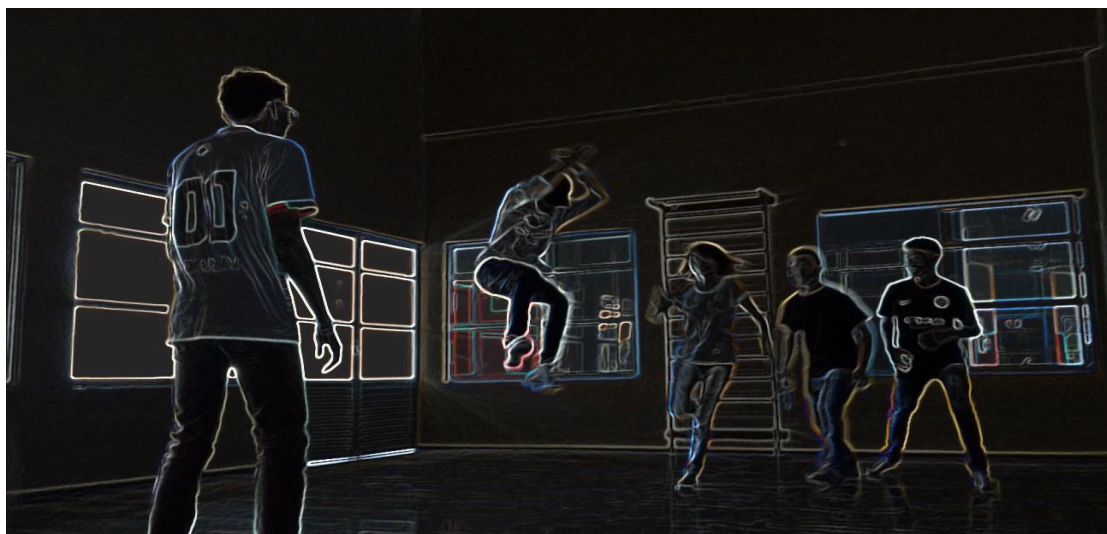
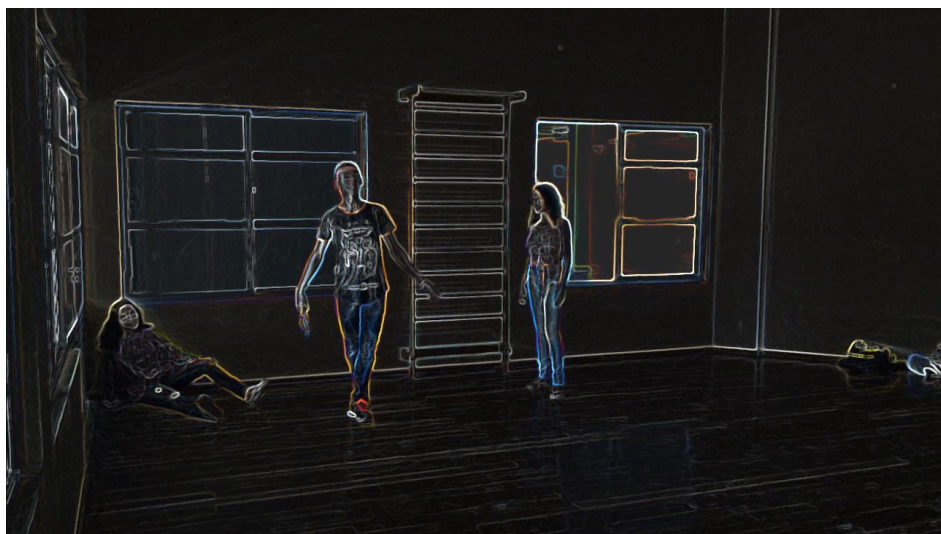


Foto Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018.

- Anabelle – Na cena, a imagem da boneca sentada, a menina que tem as visões e a Freira no quarto de Anabelle.

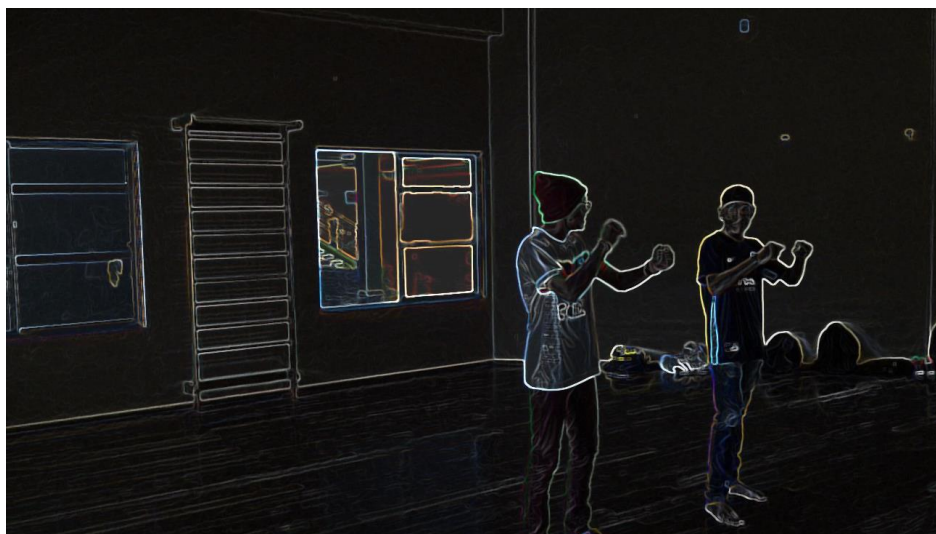
Figura 25: Jovens encenando Anabelle em Oficina de Teatro



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018

- Velozes e furiosos 8. – Dois meninos representam dois carros do filme.

Figura 26: Jovens encenando "Velozes e Furiosos 8" em Oficina de Teatro



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Setembro/2018

Após as cenas, pergunto o porquê da escolha dos filmes, em círculo, eles vão dando as justificativas: “Acho que você escolhe o que você se identifica, o que tem haver com você; Por que a gente gosta daquele filme.” Diz Fabrício. “Escolhemos Anabelle porque gosto de filme de terror” completa Beto. “Porque é mais fácil de apresentar” comenta Sofia.

Em seguida, fizemos uma reflexão sobre a oficina:

Luan diz: “Eu acho que foi massa porque a gente se divertiu.” Fabrício acrescenta: “Foi legal porque eu nunca tinha feito nada assim antes”. Darlan ressaltou: “Foi massa porque a gente perde mais a vergonha de tá ali no palco”.

Os filmes escolhidos são de ação, terror e de animação, o que me faz perceber um gosto inicial desse grupo por esses gêneros cinematográficos.

É importante ressaltar que numa oficina, nem todos os participantes têm o hábito de falar, de emitir sua opinião. A participação com as falas e com as cenas são sempre espontâneas, respeitando o direito do jovem de não querer fazer. Também como era o primeiro dia, havia alguns participantes que estavam ali mais por curiosidade, pra ver como seria mesmo aquela oficina, sem falar na ótima oportunidade para “fugir” da sala de aula, falo isso com propriedade, porque, como já mencionei, sou professora de escola pública e, quando vai haver qualquer coisa diferente na escola, em que os estudantes podem trocar a aula em sala por uma oficina, por exemplo, muitos preferem a oficina, mas nem sempre é pelo interesse real nesta atividade, tanto que houve uma seleção natural, mas o motivo não foi só esse, pois nos três primeiros encontros realizados nas três segundas seguidas, todos permaneceram. Nos

demais, havia um espaço de tempo muito grande entre um e outro, pois ficava dependendo tanto da data que iria acontecer o *Curta Mais Cinema*, quanto do aval da coordenação do projeto integração para realizar a oficina. De 17 inscritos, 14 permaneceram, sendo que havia uma variação entre faltas e presenças.

5.2.4.2 Segundo Encontro

Para esse dia da oficina, que aconteceu em 17 de setembro, havia solicitado que os participantes trouxessem fotografias e/ou objetos pessoais que tivessem alguma relação importante com as suas vidas. Então, comecei a oficina pedindo que eles mostrassem esses objetos e contassem a história deles. Algumas das contações foram gravadas por mim com a permissão deles. Dentre os jovens que compartilharam esses relatos, escolhi três como representação do grupo, porque me reportarei, de forma mais abrangente, envolvendo os demais, no item História de Vida, técnica utilizada nesta pesquisa.

Carlos, 16 anos

Eu trouxe essa foto porque eu gostava muito dessa camisa, como ela não existe mais, trouxe a foto. Eu tinha uns 12 ou 13 anos, não lembro direito. Essa foto é por que eu queria mostrar uma camisa em que eu gostava muito, mas aí eu comecei a sofrer bullying na escola, durante o fundamental, por que a camisa tinha essa imagem, onde os dois lugares dos peitos eram marcados por duas bolas, que eram os olhos do boneco da imagem da blusa. Os meninos ficavam dizendo que eram “os meus peitinhos”.

Leandro, 18 anos

Esse anel eu ganhei quando eu tinha 8 anos e era no tempo que eu tava no orfanato. Eu tinha um amigo lá, era meu único amigo lá. Eu lembro que as pessoas, as crianças estavam sendo adotadas, um por um, era tipo uma ordem, quando chegou na minha vez eu não fui adotado. E eu meio que me senti sozinho, não sabia mais como suportar, era demais pq eu só tinha de 7 anos, 7 pra 8 anos. E já estava aguentando aquilo desde 2 ou 3 anos. Entre aspas, tinha outras pessoas mas eu sabia que essas pessoas não tava nem aí pra mim. Lá era cada um por si. Quando meu amigo foi adotado, eu tinha nove anos. Ele me livrou até de uma pedrada. A pedra era grande. Eu levei até uma pedrada. Pode olhar aqui na minha cabeça. É um calombão né? Aí quando ele foi adotado, ele tirou e me deu. Hoje em dia eu vejo ele, mais a amizade dele comigo não é a mesma, porque nós se separamos. Até hoje eu fico lembrando do passado. É muito difícil você lembrar do passado. Todo dia eu lembro. Não tem um dia que eu fique de boa.

Hoje em dia, eu vejo ele, ele tá com uma família bem legal. Isso foi em São Paulo. E como a família é bem sucedida, ele meio que desprezou as outras pessoas, ele mudou o pensamento dele, as características dele e eu vejo que eu não mudei, isso é uma vitória pra mim. Eu costumo dizer pra meus amigos, principalmente pra o Emerson, que Deus não existe, (risos) mas eu tenho umas dúvidas ainda, e ele me

faz pensar sobre isso. É isso tia, ele mudou e eu não. Hoje eu tenho o Emerson.

Beto, 17 anos

Beto diz que não trouxe nenhum objeto, mas quer compartilhar uma angústia que está vivendo: os cortes nos pulsos denunciam seu sofrimento.

Eu tinha um amigo, parceiro bom, mas tudo acabou em tristeza, por que eu sou desse jeito, minha postura é totalmente diferente de homem. Aí ele do nada se afastou, me criticou, disse que não ia conseguir nada com esse meu jeito, por que na frente eu vou ser muito criticado, talvez apanhar. Foi desde esse dia que meus cortes começou a surgir. Depois desse dia começou a ficar mais interessante pra mim, por que desde esse dia eu comecei a ver que não tem amigo, os outros fala que tem, mas eu acho que não tem. Depois desse dia, ele fez com que todas as minhas amizades se distanciasse de mim. Tem gente que me olha na minha rua e fala: nossa, esse garoto é estranho, ele não é nada na vida, ele não vai conseguir chegar a nada e quando eu paro pra pensar eu acho que é verdade, por que todo mundo tem um propósito na vida e eu não. Por que eu nascí? Pra ser rejeitado? Pros outros me criticar, por que na rua ninguém fala comigo. Eu sou sozinho dentro de casa, eu fico sozinho. Só tem uma pessoa da igreja que é minha amiga. Toda vez que eu ia pra casa dela eu pensava em me cortar porque todo mundo falava, cara tu é um estranho, tu é um esquisito aqui nessa rua, tu devia sair e isso me dói lá dentro por que eu acho que todo mundo tem o direito de ser feliz, já eu não. Tanto na minha escola quanto aí onde eu moro (Beto mora na Barra do Ceará), toda vida é assim, toda vida eu me corto porque as pessoas me olham, até minha família cara, que família era pra apoiar né? Toda vida quando eu vou na casa dela, ela é a única pessoa do mundo assim que conversa comigo. Às vezes, eu saio da minha casa e vou correndo lá falar com ela, porque as minhas irmã gosta muito de me criticar, tu é desse jeito, não devia tá nessa família. Toda vez que eu chego em casa, eu vou pro meu quarto e começo a chorar. Às vezes, eu já tentei tirar minha vida. Uma vez eu tava com essa minha amiga e aí, o namorado dela disse: eu não gosto desse menino. Ele disse que não queria ela comigo por causa do meu jeito. Aí ela foi lá pra dentro conversar com ele. Aí tinha outro amigo dela lá na sala e eu disse que ia embora. Quando eu cheguei em casa, chorei muito e comecei a me cortar todinho, aí eu pensei: Meu Deus, eu não aguento mais, ou o senhor me leva ou eu mesmo tiro a minha vida. Eu quase tirei minha vida, a sorte foi minha irmãzinha que entrou no meu quarto, me viu chorando e chamou minha mãe bem na hora que eu ia fazer um corte bem profundo. Minha mãe me levou pra um psicólogo, aí ele disse que isso era coisa minha, mas não é, tia, como que eu vou entrar na cabeça dos outros e me criticar?

Os objetos apresentados eram adereços que eles carregavam consigo, com um valor simbólico muito grande e de uma importância sentimental que dava pra ver nas suas falas: Eram anéis, pulseiras – ornadores de seus corpos que eles pareciam se agarrar como a última chama acesa daquela história vivenciada. E quando não tinha objetos, o seu próprio corpo ou a representação dele em uma imagem era a marca dessas histórias.

Durante o processo de escuta das histórias, algumas interrupções eram feitas por outros participantes, já fazendo alguma relação com o filme “Divertida Mente”, que tinham visto no *Curta Mais Cinema* na semana anterior. “Eu acho que na vida existem momentos

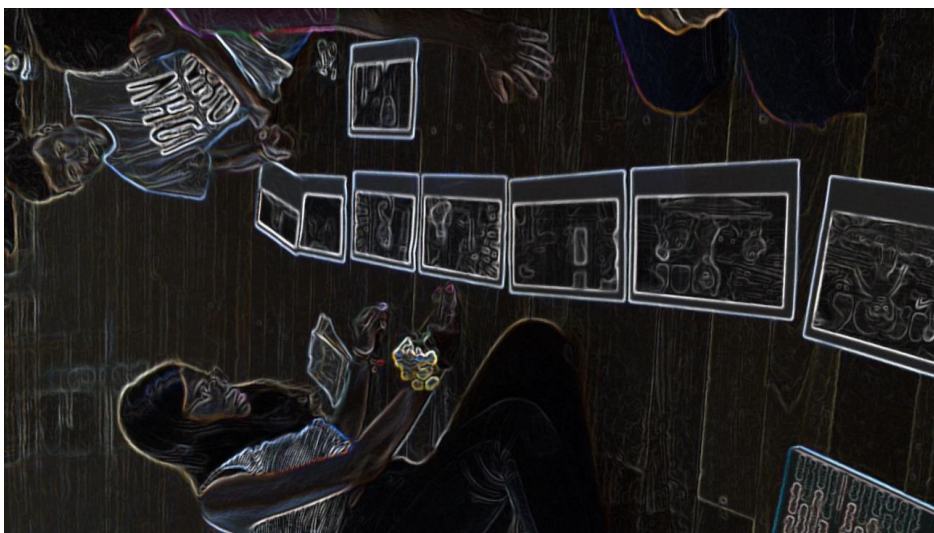
alegres, mas a tristeza também é importante. No filme, é a tristeza que resolve os problemas, porque ela leu o manual e entendeu como funciona”, diz Darlan, 13 anos.

O manual de que fala Darlan faz referência a uma parte do filme em que a **Alegria**, tentando afastar a **Tristeza**, sugere a opção da leitura que fique lá quietinha no canto dela. A **Tristeza** pega o manual da mente para ler, por isso, no final do filme, vai entender melhor como lidar com a mente de Riley, personagem principal.

No segundo momento da oficina, espalhei imagens do filme e objetos diversos pela sala. Solicitei a formação de grupos, bem como a escolha de duas imagens e dois objetos.

Na sequência, fizemos o Jogo de Construção de Cenas a partir dessas imagens e objetos: A proposta era que criassem o antes e o depois das imagens, de acordo com a percepção do filme “Divertida Mente” a que assistiram no *Curta Mais Cinema*.

Figura 27: Grupo escolhendo imagens e objetos



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018

Objetos escolhidos:

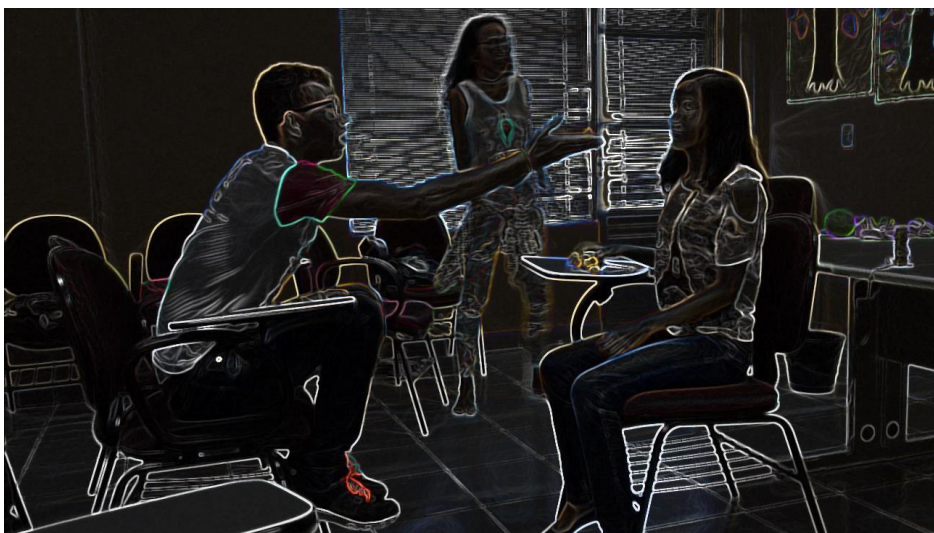
- Flores, que foram usadas como se fossem os brócolis que são dados à menina do filme.
- Bola verde (uma bola de boliche de brinquedo), que foi usada para simbolizar a memória seletiva da menina do filme.
- Fita Lilás grande, usada espontaneamente por uma das participantes dançando com a fita para simbolizar a Alegria.

Descrição dos esquetes:

- **Grupo 1**

Apresentou o cenário da mente, representado por uma mesa e as personagens: Tristeza, Nojinho e Alegria, Raiva e Medo. No plano da vida da menina, apresentaram o momento em que ela toma um sorvete com uma amiga e tudo congela por dentro. As cenas aconteciam simultaneamente como no filme: o encontro de amigas e as devidas reações por parte das personagens que representavam os sentimentos. Também fizeram outra cena. Nela, o pai tenta dar brócolis para a filha comer, e é quando ela sente nojo, que é expressado simultaneamente pela **Nojinho**. “Eca, brócolis, que nojo”. O pai diz: “Se não comer, não ganha sobremesa”. Nesse momento o menino que fazia **Raiva** faz a Riley pensar: “Perder a sobremesa, de jeito nenhum”. E come o brócolis.

Figura 28: Grupo encenando o filme Divertida Mente



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018.

Esse grupo fez uma representação bem parecida com o filme, sem acréscimos, seguindo o roteiro. Um dos participantes desse grupo, o Beto, que entrevistei depois, tinha revisto o filme em casa, assim, ele o conhecia todo.

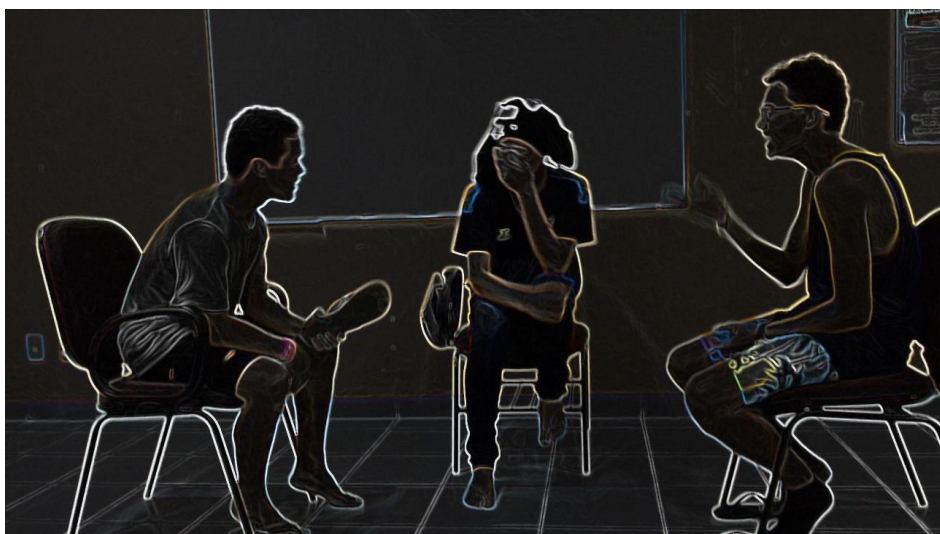
- **Grupo 2**

Esse grupo começou a fazer uma encenação e desistiu, porque uma das personagens não entrou em cena na hora. Eu disse que eles podiam recomeçar, sem problemas. Mas, ficaram com vergonha e indecisos e não fizeram mais.

- **Grupo 3**

Esse grupo representou também os dois ambientes: A cena escolhida foi da hora do jantar, em que a menina está com o pai e a mãe e ocorre uma discussão em família. Luan está fazendo a personagem de Riley. Ele coloca uma camisa na cabeça para significar o cabelo da menina e improvisa com uma voz infantil bem aguda. A impaciência do pai é representada por um chinelo como forma de imposição para que a filha vá para o quarto.

Figura 29: Cena do jantar encenada pelos jovens na oficina de teatro



Fonte: Foto Luciene Ribeiro - Setembro/2018.

Nesse momento do filme, aparecem também as salas de comando com as emoções do pai e da mãe. Duarte representa muito bem o sentimento Raiva do pai, se expressando de forma incrivelmente verdadeira.

Lembrando que o chinelo é uma criação deles, não existia no filme. Isso denota, talvez, possíveis cenas de peia, como eles dizem, no ambiente familiar como possível solução para os problemas do dia-a-dia.

O que me chamou muita atenção nesse esquete foi a interpretação do Duarte. Durante o processo das oficinas, ele tem sido um estudante bem comedido, disse que estava na oficina para se expressar mais e tirar a timidez. Ele representou o sentimento Raiva do filme (no caso o sentimento do Pai). Quando entrou em cena, chocou os que contracenavam com ele e também a plateia, pois, ao que entendemos, ele colocou na personagem toda uma carga dramática que foi incrível. Bateu na mesa e ecoou um grito forte, solene: “Parem com Isso”!

A percepção dos participantes está associada ao cotidiano com algum senso crítico

sobre as questões sociais. As escolhas são visivelmente de sua fase juvenil: a diversão, o entretenimento e o relacionamento com a família e com seus pares, contudo, percebo que há uma tendência em representar “quase sempre” as partes que evidenciam sentimentos de raiva, revolta, tristeza. Entretanto, em oposição a isso, o modo de fazer tem um tom de comédia, mas penso que é mais pela inexperiência em cena, que acaba provocando risos e improvisos para “salvar” a encenação.

5.2.4.3 Terceiro Encontro

Nesse dia, havia solicitado a manhã inteira para trabalhar com os jovens. Então, a oficina ocorreu das 8h às 9h e das 9h30min às 10h20min. Tivemos três momentos:

Primeiro momento: Conversa em círculo na sala de Artes Cênicas, lugar de nossos encontros, onde conversamos sobre como seria o dia. Expliquei pra eles como funcionaria a oficina naquele dia. Disse que iria passar um filme e que, após cerca de 40min. de filme, eles poderiam fazer intervenções com duas opções: 1. Assumir uma das personagens do filme; 2. Falar como eles mesmos acerca das questões do filme.

O segundo momento foi no cinema. Lá tivemos alguns problemas, porque o computador não estava fazendo a leitura do DVD do filme. Então, Augusto, o técnico do cinema, providenciou um note book para tentar abrir o DVD. E conseguimos. Enquanto isso acontecia, algumas manifestações por parte dos estudantes foram interessantes: Leandro ficou interagindo com os colegas, criando uma espécie de rap, cujo tema era exatamente a problemática do filme que não abria. Outra menina me pediu para colocar “memes” no youtube, pra eles ficarem vendo enquanto o filme não acontecia. Felizmente, essa situação se resolveu rapidamente e conseguimos iniciar o filme *Extraordinário*.

Extraordinário é um filme sobre a vida de Augge, um menino de 10 anos que nasceu com um problema na face e faz várias cirurgias a fim de melhorar a aparência, mas mesmo assim, ainda tem vergonha do rosto e por isso usa um capacete para escondê-lo. Augge estudava em casa com sua mãe, até que um dia resolve, por insistências dos pais, frequentar uma escola. Nesse ambiente, Augge enfrenta vários conflitos com os colegas. No desenrolar da trama, um grupo de meninos da mesma sala de Augge vive fazendo bullying com ele. Ele consegue fazer um amigo, mas depois descobre que ele está agindo com falsidade e só é seu amigo porque a mãe dele pediu. O fato é que esse amigo acaba gostando de verdade de Augge e vai ser difícil provar isso pra ele.

Augge é o centro das atenções em casa e Via (Olívia), a irmã adolescente, acaba ficando em segundo plano. Apesar de não ter o rosto danificado, Via sofre com a entrada na faculdade e o desprezo de uma grande amiga. Ela desabafa com a Vó, pois em casa o pai e a mãe estão sempre ocupados com as questões de Augge. Apesar de enfrentar problemas com a amiga na faculdade, é lá que Via conhece seu primeiro namorado, que a chama para fazer parte de uma peça de teatro. Inicialmente, ela recusa, pela tristeza que lhe acomete, mas depois se inscreve no grupo e é quando os dois começam o romance.

No final do filme, O menino que liderava o processo de bullying contra Augge é punido com uma conversa com os pais e a transferência dele de escola.

Augge faz as pazes com seu amigo e, junto com a família, vão assistir à peça de teatro que Via apresenta no Teatro da escola. Via se emociona ao perceber que naquele momento, ela era o centro das atenções da família, sentindo-se valorizada por sua mãe, que tinha os olhos voltados para Augge.

Escolhi esse filme porque ouvi as histórias dos jovens desta pesquisa e muitas delas estavam ligadas a relações de amizade, a preconceitos sofridos, às primeiras conquistas amorosas e suas decepções. Achei que seria interessante trabalhar com eles a importância de ser diferente, de se reconhecer no mundo como únicos e não desistir dos desafios da vida por causa do olhar preconceituoso do outro. Contudo, é importante ressaltar que no filme Augge é integrante de uma família que dá apoio, com todas as condições de classe média que lhe são favoráveis. Mas isso também é importante na reflexão com eles no sentido de dizer que o dinheiro não resolve tudo, que as relações sociais e afetuosas são muito importantes na construção de uma vida.

Figura 30: Jovens assistindo ao filme “Extraordinário” na oficina de teatro



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Setembro/2018.

O terceiro momento foi a intervenção. Quando assistimos a 40min. de filme, eu falei que, a partir daquele momento, eles poderiam intervir. Eles ficaram meio inibidos e não tomaram a iniciativa. Leo e Fernando sugeriram que eu iniciasse para eles poderem ir fazendo também. Ainda tentei estimulá-los a fazer sem que eu começasse, mas eles não aceitaram. Leo insistiu: “a professora faz, que a gente vai vendo como é e vai criando também”. Então, tentei fazer o que Kaplún (2002) chama de decodificação ativada.

Propomos²⁴ chamar este princípio de "decodificação ativada". Ele postula uma maneira de formular a mensagem que estimula e ativa no destinatário sua participação para decodificá-lo, que o mobiliza em efeito de sua interpretação. Este princípio deve ser assumido pela nossa comunicação educacional. Nossas mensagens devem estar sempre vivas, abertas. (KAPLÚN, 2002, p. 147. tradução minha).

“Tudo bem, eu topo”. E escolhi ser a Via (Olívia) – literalmente “o caminho”. Surpreendi uma das estudantes, iniciando um diálogo com ela a partir das angústias da personagem Via, que não tinha o rosto deformado nem tinha feito inúmeras cirurgias como o irmão Augge, protagonista do filme, mas também tinha problemas, também se sentia rejeitada. Também podia “não ter um bom dia”, podia “ter tido um dia ruim na escola (faculdade)”. Eles começaram a interagir comigo. Fernando levantou e falou: “é mesmo, cada pessoa tem um problema diferente”. Outra estudante disse: “Então, deve ser por isso que ele

²⁴ Proponemos llamar a este principio “decodificación activada. Él postula una manera de formular el mensaje que estimule y active em el destinatário su participación para decodificarlo, que lo movilice em e lacto de su interpretación. Este principio debería ser assumido por nuestra comunicación educativa. Nuestros mensajes deberían ser siempre vivos, abiertos. (KAPLÚN, 2002. P. 147).

gosta do STAR WARS, porque pode viver em um mundo diferente do seu mesmo, usando o capacete.”

Saio de cena, a fim de que eles possam tomar o palco e dizer o “filme que passa em suas cucas”. Leandro e Marcos assumem o palco e iniciam um diálogo sobre ser diferente. Leandro diz: “Ser diferente é legal, você não precisa ser igual a todo mundo”. Marcos concorda dizendo: “É mesmo, veja, nós todos somos diferentes uns dos outros, e é massa isso. Não precisa ser normal. Só precisa ser do seu jeito”.

Ao falar do Cinema como forma Educativa, Xavier nos faz refletir sobre qual a função desse cinema. “Para mim, o cinema que “educa” é o cinema que faz pensar, não só o cinema, mas as mais variadas experiências e questões que coloca em foco. Ou seja, a questão não é “passar conteúdos”, mas provocar a reflexão, questionar o que, sendo um constructo que tem história, é tomado como natureza, dado inquestionável.” (Ismail Xavier).

Figura 31: Jovens assumem fazem intervenção no filme

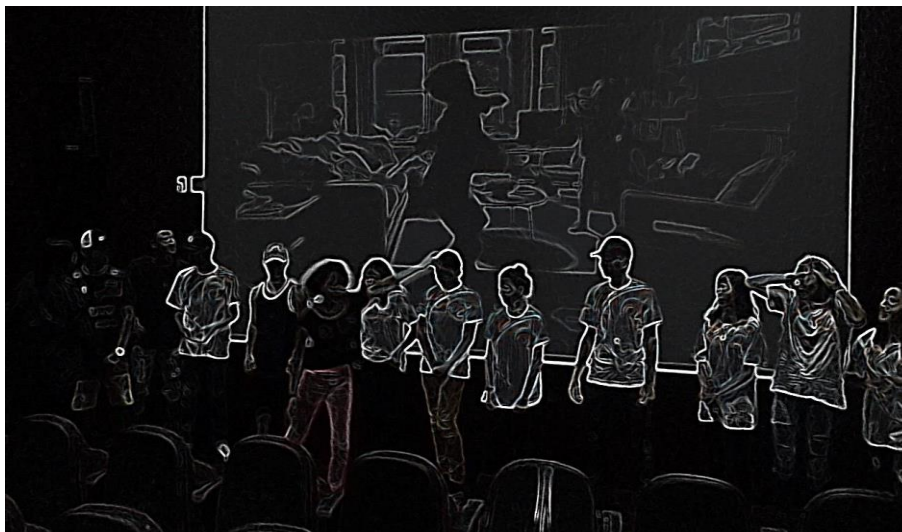


Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Setembro/2018.

Percebendo que já não importava mais o filme da tela, e sim o filme da vida, do momento em que eles construíam seus próprios pensamentos, pedi ao técnico para pausar o filme e acender as luzes para que enfim a cena pudesse ser continuada. Eu e Gutemberg convidamos também os demais estudantes a irem ao palco, a falar, a se expressar. Todos foram para o palco. Depois de um longo silêncio, a explosão da atitude de Bianca se faz presente. Ela sai do lugar comum e assume o palco, a frente da tela, se desloca, empurrando seu corpo a falar, falar de si, da sua necessidade de construir sua história, de se dizer no

mundo.

Figura 32: Jovens criam personagens para interagir com Filme



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Setembro/2018.

O teatro provoca esse pensar, esse existir enquanto pessoa no mundo. Na personagem de Bianca, vejo claramente sua vontade de expressão, de atuação, de ocupação dos espaços, ditos de outro modo em sua corporeidade e fala. “Eu vou sair por aí, construir minha própria história, quero ser a protagonista dela”.

O corpo é a fonte de toda percepção, nosso principal modo de habitar o mundo, o lugar a partir de onde realizamos sua apropriação. Pois perceber-se é descobrir-se enredado nas coisas, participar nelas por uma familiaridade anterior a toda consciência explícita. O que não significa reduzir a subjetividade ao corpo, mas sim explorar nele sua potencialidade original. A corporeidade engendra um mundo, um tempo e um espaço próprios, é a nossa forma primordial de acesso ao mundo, nossa forma originária de estar nele. (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 36).

Após essa iniciativa de Bianca, os estudantes começaram um diálogo coletivo sobre as questões do filme.” Bianca diz que: “no fundo, nós, aqui, somos como os personagens do filme, porque não adianta a gente dizer que é diferente, porque se chegasse alguém aqui como o Augge, a gente ia ter essas reações também, ia rir, ia zoar, a gente não quer isso, mas a gente, muitas vezes, acaba agindo assim, com preconceito.”

Outra participante interagiu: “sim, mas a gente tem que tirar esses preconceitos, tem que melhorar, tem que aceitar as pessoas do jeito que são.”

Como estímulo, usei a palavra geradora *Máscara* que, no filme, é colocada por Augge ao dizer que “adora o Halloween”, pois ninguém sabe quem você é e todos falam com

você de boa. Uma jovem diz: “é, mas esse negócio de máscara não é muito legal, porque, às vezes, você tá rindo por fora, tá feliz e tal, mas, na verdade, está triste por dentro.”

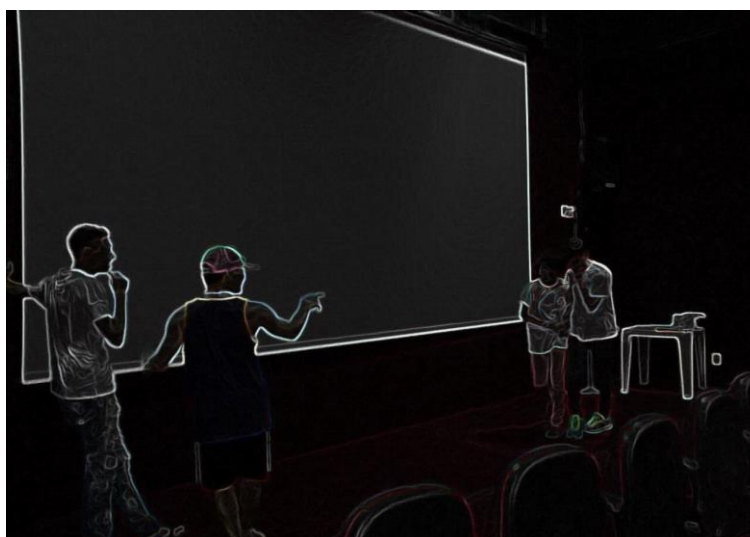
Essa estudante tem uma percepção que discorda completamente do protagonista do filme, fazendo, inclusive, uma análise no plano da vida. Vejo aqui como foi importante eu usar essa expressão do Augge sobre a máscara, pois apesar de ser eu a professora que estava dizendo, ela não concordou, o que mostra autonomia de interpretação. “Há outro sujeito por debaixo de mim, para quem um mundo existe antes que eu esteja aí e que marca o meu lugar (Merçei-Ponty, 1970, p. 169).

Martin-Barbero afirma que esse sujeito é o embrião de toda a significação, uma celebração do mundo, na qual se convocam as coisas a significar, dotando-as de relevo e sentido.

Após esse momento, fizemos um intervalo. Na volta, expliquei que o exercício seria o seguinte: Eles deveriam criar em grupo uma cena sobre o filme que poderia ser: A continuação do filme, o final do filme ou uma cena que lhes tenha chamado atenção em especial.

Os dois grupos que apresentaram escolheram cenas relativas mesmo a momentos em que Augge sofreu algum tipo de preconceito. O primeiro grupo escolheu a hora do intervalo, o momento em que os alunos comentam sobre o rosto de Augge. No esquete, sua amiga o defende. O segundo grupo escolheu a hora do lanche, quando um dos alunos zomba do jeito que Augge come.

Figura 33: Bulling na Escola – cena criada pelos jovens



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Setembro/2018.

Sentamos no chão, fizemos uma reflexão sobre os encontros da oficina e eu entreguei para eles um chocolate com uma frase de um filme. Nesse dia, estávamos encerrando uma parte da oficina, pois eu pretendia fazer outros encontros com eles, que deviam acontecer logo após cada filme que eles vissem no *Curta Mais Cinema*, mas ainda não tinha certeza de que isso viesse a acontecer, pois dependia do aval da coordenação do Projeto Integração.

5.2.4.4 Quarto Encontro

Em 22 de outubro, consegui encontrar-me novamente com os jovens. Como não tinha acontecido nenhum outro filme do *Curta Mais Cinema*, nesse dia fui para a oficina com o propósito de não perder o contato mais próximo com os sujeitos da pesquisa e não prejudicar o processo artístico que vinha sendo desenvolvido. A proposta nesse dia era que eles fizessem a criação de histórias teatrais espontâneas. Para incentivá-los, perguntei o que eles gostariam de mostrar numa peça de teatro. Eles perguntaram: A gente vai se apresentar? A gente vai fazer um espetáculo? Eu disse: Se vocês quiserem, podemos fazer. A resposta foi uníssona: “Sim, queremos”. Então, expliquei que toda peça de teatro apresentava uma temática, um assunto a ser discutido durante a trama e perguntei sobre o que eles queriam falar na peça. Então, surgiram algumas propostas:

- Heróis da Vida Real
- Protagonistas da vida
- Comédia Musical
- Depressão
- Super Heróis
- STAND UP

Solicitei, então, que eles elaborassem um esquete teatral do que eles gostariam de representar. A escolha foi sobre uma cena que acontece constantemente na comunidade, de acordo com relatos do grupo: Batida Policial.

A história começa com alguns jovens que estão passeando e param num local para dançar. Eles estão curtindo com uma caixinha de som, quando chegam os policiais, agindo agressivamente e mandando-os levantar as mãos e encostar-se na parede. Todos obedecem,

mas alguns reclamam e o policial diz: “Quer morrer, é”? Eles encontram droga com um dos adolescentes e perguntam se não têm nada pra eles. Um dos jovens tira 20 reais do bolso, entrega pra eles e são liberados. Eles ficam discutindo para quem vai o dinheiro e decidem dividir. O esquete acaba.

Em círculo, sentados no chão, proponho uma reflexão sobre o esquete e descubro que tem muito a ver com o cotidiano daqueles jovens. Luan e Marcos contam uma situação real muito parecida com a da cena: “A gente tava brincando, correndo atrás do outro e atirando a chinela no outro, aí chegou os policiais e mandou nós escorar na parede. Tenho raiva, ó. Dá vontade de falar um monte de coisa pra eles, mas aí eles bate na gente com aquele cassetete e dói. Nesse dia, eu senti o que é uma doze escorada na minha cabeça”, lembra Marcos. “Eu também fico com raiva quando eles chama a gente de vagabundo. “Tia, por que eles chama a gente de vagabundo”? Pergunta Luan. Eu jogo a pergunta para o grupo: Uma menina diz: “Também, vocês fica correndo de noite, feito doido, eles ia pensar o que”? Outro diz: “eles chama assim é porque a gente não trabalha”. Aí, eu intervenho: “Essas abordagens policiais pecam pelo excesso. Essa questão de chamar de vagabundo é um estereótipo social criado por achar que moradores da periferia são vagabundos. Mas, eles não deveriam falar assim. Vocês não têm obrigação de trabalhar, vocês são estudantes. Por que não falam que são estudantes”? “Tia, eles não liga pra isso não. Eles quer saber se você trabalha, se não trabalha, é vagabundo e pronto”, desabafa Luan. “É tão bom quando a gente pode dizer: eu trabalho, tenho um trabalho”, ressalta Fabrício, que já trabalha. Eu falo que não devia ser assim, que eles deveriam estar empenhados em estudar para, no futuro, poder seguir a profissão que escolhessem.

Pergunto se seria sobre isso que eles gostariam de representar, de fazer uma peça de teatro. Um deles diz: “Acho que é muito real, podia ser alguma coisa mais teatral.” Outro diz: “podia ser as duas coisas: um pouco de realidade e um pouco comédia, de invenção.” Pode ser outros temas também”, ressalta outro participante. Enfim, peço para que eles pesquisem pequenos textos de teatro que queiram fazer, que tragam propostas para encenarmos e também me comprometo a trazer sugestões para nosso próximo encontro.

5.2.4.5 Quinto Encontro

Nesse dia, a oficina aconteceu no segundo horário – 9h30min às 10h20min. Reunimo-nos no círculo, falei do propósito daquele dia, que era analisar os Curtas-Metragens

que aconteceram no dia 24 de outubro. Como se pode perceber, dessa vez passou muito tempo desde a exibição do *Curta Mais Cinema*. Isso se deve ao fato de que não estava conseguindo marcar novo encontro da oficina porque a coordenadora disse que os alunos estavam estudando para o IFCE e o SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação Básica do Ceará) que aconteceriam no final de novembro de 2018 e que a segunda feira, dia de realização das oficinas de teatro, era o único dia em que os alunos dispunham dos dois tempos de aula, revezando entre português e matemática. Felizmente, consegui agendar para esse dia, porque essa mesma coordenadora entrou de licença e o antigo coordenador, Prof. Renê, voltou a assumir o cargo. Conversei com ele e este prontamente me atendeu e marcamos a oficina. Enfim, o fato é que consegui marcar não só essa como as demais oficinas.

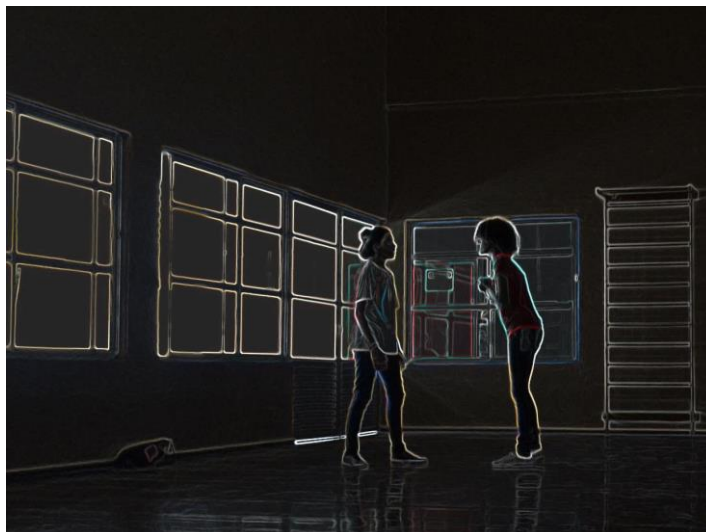
Vamos, então, à oficina propriamente dita: Os estudantes lembravam muito pouco sobre os Curtas-metragens. Tentei uma conversa inicial com eles sobre isso. Alguns, incluindo Bianca, só lembravam que o curta era sobre religiões afro. Essa estudante conhece algumas destas religiões, inclusive citou nesse momento o candomblé e a Umbanda. Do Beto, veio outro tipo de fala: “Eu só lembro que era sobre macumba.” Nesse dia, havia oito participantes e somente esses dois lembravam algo dos Curtas. Perguntei sobre o outro Curta e Bianca lembrou que era sobre Fortaleza, uma fortaleza com muitos problemas, como desemprego, fome. Para contribuir com essa lembrança, solicitei que eles criassem uma cena ou um esquete teatral a partir dos curtas e das palavras que lhes apresentei, extraídas de suas poucas memórias sobre os vídeos e também algumas que adicionei. As palavras foram: *desempregados, lixo, racismo, religiões, fé, Ricos versus Pobres, solidariedade e revolta*.

Tivemos dois grupos. O primeiro grupo fez uma cena de racismo: Em uma conversa despreziosa entre dois amigos, um começa a falar mal da orelha do outro, que para ele, é muito grande. “Cara, e essa tua orelha, é muito grande, cuidado se não tu voa.” O outro responde: “Que é isso cara, para com isso, isso é racismo.” E ele prossegue: “Nada, macho, deixa de onda, é só brincadeira”. Chega uma amiga e diz: “Mas tem certas brincadeiras que são racistas. Então, pare com isso”. Pronto, termina.

O próximo grupo é formado por Bianca e Sofia. A cena começa com Sofia, que faz a personagem da filha, chegando da escola. A mãe, vivida por Bianca, diz que vai sair para procurar emprego. Na cena que se segue, Sofia faz uma dona de loja, onde Bianca vai procurar emprego. Sofia diz que não tem mais vaga, pois já havia preenchido. Bianca insiste: “Eu faço qualquer coisa, limpo o chão, faço faxina, qualquer coisa, moça, por favor”. A moça, num gesto negativo, balança a cabeça. Bianca volta para casa e entrega uma espécie de

comida pra filha e diz: “É do lixo, minha filha, mas serve”.

Figura 34: Cena criada pelas jovens sobre desemprego nas metrópoles



Fonte: Foto Luciene Ribeiro – Outubro/2018.

5.2.4.6 Sexto Encontro

Em 26 de novembro, cheguei ao Cuca por volta das 7h40min. O ônibus já havia chegado. Alguns alunos estavam na quadra, outros conversavam na escada. Leandro e Marcos estavam sentados num banquinho conversando. Falei com eles e disse que ia ter oficina de teatro, que a gente ia se reunir. Fabrício estava do outro lado do campinho, conversando com um amigo. Gritei, chamando-o pelo nome. Ele atendeu prontamente e veio ao meu encontro. Bianca chegou depois, o rosto inchado. Havia passado muito tempo chorando porque foi mal no IFCE, cuja prova ocorrera no dia anterior. Enfim, sabia que não ia ser um dia fácil. Fabrício também não estava bem pelo mesmo motivo.

Depois de algum tempo, sentamos no círculo, como de praxe, e iniciei a conversa com eles. O nosso objetivo principal naquele encontro era analisar o documentário “*Noite Auta, céu risonho*” sobre a vida da poetisa Auta de Souza. Comecei perguntando se eles se lembravam do documentário e do que se lembravam: Eduardo disse que foi muito bom porque a mulher, mesmo sofrendo, não deixava de escrever seus poemas. Bianca disse que o documentário era sobre uma mulher negra, que conseguia escrever poemas e que perdeu os pais e morreu cedo, todos vítimas da mesma doença: tuberculose. Perguntei se lembravam o nome da protagonista: Ninguém lembrou, até que Leandro disse: “Auta, Auta de Souza era o nome dela”. Fabrício disse que o que achou muito bom foi que ela foi reconhecida em vida e

Luan rememorou uma imagem do documentário: “a parte que eu gostei foi a do véu, quando ela não casou e jogou o véu no rio. Achei legal por que ela disse que era ‘a noiva do verso’”.

Pensando em ajudá-los nessa rememoração, trouxe para a oficina alguns poemas que foram descritos no documentário. Falei para eles e solicitei que se dividissem em grupos e que cada grupo poderia escolher até dois poemas pra se inspirar e criar um esquete ou uma cena sobre o filme.

A princípio, Bianca disse que não ia fazer, porque estava muito triste e não conseguia criar. Conversei com ela, pedi que ficasse tranquila e ficasse à vontade para criar. Falei com os outros grupos que estavam tentando criar alguma coisa. Bianca me procura e diz que vai fazer sozinha. Depois que todos os grupos estavam prontos, separamos palco e plateia e perguntei quem queria se apresentar primeiro. Ninguém queria ir primeiro, até que Bianca se posicionou no espaço do palco e disse que ia fazer. Acho impressionante a doação dessa menina, ainda há pouco ela estava acabada, e agora empresta seu corpo para a personagem Auta. Sozinha no palco, Bianca faz a Auta, tuberculosa, tossindo muito, e mesmo assim, escrevendo sua obra. Depois de algum tempo, ela levanta e lê o poema que escolheu: um poema para o pai.

Figura 35: Estudante representado Auta de Souza

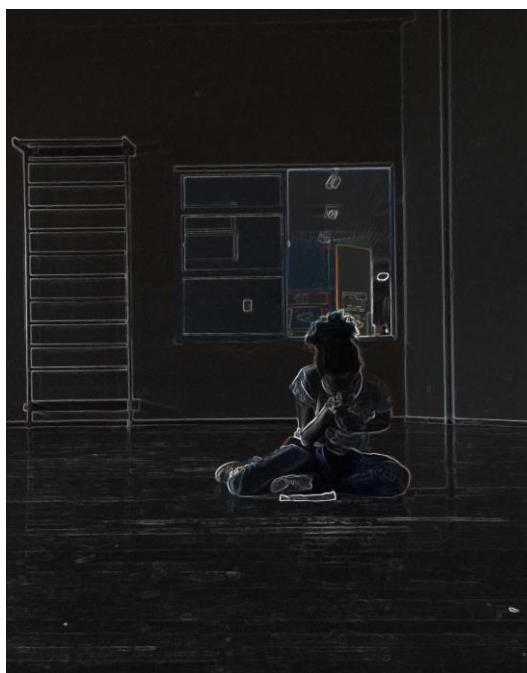


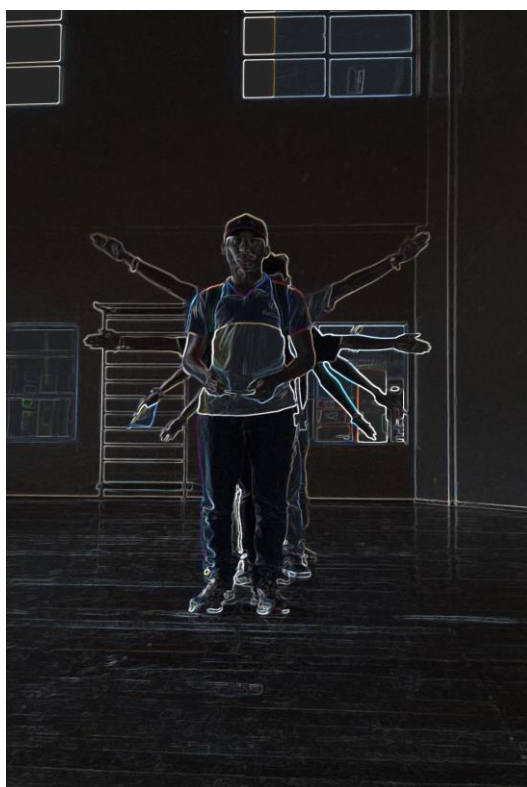
Foto Luciene novembro/2018

O próximo grupo começa a fazer, mas desiste. Então, o grupo dos meninos ocupa

o palco. Eles são desvoltos, conseguem improvisar com facilidade. São quatro: Luan, Leandro, Marcos e Eduardo. Essa é uma característica que venho observando neste grupo: os meninos são mais participativos que as meninas. Pois bem, eles juntaram dois poemas: a infância de Auta e a parte do rompimento do noivado que mais chamou a atenção de Luan. Luan faz a personagem de Auta, os meninos fazem dois dos irmãos e o Leonardo faz Henrique, noivo de Auta. Eles retratam a infância com brincadeiras e conversas entre os irmãos e depois Luan faz, do poema de Auta, a sua fala final sobre o rompimento do noivado.

Fabrcio ficou por último e, como não tinha preparado nada de encenação, pedi para que lesse o seu poema. Ele foi à frente e começou a ler. Nesse momento, Edson ficou atrás dele e fez asas de passarinho com os braços. Depois, os meninos foram chegando um após o outro até compor a figura abaixo.

Figura 36: Imagem criada pelos jovens em Oficina de Teatro

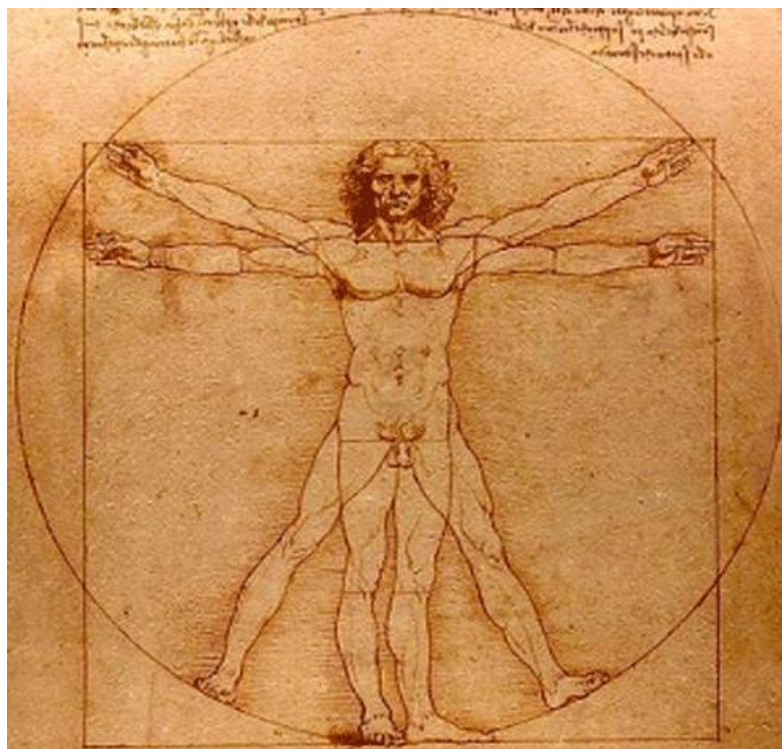


Fonte: Foto Luciene Novembro/1018

A seguir, na reflexão que fiz após as encenações, perguntei o porquê da iniciativa de Eduardo em abrir os braços logo atrás de Fabrcio. Ele disse que significava o pássaro. Perguntei ainda aos outros por que fizeram as outras mãos e eles disseram: significava a árvore, outro disse que significavam os caminhos diversos a seguir. Interessante notar que

essa figura feita pelos meninos se assemelha a uma imagem muito conhecida na arte, “Homem Vitruviano”, de Leonardo Da Vinci²⁵, e representa o ideal clássico do equilíbrio, da beleza, da harmonia e da perfeição das proporções do corpo humano.

Figura 37: Imagem da obra “Homem Vitruviano”



Fonte: internet.

Por estar relacionado ao Renascimento²⁶, o desenho de Da Vinci também está filosoficamente ligado ao Antropocentrismo, transformando-se num símbolo deste conceito humanista, que define o homem a medida de todas as coisas.

Nesta oficina percebo que eles já conseguem fazer um esquete com início, meio e fim, focando o quem, o quê e o onde (SPOLIN) e fazendo um encadeamento de fatos. Também já fazem mais de um personagem em cena, entendendo que, no teatro, isso pode

²⁵ Leonardo, como se sabe, não era um artista de profissão, mas um homem da ciência e um gênio universal. A sua experiência figurativa foi alimentada e fortemente influenciada pela investigação científica do mundo real e dos fenômenos físicos, aos quais dedicou uma quantidade extraordinária de escritos e desenhos. Ver Grandes Mestres – Leonardo da Vinci - Da Vinci/Abril Coleções: Tradução de José Ruy Gandra. São Paulo, 2011.

²⁶ O ideal do humanismo foi, sem dúvida, o motel desse progresso e tornou-se o próprio espírito do Renascimento. Trata-se de uma volta deliberada, que propunha a ressurreição consciente (do renascimento) do passado, considerado agora como fonte de inspiração e modelo de civilização. Num sentido amplo, esse ideal pode ser entendido como a valorização do homem (Humanismo) e da natureza, em oposição ao divino e ao sobrenatural, conceitos que haviam impregnado a cultura da Idade Média. Disponível em:

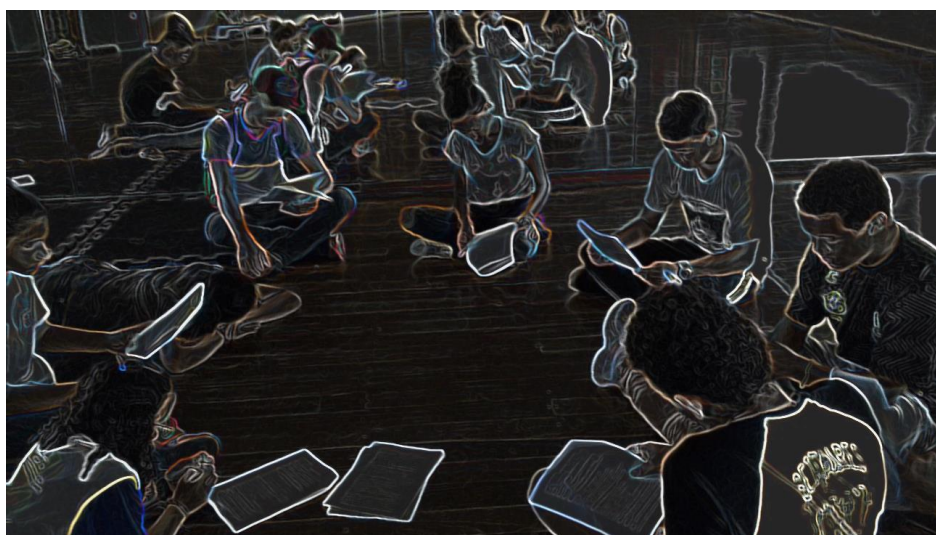
<http://www.historiadasartes.com/nomundo/arte-renascentista/renascimento/>

acontecer sem prejuízo para a história. Eles também conseguem estabelecer um diálogo mais longo em relação aos filmes, conversando mais, dando mais sua opinião e construindo um raciocínio mais amplo e variado. Eu já não escuto com tanta frequência “foi legal”, e, quando escuto, já vem encadeado de uma justificativa.

Os próximos encontros da oficina, que foram três, fizemos, por escolha deles, ensaios do espetáculo “O Natal de Fred”. Esse é um texto simples, mas com questionamentos importantes sobre a concepção comercial do Natal e sobre a necessidade de se entender a verdadeira importância da simbologia do nascimento como celebração da vida. Essa vida é a de todos e todas. Por isso, no texto, Fred será um herói da vida real a ajudar uma família a buscar um lugar para que seu filho nasça, bem como dar continuidade nos cuidados com esta criança com a contribuição da plateia que lhe oferecerá leite, roupas e fraldas. Essa ideia de representar um espetáculo surgiu em uma de nossas oficinas, quando eles apontaram para a perspectiva de apresentar alguma coisa no teatro. Então, por ocasião do encerramento do projeto Integração deste ano e a confraternização do natal, fui procurada por alguns do grupo para que fizéssemos alguma peça de teatro pra apresentar.

5.2.4.7 Sétimo Encontro

Figura 38: Estudantes na oficina de teatro fazendo leitura de texto teatral



Fonte: Foto Luciene novembro/2018

Neste dia, encontramos-nos no segundo momento do Projeto Integração. Reunidos em círculo, fizemos a leitura do texto com a escolha espontânea das personagens que queriam ser. Luan logo quis ser o Fred. Bianca disse que queria ser a narradora, mas Rebeca já havia

escolhido. Propus que pudéssemos fazer duas narradoras. Elas aceitaram. Ainda sentados e em círculo, fizemos uma primeira leitura, que no teatro é chamada de leitura branca, pois não contém ainda a dramatização. Ninguém queria ser a mãe e o pai da peça. Isso foi se definindo no processo dos ensaios. Percebi que eles têm um pouco de resistência e ou vergonha de fazer “casais” ainda que seja em cena. Expliquei pra eles que era só uma peça de teatro, não era real. Durante os ensaios, foram quebrando as resistências e encontrando as soluções juntos. Eduardo decidiu ser o Pai e Bia, a mãe. Fernando foi ser o gari e rapidamente arranhou ali no cuca uma vassoura. As personagens com uma ou duas falas também foram feitas por eles todos. Cada um assumiu para si a responsabilidade de fazer o espetáculo. Nesse mesmo dia, entre uma parada e outra, para definir personagens, fizemos também um ensaio já tomando posicionamentos de cena. Foi então que percebi a Bianca dirigindo as cenas. “Ei, essa parte, vocês vêm pra frente e falam com o público.” Saí do Cuca com a certeza de que o espetáculo ia acontecer, que apesar do pouco tempo que tínhamos para ensaiar, percebi que eles queriam fazer, então essa era a premissa maior para dar certo.

5.2.4.8 Oitavo Encontro

No segundo dia do ensaio, encontramos-nos cedinho, por volta das 7h30min. Reunidos em círculo novamente, eles perguntavam eufóricos se íamos nos apresentar mesmo no Teatro. Eu respondo que sim. A empolgação toma conta do grupo. “Então vamos ensaiar muito pra dá certo.” No ensaio desse dia, percebi que alguns já haviam estudado o texto em casa e já faziam algumas falas sem ler. Outros ainda tinham dificuldades e outros diziam que não iam conseguir fazer sem ler. Eu esclareci para eles que não havia problema, que quem não estivesse seguro com o texto, poderia fazer lendo. Fizemos dois ensaios, com paradas e correções de cenas. Também passei informações para eles de como se posicionar em cena, considerando sempre que existe um público para assistir. Mais uma vez percebo que Bianca assume a direção da cena: “Olha, tu tem que fazer assim como se fosse um menino bem contente”. Ela se referia à cena em que Fred anuncia o Natal do nascimento dos seres. Outro que também opinou sobre as cenas foi Luan: “A gente podia, nessa hora, pedir a participação da plateia, né, tia? Tipo, chamar algumas pessoas para ajudar à família.” Eu disse: “Ótimo! Concordo!” Luan ficou responsável por combinar com alguns colegas da plateia para participar na hora.

5.2.4.9 *Nono Encontro*

O dia do ensaio geral foi um pouco atropelado, pois como não estava programado como oficina de teatro, a gente combinou que ia dar um jeito de ensaiar em algum lugar pelo Cuca, pois a sala de Artes Cênicas estava ocupada. Nesse dia, eles também estavam ensaiando duas coreografias para apresentar por iniciativas deles mesmos. Não havia nenhum professor coordenando. Cheguei ao Cuca por volta das 8h. Eles estavam assinando a lista de frequência e em seguida iriam para os ensaios: Dança e Teatro. Nesse dia, não houve aula de português nem matemática, justamente porque eles deveriam usar o tempo para ensaiar. Um grupo grande, de 10 a 15 pessoas, estava na sala de aula, com alguns desses ensaiando as coreografias. Outras duas meninas ensaiavam outra música numa sala pequena ao lado. Essas duas participavam também da peça de teatro, então combinei com elas para usar a sala para ensaiar a peça quando elas terminassem o ensaio da dança. E assim fizemos. O ensaio transcorreu com um pouco de dificuldade devido à falta de concentração deles em um dia atípico, com gente entrando e saindo da sala, preocupados com as músicas, com as danças, com o espetáculo, enfim... Eram muitas coisas ao mesmo tempo. Contudo, com jeito e insistência, conseguimos realizar o ensaio geral. Passamos duas vezes, interrompendo e trabalhando algumas cenas, buscando melhorá-las. Finalizamos, passando as coisas importantes que deveriam trazer no dia seguinte, data da representação do espetáculo.

5.2.4.10 *Décimo Encontro*

Figura 39: Espetáculo “O Natal de Fred” encenado pelos Jovens



Fonte: Foto Luciene Ribeiro Dezembro/2018

Todos estavam eufóricos. Percebi a estranheza deles ao pisar o palco. A curiosidade em saber o que cada coisa ali, as coxias, a iluminação, o linóleo no palco. Uma das falas me surpreende: “A gente vai fazer aqui em cima e as pessoas vão nos ver ali de baixo, né, tia?” Outra me diz: “Tia, olha dali de baixo, pra ver se a gente tá fazendo direito”. Aí eu assumo aquela boa frase de professora de teatro: “Eu sou uma velhinha surda que estou na última fila e quero entender a história de vocês”. Eles riem e dizem: “Tia engraçada”. Depois dos acertos no palco, de direcioná-los em relação ao espaço, ao público e a movimentação no palco, vamos ao espetáculo. Fiz antes uma concentração com eles. Fizemos um círculo. Seguramos nas mãos uns dos outros e eu disse: “Merda pra vocês. É como se diz ‘Boa sorte’, no Teatro. Aconteça o que acontecer, o espetáculo não pode parar. Se esquecer, improvise; se alguém não entrar, outro entra. Se precisar, eu também posso entrar. Eu estou aqui, estou com vocês!”

Figura 40: Jovens interagem no espetáculo “O Natal de Fred”



Fonte: Foto Luciene Ribeiro novembro/2017

5.2.5 Competências Culturais - Protagonistas da Realidade

Para me aprofundar ainda mais no universo dos receptores do *Curta Mais Cinema*, vou contar a história de vida de cinco destes receptores, a fim de perceber o seu contexto sociocultural, levando em conta que as competências culturais estão imbricadas da história dos sujeitos, seus gostos, suas crenças, seus grupos. “Receptores são sujeitos sociais, o que significa, para os Estudos Culturais, sujeitos que têm uma história, vivem numa formação social particular e que são constituídos por uma história cultural complexa que é, ao mesmo tempo, social e textual.” (GOMES, 2004, p. 229).

É nesse espaço permeado de um conjunto de fatores que acontece a mediação que “significa que, entre estímulo e resposta, há um espesso espaço de crenças, costumes, sonhos, medos, tudo o que configura a cultura cotidiana.” (MARTIN-BARBERO, 2.000. p. 3).

Bianca, 15 anos

Eu sou uma Bianca que gosta muito de dançar, de atuar, desde pequena que sou envolvida com isso de cultura, sempre dancei em vários tipos de dança: maracatu, bumba meu boi, maneiro-pau. Eu sou uma Bianca muito Cultura Popular. Sou chegada muito nisso, é minha arte, é o que eu gosto de fazer. Eu faço parte de dois grupos: Grupo de Bumba Meu Boi do Mestre Zé pio, bumba Ceará e o Reizado do Mestre Quiliano que é o Reizado nossa senhora de Fátima. Participo há 5 anos. A gente faz apresentações na cidade, devido as pessoas chamam a gente pra dançar. Também a gente apresenta todo dia 20 de janeiro pra louvar o primeiro santo do ano que é São Sebastião. A gente faz uma festa que é a matança do bumba meu boi, que

é uma cultura que a gente faz, a gente sai pelas ruas dançando reizado igual faz no Juazeiro pra manter a cultura acesa. A gente faz pela Barra do Ceará, Goiabeira, Vila do Mar. (Descrição de Bianca sobre ela e sua história).

Apesar de ser católica, Bianca diz que já frequentou e respeita outras religiões. Ao analisar o cinema do Cuca, ela diz:

Tá sendo muito bom pra mim, porque a gente conhece mais coisas, porque a gente conhece aquilo que a gente não costuma ver. Eu gostei muito sobre o último filme que a gente viu que foi sobre a Umbanda e sobre o Candomblé, mostrou que também esses assuntos precisam ser estudado. E também sobre aquele da Fortaleza, que mostrou que na realidade existe outro mundo por trás disso, que existem pessoas que passam dificuldades. (BIANCA, ENTREVISTA NOVEMBRO/2018).

Quanto amadurecimento eu vejo em Bianca, ela é muito católica, segundo sua própria fala: “protegida por nossa senhora de Fátima”, e analisa lindamente um filme sobre outras crenças, respeitando-as. Outro filme de que ela gostou foi *Divertida Mente: Divertidamente* – eu achei bem legal, bem animado, é um filme infantil que passa uma imagem diferente sobre emoções, sobre coisas que a gente precisa controlar. Foi meio que uma lição de moral que deu pra gente.”

Sobre o Projeto Integração ela diz que está sendo muito bom.

Porque geralmente os alunos ficam sem nada pra fazer no segundo turno, tanto pela manhã ou pela tarde. O projeto tá me ajudando a conhecer mais coisas, aprender mais coisas pra minha vida. Como para o meu currículo se quiser fazer alguma coisa em relação a fotografia ou informática aí eu já tenho uma base. E isso é muito bom por que tá me trazendo muito conhecimento, não só a mim, mas a todos que estão fazendo agora.

Apesar de tecer elogios quanto ao projeto, Bianca também faz crítica: “Eu queria que tivesse mais opções de cursos. Tem muita gente querendo fazer teatro e natação, e não tem. Também queria que alguns professores se empenhasse mais, porque tem alguns que nem ligam, que dão aula só por dá e eu queria que eles tivessem mais interesse em ajudar os alunos.” (BIANCA, ENTREVISTA NOVEMBRO/2018).

Quando perguntada se vai ao cinema no shopping, ela diz: “Não muito. Somente em datas comemorativas. Em 24 de outubro, eu fui, era meu aniversário de 15 anos. Foi eu, minha mãe, meu irmão e minha melhor amiga no cinema do shopping. A gente viu Venon, da Marvel. Foi uma coisa muito legal, foi uma experiência ótima.” O brilho no olho de Bianca me faz perceber como esse dia foi significativo para ela, inclusive, ela enfatiza: “A gente viu até em 3D!” Dentre os jovens entrevistados nesta pesquisa, Bianca é a única que não tem

internet em casa. Ela também não tem televisão. Uma vez ela me falou espontaneamente que ela não tinha TV em casa. Então, ir ao cinema pra ela é um momento extraordinário, pois que menina, no seu aniversário de 15 anos, ficaria extremamente feliz ao ir comemorar esse dia assistindo a um filme num shopping popular da cidade? 15 anos é um marco na vida de uma adolescente. Geralmente, adolescentes da classe média comemoram essa data com uma superfesta, com direito a valsa e “príncipe encantando”. Já tive oportunidade de ir a algumas dessas festas. Ou melhor, quando é da escolha da menina, faz-se uma viagem ao exterior ou mesmo a um lugar no Brasil que deseja muito conhecer.

eu moro com a minha mãe e com meu irmão. eu tive um pai adotivo. eu vim descobrir que eu tinha outro pai ano passado (2017). ele tinha sumido. ele não sabia que eu tinha nascido, por que foi meio que uma desavença entre ele e minha mãe e depois ele foi embora. mas quando eu descobri, a gente tentou entrar em contato com ele e conseguimos. agora ele, mesmo distante, faz tudo que ele pode. ele sempre foi presente em tudo que eu preciso. ele tá sendo um ótimo pai. (BIANCA, ENTREVISTA NOVEMBRO/2018).

Em termos de lazer, Bianca, geralmente vai pra uma peça, um musical no teatro do Dragão do mar. vai andar de patins ou de skate na beira mar.

Sobre o processo criativo nas oficinas de teatro, ela diz:

Eu achei bom, porque muita gente aqui não tem nenhuma experiência com teatro. Tem gente que tem vergonha, fobia do palco. Ajudou a soltar mais aquilo que tem dentro de si. Muita gente não sabe, mas deve ter um artista incrível dentro de si e não descobriu ainda e isso que a Luciene tá fazendo é bom, porque tem gente aqui que nem falar com a gente não falava, e hoje já tá falando, já é amigo, já tá interagindo mais”. (BIANCA, ENTREVISTA NOVEMBRO/2018).

Bianca aproveita ainda a oportunidade para dar sugestões ao *Curta mais Cinema*:

Eu gostaria que a gente tivesse mais tempo pra assistir aos filmes. Eu queria que tivesse um diálogo, que a gente fosse comentar sobre o filme, sobre as cenas que a gente viu, o que achou do filme, o que o filme quis passar. Como nas aulas de teatro que a gente teve, que eu achei tão maravilhoso, porque isso incentiva o improviso. Quando chega na aula de teatro a gente pode encenar, mostrar sua criatividade, improvisando”. (BIANCA, ENTREVISTA NOVEMBRO/2018).

A próxima história me foi contada de maneira muito espontânea, pois nem tinha ido ao Cuca naquele dia com essa intenção e eu preferi deixá-la assim. Ao chegar ao Cuca, numa sexta-feira, dia 21 de setembro de 2018, para acompanhar as atividades dos estudantes, fui recebida com um abraço do Fabrício, dizendo que queria me mostrar umas cartas. Ele pegou o caderno e foi me mostrando. Comecei a ler, mas logo em seguida chegou o Luan e

disse que precisava conversar e que tinha “um negócio” pra me dizer. Fabrício disse “pode ir, depois eu te mostro as cartas, ele tá precisando mais que eu”.

Luan 18 anos

Em frente ao Teatro do Cuca, Luan começa dizendo que vai sair do Projeto Integração, que provavelmente aquele será o último dia dele ali. Eu pergunto o porquê e ele diz que é pessoal. Ele ainda não diz o motivo, mas começa a falar de sua vida. Diz que é um palhaço, que sua vida é um teatro, que gosta de estar no Cuca, mas vai sair por causa de uma menina. Pergunto se ele já pensou se vale mesmo a pena sair do projeto por causa de outra pessoa e ele diz que não. Ele diz que não é só isso, que está muito atrasado nos estudos e conta por que isso aconteceu.

Quando eu era pequeno, estudava num colégio interno chamado Piamarta, eu e meu irmão ficava lá direto, só ia pra casa de 15 em 15 dias. Lá tinha os veteranos e eles batiam na gente direto, a gente apanhava todo dia. Aí, a gente se mudou e quando isso aconteceu, na escola nova não pegaram os documentos certos, então a gente era pra fazer o 5º ano e voltamos para o 1º ano. A gente se mudava muito e isso atrapalhava os estudos. Eu também fiquei reprovado no 6º ano por que eu brincava demais, então isso me atrasou ainda mais. Eu queria ser jogador de futebol, mas agora é tarde”.

Pergunto se ele mora próximo ao Cuca, ele diz que sim, que vem para o Projeto Integração no ônibus da prefeitura, mas que daria pra vir a pé também. Então, pergunto se ele vem ao cinema do Cuca e ele responde: “Só vim uma vez, não gosto dos filmes que passa. Gosto de filmes de favela, vejo muito filme de favela”. Pergunto por que e ele diz: Porque é minha realidade. Ele cita, como um dos filmes favoritos, *Cidade de Deus*.

Moro num beco, numa rua muito pequena, sabe. Um dia, quando eu morava num galpão, a polícia entrou de madrugada, mandando eu acordar e me enquadrando, sendo que eu não tinha nada. A polícia disse que tava procurando um homem que estava em cima desse galpão, só que não tinha ninguém lá, só se fosse um fantasma.

Pergunto com quem ele mora, ao que responde: “Morei muito tempo com minha vó, porque minha mãe trabalha fora de casa. Mas agora, moramos com ela, eu, meu irmão e minhas três irmãs menores. Minha mãe cuida de idoso. Eu já fui enquadrado várias vezes pela polícia, eu nem ligo, só que eu acho que eles não enquadram quem realmente precisa ser enquadrado”. Pergunto sobre seu pai e ele baixa a cabeça e diz:

Ele morreu. Morreu em 2013 ou 2014. Ele era “envolvido”, mas tava querendo sair, aí levaram ele “pro cheiro do queijo” sabe? Foi a ex-mulher dele que convidou ele pra sair, aí quando chegou lá, deram vários tiros, mas nenhum pegou nele, ele morreu do susto. Era de noite, minha mãe ligou pra mim e disse. Eu chorei, mesmo não morando com ele, eu chorei.

Passado esse momento em que ele quase chorou novamente, eu disse que a participação dele era importante e gostaria que ele continuasse na oficina e também no Projeto Integração. Você gosta do projeto, indaguei? Ao que respondeu: “Sim, eu gosto, acho que faço a galera rir aqui, eu sou ‘o cara que mexe com a galera’, faço graça. Então, ele disse que ia pensar se continuava e se desse certo, iria vir novamente na segunda-feira”.

Para minha alegria, Luan chegou na segunda-feira seguinte para a oficina de teatro. Luan não só continuou no Projeto Integração, como se destacou na oficina de teatro, pois está sempre muito disponível a criar, a participar, a se envolver no processo das cenas. Ele está sempre à frente do grupo dele, geralmente dá muitas ideias de como fazer e, quase sempre, é o protagonista das cenas.

Esse perfil muda um pouco nas aulas de português e matemática. Durante as aulas, fica disperso, conversa, sai de sala, não está muito envolvido com o processo de aprendizado apresentado pelos professores.

Quando se refere à arte, seja ao teatro ou a dança, Luan se destaca. Além das oficinas de teatro, percebi, nas minhas idas a campo, que ele está sempre ouvindo música através do celular e dançando. Também percebi que tem uma habilidade como coreógrafo, pois durante os ensaios das danças que eles iam apresentar no encerramento do projeto, ele ficava dirigindo as meninas, dizendo como deveriam ser feitos os movimentos.

Beto, 16 anos

Beto mora somente com a mãe. Seus pais são separados há 14 anos. Ele conta que sua mãe começou a trabalhar com nove anos de idade, que cursou somente até o 9º ano e que atualmente trabalha como camareira em um motel da cidade. A mãe dele tem 41 anos e trabalha nesse emprego desde os 18. Beto tem quatro irmãs, de 12 anos, 19, 23 e 25 anos. Ao perguntar quem mais trabalha na casa dele, a resposta é enfática: “Minha mãe, minha irmã e eu, se Deus quiser, vou trabalhar.” Mais uma vez aparece aqui a ânsia por entrar no mercado de trabalho, tendo como exemplo a mãe, que começou a trabalhar muito cedo e abandonou os

estudos.

Beto entrou no Projeto Integração no segundo semestre de 2018. Ele disse que não aconteceu no início do ano porque, na escola em que estuda, havia poucos alunos interessados em participar. “Foi assim: A minha coordenadora disse: ‘Gente, vai ter integração, mas o Renê, coordenador do Projeto Integração, disse que tem que ser 15 alunos’, mas nós só tinha 10. Aí não podia participar. Depois, quando foi no mês 8, a minha coordenadora da escola disse que o Renê disse que a gente podia ir. Que podia levar os 10. Mas hoje só tem 3 lá da minha escola vindo pra cá.”

Beto diz que gosta muito de assistir filmes. Gosta muito de filme de terror e um pouco de fantasia. Ele diz que tem “o corpo aberto”. “eu tenho muito medo, porque de primeiro eu só via vultos, depois eu comecei a sentir no meu corpo. Por isso que eu gosto de assistir filme de terror pra mim entender um pouco. Por que tem uns filmes que eu entendo e aí eu começo a pesquisar.”

Beto já tentou o suicídio porque não se sente aceito na sua rua. Ele narra momentos em que foi alvo de homofobia por vizinhos. “Tu não merece tá aqui, tu não merece viver nessa vida.” “Então, eu fui pro meu quarto e tentei cometer o suicídio. Eu me sinto triste pelo simples fato eu não ter o amor de pessoa como todos têm.” Aqui no Cuca eu tenho experiências que na minha escola e na minha rua, eu não tenho. Eu tenho mais amigos.

Beto diz que já procurou profissionais da psicologia para ajuda-lo. “Por isso, quando as pessoas ficam falando as coisas pra mim, eu me lembro das coisas que ele me falou: ‘Fica calmo. Faz de conta que é só um cachorro falando’”. Pergunto se esse profissional é do Cuca, ele diz: “Não, não. Foi o meu médico mesmo que me recomendou quando eu fui internado, porque eu me cortei e o corte não foi muito fundo, mas eu tenho um pouquinho de problema no coração, aí eu fiquei muito triste e aconteceu alguma coisa que eu fiquei internado.” Mesmo assim, ele diz que já procurou alguma vez a psicóloga do Cuca.

Em relação à profissão, Beto elege três tipos que quer exercer: “Eu quero ser estilista, porque eu gosto muito de desenhar roupas. Quero ser um bom ator de novela, eu também faço alguns testes pra isso e quero ser cantor. Eu gosto de cantar músicas tipo seed (triste), porque define minha vida. Eu sou triste porque eu sou assim afeminado e não sou aceito por isso. Acompanhei Beto em uma das aulas de música no Cuca, onde ele cantava a música “*Simples e Romântico*” de Nicolas Germano, tema do casal Joaquim e Manoela na novela infanto-juvenil do SBT “*Cumplíces de um Resgate*”. Um trecho da música dialoga com o cinema: “Te levo pro cinema, sei até contar poema... Vou gravar um vídeo e mostrar

pro mundo tanto, tanto que te quero e o tanto que te amo...”

“Eu gosto de ir pro Cinema no shopping. Às vezes, assisto em casa mesmo”. Lazer para o Beto está associado a ir à praia, à pizzaria, ao Assaí ou fazer um piquenique em família.

Ele e Belinha, a irmã mais nova, são filhos de um pai e as outras são filhas de outro pai. Ele diz que o pai dá uma mesada para cada um deles. Pergunto sobre a relação deles. Ele diz que “todo final de semana vou pra casa dele, ele mora nas goiabeiras. A gente joga muito vídeo game, assim como todo pai e filho faz, né, eu acho. Meu pai ama anime, às vezes eu tenho raiva porque ele quer ficar passando anime direto, mas é bom estar com meu pai. Eu acho bom, mas quando a gente tá assistindo, aí acaba o filme.”

Beto comenta sobre o filme *Divertida Mente*. “Eu achei muito legal esse filme, porque é uma menina que tem os sentimentos dentro dela: raiva, medo, alegria, nojinho, tristeza. Eu gostei tanto desse filme que como não deu tempo assistir todo aqui no Cuca, quando cheguei em casa eu fui assistir todinho”. Beto ressalta que não gostou do último filme porque era sobre macumba. “E uma coisa assim que eu não gosto é que eles obriga a gente vê”. Pergunto quem são *eles*. Ele respondeu: “A mulher lá do cinema. Assim, eu acho que obriga né? Porque eles briga com a gente se ficar conversando. A gente tem que ficar calado e prestar a atenção, porque a sala é muito abafada, se falar bem baixim, ainda dá pra ouvir.”

Quando pergunto a Beto sobre o vídeo-poema *Fortaleza Desvairada*, ele diz: “Eu achei muito bom. Ele retratou muitas coisas bonitas em Fortaleza. Muito lugar pra conhecer.” Percebi que, na verdade, Beto não lembrava mais desse vídeo, pois o que chamou mesmo atenção dele foram os outros dois vídeos, que, apesar de expressar que sentiu medo, é uma área do seu interesse. Pergunto se foi somente isso: a Fortaleza bonita. Ele diz que não lembra muito, mas acha que foi sobre o racismo. “Gente, nós somos humano, tem que respeitar um a outro. Tipo tem um branco e um negro, aí um começa a criticar o outro. Tenho um amigo que se matou por causa do preconceito. Ele se enforcou.” Desabafa.

Fabício, 18 anos

Atravessar a ponte sobre o Rio Ceará, de bicicleta, é o que Fabrício faz todas as manhãs para chegar ao Cuca. Ele mora em Caucaia com seu pai, sua mãe e uma irmã de 11 anos. Ele diz que o ônibus passa perto da casa dele, mas é muito cedo, então ele prefere vir de bicicleta. “Às vezes, chego um pouco atrasado, mas não tem nada não.” Ele participa do

Projeto Integração desde agosto desse ano, porque, segundo relato dele e de outros interlocutores desta pesquisa, não havia muitos jovens na escola que queriam vir para o projeto no início do ano. “Só em agosto é que conseguiram um bocado de aluno pra vir. Bom, mas agora saiu uma ruma, né, agora só ficou cinco.” Fabrício diz que gosta muito do Projeto Integração. “Eu acho bom, né, porque a gente pode fazer esporte, ver filmes, o que a gente não tinha antes. A gente consegue dialogar mais, ter mais amigos. Os professores procuram ajudar a gente, quando a gente tá triste.” Eu, inclusive, nas minhas idas ao Cuca, percebi Fabrício conversando algumas vezes com a professora Catarina durante o horário do intervalo.

Fabrício tem aproximadamente 1m70cm, é branco, cabelos e olhos pretos. Em minhas observações em campo, vi-o algumas vezes fora de sala, fugindo da aula para conversar ou jogar bola na quadra. Durante as aulas em que pude acompanhá-lo, ele colabora com os professores fazendo alguns complementos ao conteúdo, mas nem sempre de forma séria, quase sempre o faz em tom de brincadeira, mas sem deixar de interagir com as ideias propostas em sala. Fabrício está fora de faixa para o 9º ano, pois com 18 anos, deveria estar terminando o ensino médio. Durante a oficina de teatro, sempre foi muito participativo, dando opiniões, expressando-se também com algumas brincadeiras, mas como a oficina propõe a espontaneidade, isso foi importante para conhecê-lo melhor. Fabrício diz que não gosta dos filmes que passam no Cuca, porque ele gosta mesmo é de filme de ação. “Eu gosto muito de “*Velozes e Furiosos*”, porque tem ação, porque tem carros, porque tem fúria, porque tem mulher”. Quando solicitei que fizesse uma cena de um filme de que gostava, ele fez exatamente esse. “Eu acho que é legal ir lá pro cinema daqui do Cuca. Mas tem uns filmes que é ‘muito paia, ó’. Eu não gostei daquele *Divertida Mente*, por que é muito apagado. Eu achei o filme um lixo. Eu gosto de Filme de peia, porque tem mais ação pra gente se ‘enterter’ mais.” Repete que gostou mesmo foi de *Velozes e Furiosos*. Pergunto se tem alguma coisa desse filme que lhe chamou atenção e ele diz: “Se você não for muito veloz e for muito furioso, você acaba tendo que fugir do país.”

Fabrício é uma espécie de Don Juan na vida, conquistador, está sempre procurando se dar bem com as meninas. Percebi em vários momentos em campo que ele abraça e beija as colegas com uma grande frequência. Entretanto, um dia foi surpreendido pela paixão e espontaneamente me mostrou as cartas que escreveu para sua amada. Em um dos dias que fui a campo, após o primeiro dia da oficina de teatro, ele me recebeu com um abraço e disse que queria me mostrar uma coisa. Eu disse: O que? Fiquei surpresa com a

resposta: São cartas de Amor. Começo a ler em seu caderno da escola o que ele chama de “Carta para Cidinha”. O nome aqui é fictício a fim de preservar a identidade da menina. O texto era bem apaixonado, descrevendo o seu amor e as qualidades da amada. Ele diz que tem um problema, pois não é correspondido. Ela não gosta dele. Em vários dias em que estive no Cuca, Fabrício me fala contrariado sobre isso, uma mistura de paixão com o não aceitar a rejeição por parte da menina. Falo pra ele que isso é natural, que durante a juventude vivemos muitas dessas paixões arrebatadoras, mas que vai passar.

Para além de ser um galanteador e gostar de escrever, Fabrício tem uma vida dura. Seus pais estão desempregados: Sua mãe já está sem emprego há seis anos e seu pai há dois. A mãe faz dindin para vender na feira e o pai faz bicos de eletricitista e pedreiro. Eles moram em casa alugada. Pergunto se o único transporte da família é a bicicleta que ele utiliza para vir ao Cuca e ele me surpreende ao contar a história de um carro que seu pai ganhou. “Meu pai tem um carro, só que por incrível que pareça, ele ganhou. Meus pais têm uma amiga, ela é muito amiga da gente. Ela é até jovem, ela comprou outro carro, um Honda fit. Ela viu que a gente se esforçava muito pra botar comida em casa. A gente ficava descendo a ponte a pé. Meu pai pegava a bicicleta com a garupa cheia de dindin e minha mãe no varão e saía pra ir vender no Centro Fashion. Aí, ela viu o sofrimento da gente e deu o carro, é um Celta.”

A situação financeira da família é bem precária, por isso, ele se vê obrigado a trabalhar para ajudar com o orçamento. Contudo, se ele está em um sistema de tempo integral, onde passa um turno no Cuca e outro na escola regular, que horas ele trabalha? Pasmem, de madrugada. Isso, Fabrício trabalha das 22 às 2h da manhã na Grendene, uma fábrica de chinelos. “Comecei a trabalhar lá em agosto, por que meu pai tem um amigo que trabalha no SINE do Centro e aí ele arranhou pra mim, mas só tinha a noite. Tenho que trabalhar né, pra ajudar, porque fica mei puxado, né? Às vezes a gente quer ter alguma coisa, mas não pode comprar. Mas nunca faltou comida, roupa, essas coisas. Mas assim, é porque a gente tem de usar o dinheiro pra o que precisa primeiro.” Fabrício passou cerca de um mês afastado do Projeto Integração porque não estava conseguindo conciliar com o trabalho. “Eu chegava do trabalho tipo umas 3h, aí eu ficava muito cansado, aí eu tirava esse tempo pra dormir.”

Soube, através do grupo integração do Cuca, que Fabrício estava inscrito no IFCE, então pergunto pra ele qual o objetivo dele em entrar no IFCE. “Eu quero fazer mecatrônica ou eletrotécnica, quero arrumar um emprego na área de mecânica porque faculdade não é garantia de trabalho. Acho que não muda muita coisa fazer ou não uma faculdade, porque muita gente na família do meu pai fez faculdade e não conseguiu trabalhar

na área. Quanto mais cedo eu trabalhar, mais eu consigo ajudar a minha família financeiramente.” Souza (2010) afirma que, apesar de a classe trabalhadora valorizar a educação, ela funciona mais como um trampolim para um emprego do que como conhecimento em si. “Aqui também se pode acrescentar certo desprezo pelo conhecimento acadêmico, ou seja, o estudo é mero instrumento para a conquista de melhores condições de vida, e não um valor intrínseco.” (SOUZA 2010, p. 153)

Pergunto sobre o processo criativo nas oficinas de teatro e Fabrício diz que era uma forma de se expressar. “Por exemplo, nas peças teatrais que a gente fez, cada um fazia o melhor de si. Ninguém julgava ninguém, e todo mundo conseguia ser espontâneo, a gente conseguia conversar e dizer o que tava sentindo.”

Fabrício recorda e me conta seu primeiro contato com o cinema. “A primeira vez que fui ao cinema foi com a prefeitura. Foi no 5º ano na escola 2 de dezembro, lá no Benfica (Shopping Benfica) Foi interessante, assim, a primeira vez você já olha assim com os olhos arregalados. Só não foi legal o filme, né? Porque eu achava que ia assistir a um filmezão e tal. Eu não consigo me lembrar do filme em si, mas era tipo como aqueles curtuzinhos que passa na cultura (TV Cultura).” Ele também comenta sobre o filme *Extraordinário*, que passei pra eles em um dos dias da oficina de teatro. “Num filme que a gente assistiu que foi sobre bullying né? Foi até com você. Aquele, *Extraordinário*, Aí eu comecei a pensar mais sobre isso, comecei a conversar mais com meus pais. Normalmente as pessoas assistem um filme só por assistir, mas não vê assim que o filme tem uma mensagem assim.”

Quando pergunto sobre lazer a Fabrício, ele responde: “Lá em casa ninguém tem celular, só minha mãe mesmo. A gente tem uma televisão lá, smart e tem Netflix. Eu assisto mais é séries: “Flash”, “O Arqueiro”. Eu assisto mais no final de semana. De manhã eu acordo cedo, faço as coisas, faço o almoço porque meus pais vão atrás de alguma coisa pra ganhar dinheiro. Eu fico em casa com minha irmã, aí ela assiste os desenhos dela, ela assiste primeiro porque é criança né, eu assisto depois, quando passa a hora dela.”

Pergunto se ele vai ao cinema em shoppings e ele responde: “A última vez que eu fui pro cinema foi do North Shopping Jóquei. Fui com meu tio e a gente foi assistir o capitão América Guerra Civil. Foi bom né, foi em 3D. Foi legal. Quando o homem de ferro brigou com capitão América, porque o capitão América foi um dos causadores da morte do pai dele. Se você for ver a história dessa cena, eles passaram vários anos sem se falar, e aí, você ter que abandonar uma amizade porque alguém fez alguma coisa com seu pai.”

Miriam, 17 anos

Miriam é negra, alta, magra, cabelos lisos, uma típica Iracema alencarina. Ela entrou no projeto integração desde o início de 2018. Ela acha que “é muito bom o Projeto Integração “porque fez eu me aproximar de muitas pessoas e perder minha vergonha”. Dentre as atividades que faz no Cuca estão futsal e fotografia. Ela ressalta que essas atividades foram importantes pra perder a timidez. “As atividades que me fez perder a vergonha foi o futsal e a fotografia, o teatro também, né, mas só que foi muito pouco tempo de teatro, devia ter começado antes.” Miriam está se referindo às oficinas de teatro que realizei com eles.

Mirian mora no Jardim Iracema, com sua mãe e o pai adotivo. “Não tenho contato com meu pai biológico desde que eu era pequenininha, tipo um ano.” Eles moram de aluguel e, de acordo com ela, já mudaram de casa umas vinte vezes. Sua mãe é empregada doméstica, tem carteira assinada, trabalha o dia todo de segunda a sexta e também um sábado sim e outro não.

Para contar sobre a profissão de sua mãe, Miriam começou pela peça de teatro “As Despejadas”, que assistimos no Cuca. “Eu achei a peça muito forte, porque fala sobre a cultura negra e também fala que a empregada doméstica sofre muito aí eu pensei na minha mãe, né...?” Uma pausa na fala marca a lembrança de Miriam e indica uma recordação triste no olhar.

Às vezes, a gente nem sabe o que a pessoa passa no trabalho. Às vezes a pessoa trata ignorante a mãe da gente e a gente vê uma peça dessas. Tipo, às vezes minha mãe fica se sentindo mal, ela chora. Eu e minha mãe, a gente é muito amiga, sabe? Às vezes, as pessoas falam assim: ‘valha, tua mãe parece tua amiga’. Aí eu digo: Ela é minha amiga. Às vezes, ela não me fala muito, porque ela sabe como eu sou estourada. (MIRIAM, ENTREVISTA NOVEMBRO/2018).

Miriam conta, indignada, sobre um episódio que a mãe dela passou, muito parecido com a personagem da peça teatral.

Um dia, minha mãe ficou bem magoada por causa que a patroa falou que ela tinha roubado uma roupa dela lá. Ela ficou muito assim, ela sempre trabalhou assim e nunca aconteceu isso, ela pegou e chorou. A patroa falou tanta coisa pra minha mãe, que deu vontade de ir lá falar um monte de coisa pra ela. E ela teve que aguentar tudo calada e continuar trabalhando lá. (MIRIAM, ENTREVISTA NOVEMBRO/2018).

Durante a peça a que assistimos, percebi toda a indignação de Miriam, exatamente no momento em que a patroa da peça acusou a empregada de roubo e depois colocou nela

uma focinheira. Mírian pegou o chinelo do pé e quase o atira naquela mulher de tanta revolta que lhe acometia e agora consigo entender o porquê. Ela diz que ficou revoltada porque “a patroa fazia as coisas erradas e tipo, não tava nem aí, aquela mulher tinha muito cara de debochada, nem parecia que ela tava fazendo a peça, parecia que era real.”.

Pensando no futuro, Miriam quer se formar em Educação Física. Ela diz que antes queria ser veterinária, mas mudou. “Por causa que assim, trabalhar como veterinária exige muita coisa, sei lá, se um cachorro tiver morrendo, a gente tem que agir e eu sou muito sentimental”. De acordo com Miriam, a decisão também tem influência do futsal praticado por ela não só no Cuca, mas ela também faz um curso de futsal em outro projeto gratuito.

Sobre o Cinema, Miriam diz que a primeira vez que foi ao cinema foi no North Shopping e assistiu ao filme “Enrolados”. “Quando eu entrei na sala e vi aquela telona, eu pensei: Meu Deus, olha o tamanho dessa tela. Eu nunca tinha ido, né. Eu achei o filme muito engraçado, aí eu ficava rindo demais bem alto, aí o pessoal mandava eu calar a boca...” Mírian ri, lembrando da cena. Ela diz que nesse dia foi com duas amiguinhas – todas tinham 10 anos – e com sua mãe. “Antes eu ia mais pro cinema, depois eu parei porque a gente cresce né, tem outras coisas pra fazer.” Aí agora eu assisto mais em casa. Eu olho assim os Spoilers, eu vejo mais é séries e filmes também na Netflix.” Miriam diz que gostou muito do filme “A Barraca do Beijo”. Ela destacou a parte em que ele diz que gosta dela. Ela diz que assiste mais é a noite e também final de semana.

Apesar de ter Netflix em casa, Miriam é bem atendida com relação aos lançamentos do cinema. “Eu gosto de ir pro cinema no shopping assim, logo na estreia do filme. Eu assisti Piratas do Caribe. Eu assisti legendado, assim, eu não gosto muito não de filme legendado, porque tem que ficar lendo e não dá muito pra ver as imagens, mas não tinha outro jeito, porque assim, tinha acabado de lançar. Aí, tinha muita gente, era uma fila bem grande lá no Rio Mar Kenedy.” Ela diz que não acha caro o cinema no shopping, “eu pago meia, né, porque sou estudante. Só que às vezes tem que comprar comida, aí gasta mais, né.” Contudo, ela diz que deixou de ir mais ao cinema, porque perdeu uma grande amiga. “A gente era muito amiga, mas aí ela começou um relacionamento e ficou dividida, aí hoje a gente nem se fala mais, parece que nem se conhece”, lamenta Miriam. Essa história é tão marcante pra ela que me contou durante a oficina de teatro em que apresentou uma pulseira como um objeto muito importante pra ela. Essa pulseira foi um presente dessa amiga.

Percebo no braço de Miriam vários cortes de gilete, pergunto o que foi isso e ela responde, desviando o olhar: “Foi uma queda, eu me ralei”. Contudo, conheço esse tipo de

corte porque trabalho com estudantes de escola pública e, alguns deles têm esse hábito, até já me mostraram e me disseram que se cortavam. Inclusive, um dos meus interlocutores desta pesquisa me relatou a tentativa de suicídio através dos cortes no pulso como já detalhado acima.

Sobre o Cinema do Cuca, Miriam diz que “é muito pouco tempo, deveria ter mais tempo pra assistir porque às vezes fica só pela metade o filme e não dá pra ver todo. Mas teve um dia que achei bem legal que foi sobre os orixás e também porque a gente conheceu o homem que fez os vídeos.” Miriam está se referindo aos Curtas-Metragens produzidos e apresentados por Charles Odevan em uma das atividades do *Curta Mais Cinema*. Outro filme que chamou atenção de Míriam foi “*Noite Auta, Céu risonho*”. Eu achei muito interessante a parte que tem aquela imagem ela jogando o véu na água, quando ela desistiu de casar.” Em minha análise, fica a hipótese que guarda uma relação com a decisão de Miriam de não querer casar, pois, “os exemplos de casamentos que vejo, só as mulheres sofrendo com os homens que não prestam, nam, prefiro ficar solteira mesmo.” Ressalta Miriam. É interessante ver a força desse pensamento nesta jovem, que na sua tímida interpretação, percebe as várias violências que sofrem as mulheres na cultura machista.

Percebo que, de um modo geral, o Projeto Integração com sua variada programação, tem proporcionado aos jovens oportunidades ímpares no âmbito cultural, educativo e esportivo. No que se refere ao *Curta Mais Cinema*, sugiro, na conclusão, a seguir, algumas mudanças a fim de proporcionar um melhor funcionamento desta atividade. Quanto à recepção, o Filme que passa na Cuca de cada um dos meus interlocutores tem no contexto das mediações o seu processo, produzindo sentidos que ora se identificam ora se contrapõem e ora criticam as mensagens construídas e comunicadas no Cuca Barra, mantendo ainda uma estreita relação com suas histórias de vida.

6 CONCLUSÃO - O FIM É UM NOVO COMEÇO

Os ecos desta pesquisa continuam vibrando nos corpos, nas mentes, nas emoções dos atores sociais, pois quando se criam espaços de visibilidade, onde os atores podem se expressar livremente, sem julgamentos, os efeitos simbólicos vão além de uma simples “coleta de dados”, ultrapassam as convenções de pesquisa.

A propósito, um dia, fui à escola em que Luan e Eduardo estudam no ensino regular. Ao me verem, saíram da sala correndo para me abraçar, e em seguida, veio a pergunta: “Tia, não vai ter mais teatro no Cuca? Acabou?”

Com o coração apertado, mas vibrando com a pergunta, eu respondo: “Foi um momento inicial, vocês podem continuar se quiserem. Vão ao Cuca, montem um grupo de teatro ou de dança, solicitem o espaço para se encontrar, para ensaiar, para construir juntos”.

Eles se empolgam e dizem: “é mesmo, bora fazer?” Ao me despedir, disponibilizo-me a ajudar no que for necessário: “Vocês têm meu contato, se precisar de algum apoio, saibam que estou sempre aqui”.

Acordar o homem-artista é a função de outro homem-artista que procura através da educação e da arte a proposta de novas condições humanas. É preciso acordar o homem-artista, aquele que é capaz de resgatar a ludicidade, a intuição, a criatividade transformadora, desenvolver os sentidos principais para perceber e realizar a comunicação estética. (LOPES, 1989, p. 107).

A vivência artística permite o contato com a sensibilidade, uma característica que modifica o ser humano na esfera do pensar-agir-reagir-interagir. Permite ainda, o autoconhecimento e o desenvolver de uma percepção aguçada, perspicaz, capaz de identificar as necessidades oriundas do meio em que vive e buscar possíveis soluções pelo viés artístico ou não. De tanto se perguntar e exercitar seu raciocínio sobre como realizar uma ação no palco e o que essa ação vai desencadear, o ator transfere essa atitude para a própria vida e transforma-se num questionador por excelência, um primeiro passo para a mudança.

Após as experiências vivenciadas em campo, concluir é uma tarefa complexa, pois a gente sempre acha que está faltando algo, um detalhe, uma imagem, uma conversa, uma personagem, mas controlo a minha inquietude por saber que não conseguiria traduzir tudo que vivenciei nessa trajetória em palavras, pois o que vivi ficará gravado na memória e no coração e tenho a certeza de que, para os participantes desta pesquisa, a sensação é a mesma.

Assim, pontuo a seguir as principais questões identificadas, pensadas e refletidas a partir da vivência em campo em conexão com as teorias apresentadas no escopo deste estudo.

O formato de Cinema estudado nesta pesquisa faz parte do Projeto Integração, uma iniciativa de suma importância para a Educação em Fortaleza, que contribui para um processo integrado de conhecimento, por meio do qual os estudantes têm a oportunidade de acesso ao Teatro e ao Cinema, bem como a cursos diversos que fomentam seus potenciais, tanto no esporte quanto na cultura. O Cuca é reconhecido pelos estudantes como um lugar fundamental para o acesso à cultura, de forma gratuita, e também de um espaço onde eles se sentem aceitos e conseguem construir uma rede de inter-relações sociais, criando um ciclo de amizades, destacado por eles ao longo do processo de pesquisa. Contudo, como fiz uma intervenção em campo, é meu dever apontar as principais mudanças necessárias em uma das atividades do Projeto, recorte desta pesquisa, o *Curta Mais Cinema*. Elenco, a seguir, as sugestões de mudança:

- Aumentar o tempo de duração da execução como um todo do *Curta Mais Cinema*, visto que o tempo é muito curto, o que influencia diretamente na escolha do filme e na atividade a ser desenvolvida.
- Fazer um planejamento integrado dessa atividade junto ao Projeto Integração, considerando a parte pedagógica na interação com o Cinema.
- Criar uma seleção para engajar os profissionais de audiovisual nessa atividade, assim como é feito no Teatro, com o projeto “*Avesso da Cena*”, nesta mesma instituição, pois além de valorizar esses profissionais, a atividade ganhará muito em conhecimento e forma de fazer.
- Criar alternativas em que os jovens possam se expressar sobre os filmes, como sugestões podem ser oficinas de teatro, de cinema, de imagens, de poesia, rodas de conversa com dinâmicas interativas ou, ainda, atividades escritas sobre a percepção fílmica, dentre outras.
- Seria importante consultar os jovens sobre possíveis escolhas de filmes fazendo uma ponte com o universo deles, no sentido de melhor envolvê-los nessa atividade.

O processo receptivo dos jovens em relação ao *Curta Mais Cinema* está ancorado nas mediações já analisadas, tendo como foco suas histórias de vida e repertórios culturais, que estão permeados de participações tanto no próprio Cuca como em outras instituições a saber: os grupos culturais dos quais são integrantes ou não, a igreja, a família e a escola.

Nestes receptores estão imbricados os conflitos dos contextos de bairro e as questões relativas ao desemprego dos pais ou ao trabalho exercido não só por estes, mas

também pelo próprio jovem, onde se apresenta uma reflexão sobre os problemas sociais que afetam as classes populares no Brasil.

Outro fator importante a ser considerado são os conflitos próprios da juventude, como as relações familiares, amorosas, de amizade, bem como as dúvidas sobre a sexualidade e as consequências de assumi-la, numa sociedade marcada pelo preconceito e valores tradicionais.

A mediação criada através da oficina de teatro proporcionou um espaço para uma maior expressão dos jovens, criando conexões no grupo e fazendo aflorar sensibilidades, potencialidades e subjetividades acerca da recepção de cinema, bem como dos mundos vividos por estes atores sociais.

É interessante notar que os jovens têm seu maior acesso ao cinema através da internet e que, apesar de irem ao cinema em shoppings populares da cidade como North Shopping (Bezerra de Menezes e Jóquei) e Rio Mar Kenedy, a frequência é pouca. Quanto ao Cinema do Cuca, eles só frequentam mesmo o *Curta Mais Cinema*, que faz parte do Projeto Integração. Apesar de a maioria dos jovens residir na Barra do Ceará, eles não frequentam o Cine Cuca, que é a programação de final de semana deste espaço cultural.

De fato, essa pesquisa me fez perceber o quanto a recepção é complexa e que há muitos fatores que a influenciam. O conjunto de competências culturais observadas em cada ser não é só parte dele, mas representa também traços de um coletivo.

Essas competências são parte das mediações culturais que aportam no grupo um modo singular de olhar o cinema, sendo que o “filme que passa na Cuca” de cada um contribui para compreender o indivíduo em correlação com o todo, marcando as ritualidades e sociabilidades específicas de cada contexto de recepção.

É salutar compreender que o universo dos receptores desta pesquisa está em constante mudança, pois são jovens entre 14 e 18 anos, que estão em processo de formação e que suas opiniões, expressões e posicionamentos são parte deste navegar que é a vida, uma ponte entre o rio e o mar, ora calma, ora explosão de sensações.

Neste trabalho encontrei alguns portos, mas sigo na certeza de que outras pontes se constroem a cada dia nas telas da realidade e novas personas surgem a pensar, comunicar e agir-interagir nos palcos da vida.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Mauro W. B. de. Antropologias, histórias, experiências. in PEIXOTO, Fernanda Arêas; PONTES, Heloisa; Mortiz, Lilian (org) **Antropologia da Antropologia: Desafios e Perspectivas**. Belo Horizonte, editora UFMG. 2004.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Coleção Pesquisa Qualitativa / coordenada por Uwe Flick. Porto Alegre, RS, ed. Artmed, 2009.
- BAMBA, Mahomed. **A recepção cinematográfica: teoria e estudos de casos**. Salvador: EDUFBA, 2013.
- BOAL, Augusto. **Duzentos Exercícios para Ator e não Ator com Vontade de Dizer Algo através do Teatro**. Civilização Brasileira, S.A Rio de Janeiro, 1977.
- _____. **Stop: c'est magique. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira**. 1a. edição. 1980.
- _____. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. 2 ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 1980.
- BOAVENTURA, Sousa Santos. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n.78, Outubro 2007. p. 3-46.
- BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: Crítica social do Julgamento**. Tradução: Daniela Kern, Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre, RS: Zouk, 2008. 560p.
- BUTCHER, Pedro. **Cinema Brasileiro hoje**. Folha explica. São Paulo, Publifolha. 2005.
- CALABRE, Lia. Política Cultural em tempos de democracia: a Era Lula. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 58, p.137-156, jun. 2014.
- _____. **Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- CEVASCO, Maria Elisa. **Dez Lições sobre os Estudos Culturais**. 2ª Ed. São Paulo, Boitempo, 2016.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. São Paulo: ed. Difel. 1982.
- CHAVES, Flávio Loredó. Apresentação do Documento. In: Reverbel, Olga. **O Teatro na Sala de Aula**. Segunda Edição. Rio de Janeiro. José Olympio Editora S.A., 1979.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografias dos estudos culturais**. Uma versão latino-americana. Coleção Estudos Culturais, 8. ed. on-line. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 240p.
- FOGOLARI, Maria Élide. **O Visível e o Invisível ao Ver e Olhar a Telenovela: Recepção, mediação e imagem** - Editora Paulinas. São Paulo, 2002.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. Ed da Universidade de São Paulo. São Paulo. 1997.

GOMES, Itânia. **Efeito e Recepção**. E-Papers. RJ 2004.

GUBER, Rosana. **La Etnografía: Método, Campo y Reflexividad**. Ed. Norman. 2004.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte, Ed. UFMG. 2003.

_____. **Reflexões sobre o modelo de Codificação/Decodificação: Uma Entrevista com Stuart Hall**. Tradução de Ana Carolina Escosteguy e Francisco Rudiger. Boulder/Oxford: Westview Press, 1994.

JACKS, Nilda. **Querência: Cultura regional como mediação simbólica. Um estudo de recepção**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999.

JUCÁ, Gisafran Nazareno Mota - Fortaleza: cultura e lazer (1945-1960). In: SOUZA, Simone de; GONÇALVES, Adelaide... {et al}. **Uma nova história do Ceará**. 4ª ed. ver. e atual. - Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2007.

KAPLÚN, Mário. **Una Pedagogía de la Comunicación (el comunicador popular)** – La Habana, editorial Caminos, 2002.

KOUDELA, Ingrid. Jogos Teatrais. **Revista FENATIB**, referente ao 7º Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau (2003).

LEAL, Ondina Fachel. **A Leitura Social da Novela das Oito**. Editora Vozes. Rio de Janeiro 1986.

LINHARES, Paulo. **Cidade de Água e Sal: por uma antropologia do Litoral Nordeste sem cana e sem açúcar**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1992.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo, Coleção os Pensadores, Ed. Victor Civita, 1984.

MARTIN-BARBERO, Jesus. **Dos Meios as Mediações. Comunicação, Cultura e Hegemonia**. 5ª Edição, Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 2006.

_____. **Diálogos Midiológicos. Comunicação e Mediações Culturais – Uma entrevista com Jesús Martin Barbero por Claudia Barcellos**. Rádio CBN São Paulo 2000.

_____. **Técnicas Latino-Americanas de Teatro Popular: Uma Revolução Copernicana ao Contrário**. São Paulo: HUCTEC, 1979.

_____. América Latina e os anos recentes: O estudo da recepção em comunicação social In SOUSA, Mario Wilton de (org). **Sujeito**. O lado oculto do receptor. (Tradução e Transcrição Silvia Cristina Dotta e Kiel Pimenta) São Paulo, brasiliense, 1995.

_____. **A Comunicação na Educação**. Tradução: Maria Immacolata Vassalo de Lopes e

Dafne Melo. São Paulo. Editora Contexto, 2014.

_____. Eticidade, campo comunicacional e midiaticização. In: MORAES, Dênis de (org). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MIGLIORIN, Cezar. **Cadernos de Inventar: Cinema, Educação e Direitos Humanos**. Niterói: EDG 2016.

MORIN, Edga. **O Cinema ou o Homem Imaginário: Ensaio de Antropologia Sociológica**. Tradução de Luciano Loprete. É Realizações Editora: São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, Catarina Farias de. **Comunicação, recepção e memória no Movimento Sem Terra: etnografia do assentamento Itapuí/RS**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014.

OROZCO, Guillermo. **Recepción y Mediaciones**. Enciclopédia latino-americana de sociocultural y comunicación. 1ª Ed. – Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos Oraís: do “indizível” ao “dizível”. in: SIMSON, Olga Moraes Von. **Experimentos com Histórias de Vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: vértice, 1988. P. 14-43.

RAMALHO, Ramon Rodrigues. **Contribución a la propuesta de una etnografía militante**. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2013.

RANCIERE, Jacques. **O Espectador Emancipado**. Paris: La Fabrique éditions, 2008.

SLADE, Peter. **O Jogo Dramático Infantil**. São Paulo: Sumus, 1978.

SOUZA, Jessé de. **Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?** Belo Horizonte, Editora UFMG, 2010.

SPINK, M, J; MENEGON, V.M; MEDRADO, B. **Oficinas como Estratégia de Pesquisa: Articulações Teórico-Metodológica e Aplicações Ético-Políticas**. São Paulo, 2014.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**, Perspectiva S. São Paulo, 1992.

WOLF, Mauro. Teorias da comunicação: mass media: contextos e paradigmas, novas tendências, efeitos a longo prazo, o newsmaking. 5. ed. Lisboa: Presença, 1999.

XAVIER, Ismail. **Um cinema que educa é um cinema que (nos) faz pensar**. Entrevista Educação e Realidade. n.33 v.1. p.13-20 jan/jun 2008.

APÊNDICE

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PERFIL DO SOCIOCULTURAL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

1.NOME _____

2.IDADE _____ BAIRRO _____

3.ESTADO CIVIL

() SOLTEIRO (A) () CASADO (A) (A) () DIVORCIADO (A) () VIÚVO (A)

4.QUANTOS(AS) FILHOS(AS) E A IDADE DELES(AS)

5.QUANTAS PESSOAS MORAM COM VOCÊ?

6.ESCOLARIDADE

() NÃO FREQUENTEI ESCOLA () CURSANDO ENTRE 1º E 5º ANO

() CURSANDO ENTRE O 6º E O 9º ANO () 9º ANO COMPLETO

() CURSANDO O ENSINO MÉDIO () ENSINO MÉDIO COMPLETO

() CURSANDO UMA FACULDADE () NÍVEL SUPERIOR COMPLETO

7.PROFISSÃO OU OCUPAÇÃO

8.NO MOMENTO DESTA PESQUISA ESTÁ:

() EMPREGADO(A) () DESEMPREGADO(A)

9.INDIQUE EM QUE FAIXA SALARIAL ESTÁ A RENDA MENSAL DE SUA FAMÍLIA

() MENOS DE 1 SALÁRIO MÍNIMO () DE 1 A 2 SALÁRIOS MÍNIMOS

() 2 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS () MAIS DE 3 SALÁRIOS MÍNIMOS

10.VOCÊ PRÁTICA ALGUMA ATIVIDADE ARTÍSTICA? () SIM () NÃO QUAL?

11.MARQUE 2 DESSAS ATIVIDADES QUE VOCÊ COSTUMA FAZER NO TEMPO LIVRE?

() IR AO CINEMA

() IR A UMA EXPOSIÇÃO DE ARTE

() IR AO TEATRO

() ASSISTIR TELEVISÃO

() IR A UM SHOW DE MÚSICA

() LER UM LIVRO

12.SE VOCÊ ASSISTE TELEVISÃO, QUAIS PROGRAMAS VOCÊ VER

PRINCIPALMENTE?

- FILMES NOVELAS JORNAL REALTY SHOWS
 PROGRAMAS DE VARIEDADES PROGRAMAS LITERÁRIOS
 PROGRAMAS CIENTÍFICOS PROGRAMAS DE CULINÁRIAS
 OUTRO - QUAL?
-

13. QUAL O SEU (SUA) CANTOR (A) PREFERIDO (A)?

14. VOCÊ JÁ ASSISTIU ALGUMA PEÇA DE TEATRO NO CUCA? SIM NÃO A PEÇA FALAVA SOBRE O QUE?

15. VOCÊ JÁ FOI AO CINEMA NO SHOPPING? SIM NÃO

17. SE SUA RESPOSTA FOI SIM NA QUESTÃO ANTERIOR, COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ VAI AO CINEMA NO SHOPPING?

- 1 VEZ POR SEMANA TODOS OS SÁBADOS TODOS OS DOMINGOS
 1 VEZ POR MÊS 1 VEZ A CADA 15 DIAS QUASE NUNCA VOU
 NUNCA FUI

16. VOCÊ ASSISTE FILMES PELA INTERNET? SIM NÃO

17. VOCÊ VEM AO CINEMA DO CUCA COM QUE FREQUÊNCIA?

- 1 VEZ POR SEMANA TODOS OS SÁBADOS TODOS OS DOMINGOS
 1 VEZ POR MÊS 1 VEZ A CADA 15 DIAS RARAMENTE
 É A PRIMEIRA VEZ QUE VENHO

18. QUAL O FILME QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE ASSISTIR NO CUCA?

19. FAÇA UM COMENTÁRIO SOBRE O ÚLTIMO FILME QUE VOCÊ ASSISTIU NO CUCA.

20. EM UM FILME, O QUE MAIS LHE INTERESSA?

- OS ATORES E ATRIZES A HISTÓRIA DO FILME
 O DIRETOR OU DIRETORA
 A MENSAGEM DO FILME

21. QUAIS OS TRÊS GÊNEROS DE FILMES QUE VOCÊ PREFERE?

- FILMES DE AVENTURA FILMES DE GUERRA FILMES POLICIAIS
 FILMES HISTÓRICOS FILMES CÔMICOS FILMES DRAMÁTICOS
 FILMES DE TESE WESTERNS COMÉDIAS MUSICAIS
 FILMES DE GRANDE ESPETÁCULO FILMES NOUVELLE VAGUE

22.QUAL A IMPORTÂNCIA DO CINEMA DO CUCA PARA VOCÊ?

23.VOCÊ TEM ALGUMA SUGESTÃO PARA O CINEMA DO CUCA? QUAL?
