

Exercícios do Olhar

Resumo: O presente artigo relata uma dentre as várias “intervenções estéticas”, em contextos escolares, que resultaram na pesquisa de pós-doutorado, realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ao longo do ano de 2014. Pesquisa esta, que partiu das experiências de projetos de extensão e iniciação à docência, desenvolvidos ao longo de quatro anos, na Universidade Federal Fluminense, no Instituto de Educação em Angra dos Reis. O objetivo consistiu em compreender como os sentidos, a percepção e o corpo podem se constituir uma alternativa analógica ao pensamento lógico formal priorizado pela escola. Em outras palavras, esta proposta consistiu em pensar como as experiências estéticas atuam como dispositivos que acionam *afectos* e *perceptos* produzindo conhecimentos e processos autoformativos.

Palavras-chave: Experiência estética. Pensamento. Conhecimento. Autoformação.

Dagmar Mello Silva Correio
Faculdade de Educação -
Universidade Federal Fluminense
(UFF)
dag.mello.silva@gmail.com

Em uma leitura ligeira, poder-se-ia considerar que o material que se tem em mãos é apenas uma compilação de curtos filmes com a técnica de stop motion, como resultado de oficinas de animação com massinha de modelar nas escolas da Baía da Ilha Grande, no Estado do Rio de Janeiro. Entretanto, não é de leituras ligeiras que nossos tempos estão necessitando e o projeto realizado por crianças, sob a orientação de professores e jovens universitários, possui como diretriz e motor a (re)educação do olhar. Tal (re)educação que opera um deslocamento profundo em todos os envolvidos. Refletir sobre a própria identidade, ao olhar para o que se conhece (a memória das histórias de tradição oral), em articulação com o novo que aparece (a técnica de ‘animação com massinha’). Aparentemente, o que se fez, em essência, foi moldar a massa de modelar. Mas modelar é moldar. Moldar é mudar. Moldar é mudar o mundo. Moldando, as crianças e jovens traçam o mapa-múndi que mora nelas. Da forma disforme, há que se ver o que transforma.

André Moura

De onde partem nossas pesquisas?

Porque a vida contemporânea muda e muda com uma imensa rapidez, as práticas sociais que dela surgem e nela se amparam carecem de tempo para pensarmos as mudanças que não transformam, mas reproduzem sempre o mesmo.

Essa constatação nos dá a pensar sobre a formação humana que por sua vez, vem sendo uma das principais tarefas atribuídas à educação, não só por esta se caracterizar como um campo científico de estudo na área de humanidades, mas também, porque as instituições formais de ensino, demarcam um tempo na vida do educando, que, de certo modo, permite uma “suspensão”

(1) Gumbrecht (2010) propõe uma outra possibilidade de abordarmos os fenômenos em ciências humanas, que não exclusivamente o sentido e a interpretação do texto. Assim, o pensador nos apresenta o conceito de "produção de presença" como caminho para dar materialidade à comunicação. O afetar-se pela percepção pelos objetos espaciais é o que caracteriza a produção de presença, e esse afetar não é mediado pelo conceito, pelo pensamento ou pela cultura, é, portanto, vazio de conteúdo. Presença para o autor é a "relação espacial com o mundo e seus objetos". Não há do lado do observador uma intencionalidade atuante em busca de sentido quando ocorre a produção de presença, mas tão pouco se pode dizer que a presença ocorra na pura materialidade.

(2) No "Abecedário" entrevista realizada por Claire Parnet com Deleuze, há um trecho em que o filósofo nos fala sobre o conceito de *percepto* e sua relação com a arte. Em síntese, Deleuze aponta que os *perceptos* fazem parte do mundo da arte, pois o artista é uma pessoa que cria *perceptos*. É importante destacar aqui que os *perceptos* não são percepções (ação de interpretar e organizar as sensações) e sim, um conjunto de sensações e percepções que vão além daquele que a sente. Assim, não há *percepto* sem *afecto*. Os *afectos* são os devires que transbordam daqueles que são atravessados pelos *perceptos*, posto que excedem forças, intensidades que perduram para além do tempo da experiência.

(MASSCHELEIN; SIMONS, 2013) dessa temporalidade apressada que vivenciamos em nossos cotidianos:

[...] tempo livre ou indeterminado. Esse tempo não é ou não precisa ser produtivo; é tempo que permite a alguém se desenvolver como indivíduo e como cidadão, isentos de quaisquer obrigações específicas relacionadas ao trabalho, familiares ou sociais. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 97)

Desse modo, defendemos a proposição dos autores, de que a instituição escolar pode se constituir por um tempo de diferença. Tempo que se contrapõe à banalização da vida para exercer uma política, uma economia e sociabilidades que se produzem pela pausa das obrigações e demandas do mundo contemporâneo. Portanto, há que se pensar naquilo que se discursa e se pratica no campo da educação para que assim, possamos criar modos de reinventarmos, de fato, temporalidades outras que exerçam diferença na experiência existencial que temos experimentando nos tempos atuais.

Alguns pontos norteadores

A proposta deste capítulo é expor uma das tantas intervenções realizadas em contextos escolares que inspiraram nossa pesquisa de pós-doutorado, realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) ao longo do ano de 2014, sob a supervisão do Profº Drº. Walter. Khoan, no Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI).

Pesquisa que partiu das experiências de projetos de extensão e iniciação à docência, desenvolvidos ao longo dos quatro anos em que atuamos no Instituto de Educação em Angra dos Reis. Experiências estas que suscitaram a intenção de pensar como os sentidos, a percepção e o corpo podem se constituir "produção de presença¹" na experiência estética, ensejando uma alternativa de pensamento. Em outras palavras, esta proposta consistiu em pensar como as experiências estéticas atuam como dispositivos que acionam *afectos* e *perceptos*,² produzindo modos analógicos de pensar.

Pensar analogicamente, na perspectiva que trazemos aqui, se refere a espaços/tempos em que somos atravessados pela experiência; acontecimento sob o qual a presença dos objetos que compõem a cena ou situação se relacionam de tal modo que podemos compreender aquilo que acabamos de viver sem que

necessariamente precisemos recorrer às palavras e explicações dadas formalmente pela língua. O que defendemos em tese diz respeito a uma educação que não deveria se restringir a uma racionalidade lógico-formal apenas, mas, ampliar-se pelas vias dos sentidos, tal qual se refere Deleuze (2005) ao se ocupar com o conceito de aprendizagem relacionando-o ao modo como somos afetados pelos signos do mundo exterior e como estes se presentificam em nós.

Aprender diz respeito essencialmente aos signos. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. Não existe aprendiz que não seja “egiptólogo” de alguma coisa. Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença. A vocação é sempre uma predestinação com relação a signos. Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos. (DELEUZE, 2005, p. 4)

O pensamento analógico se constitui por relações singulares com os signos. Relações que extrapolam os significados arbitrados pela cultura. Essas relações produzem “efeitos” diferentes em nós, posto que os modos analógicos do pensar estão relacionados a uma dimensão estética³ da experiência.

Neste sentido, a experiência pedagógica do relato que apresentaremos adiante, pode ser reveladora de tempos e espaços que potencializam memórias... histórias... “signos” que produzem aprendizagens que se dão por acontecimentos, modos analógicos do pensar que, muitas vezes são desprezados por nossas políticas educacionais preocupadas em indexar produtivamente aquilo que se aprende, na escola, por uma racionalidade lógico/formal.

O contexto dos acontecimentos

O contexto das escolas pertencentes à baía da Ilha Grande, no município de Angra dos Reis, se insere numa imensa diversidade, cujas especificidades não podem ser desprezadas no âmbito da Educação, principalmente na escola básica. Um exemplo disso são as turmas multianuais no primeiro segmento. Razão pela qual, surgiu a intenção de elaborar um projeto de ensino que

(3) A etimologia da palavra estética deriva do grego *aisthesis* - “faculdade de sentir”, “compreensão pelos sentidos”. Entendemos, então, que a relação entre arte e estética parte dessa perspectiva, ou seja, o belo da arte não se restringe a um estatuto formal do artefato, mas porque a obra de arte ao apresentar-se ao mundo produz intensidades que por sua vez produzem efeitos naqueles que a experimentam.

(4) Estamos nos referindo a uma "queixa" recorrente de nossos alunos e alunas do curso de Pedagogia à respeito da dificuldade em transpor aquilo que se aprende em teoria para a prática escolar cotidiana.

desse suporte a essas classes, além de criar espaços/tempos de ensino e aprendizagens nos quais futuros professores do curso de Pedagogia de Angra dos Reis, pudessem ter uma experiência formativa que ampliasse suas visões para além dos modelos a que estão acostumados a vivenciar.

Esse projeto foi amadurecendo a partir de algumas conversas com as professoras dessas classes, ao longo de nossos translados de barco para a Ilha ou mesmo na escola do litoral na qual pudemos perceber que as "dificuldades de aprendizagem" apresentadas pelas crianças, eram justificadas por "suas" condições adversas de vida. Ao nosso "ver", essas justificativas por si só não bastavam, pois percebíamos que, para além desses fatores tão comumente alegados pelas escolas, existe uma questão maior, ou seja, as crianças não produzem sentido com aquilo que a escola lhes ensina.

Ao vivenciarmos essas realidades escolares, observamos que os professores costumam ir para as escolas, certos de que estão contribuindo para a formação de seus alunos, mas, muitos não se dão conta das cristalizações que prescrevem um modo de saber/fazer pedagógico, reforçado pelo discurso hegemônico das pesquisas de diagnóstico promovidas por uma lógica que despreza o que se faz presente no cotidiano das escolas dos resultados que precisam ser apresentados. Por esse motivo, entendíamos que ao construir um projeto de ensino voltado às séries iniciais da escola básica, teríamos que considerar; tanto os aspectos, muitas vezes implícitos⁴ na formação de nossos graduandos de licenciatura, como a possibilidade desses futuros professores provocarem fissuras em práticas sedimentadas, instituindo novas e criativas possibilidades de ressignificar as relações entre meninos e meninas e os conhecimentos transmitidos pela escola.

Sob essa abordagem, que consideramos ético/estética, defendíamos a necessidade de fomentar projetos que contribuíssem para aproximar os saberes científicos e os saberes locais, abrindo brechas para o diálogo entre as culturas dos alunos e os conhecimentos privilegiados pelos currículos escolares, a cultura escolar e a universitária, a cultura local e a global.

Assim, nosso ponto de partida foi tomar a memória como eixo transversal das atividades escolares. Entendendo o conceito no sentido alegórico tal qual Walter Benjamin a concebeu em seus escritos. A memória como experiência forte (*Erfahrung*), que nos desperta do torpor do presente e possibilita uma ressignificação

do futuro. Mas, também, a memória como dispositivo estético que agencia múltiplas formas de conceber a vida colocando em movimento a “cognição como invenção”, conforme Kastrup (2008, p. 101) vem tratando conceitualmente o termo aprendizagem: “[...] A aprendizagem não é então adaptação a um ambiente dado nem obtenção de um saber, mas experimentação, invenção de si e do mundo”.

(5) Retomamos assim o conceito de presença apontado por Gumbrecht (2010) em nota de rodapé anterior.

Trata-se tanto da abertura para a criança repensar as relações entre o hoje por meio de um novo modo de perceber a temporalidade, como da possibilidade do aluno de Pedagogia experimentar “inventivamente” o que se anuncia nas teorias pedagógicas que compõem a “grade disciplinar” de sua formação como vias para pensar as relações entre ensino e aprendizagem de modo corporificado. Nesse viés, memória, cultura e arte entram como elementos que produzem articulações, rompendo com os vários campos disciplinares, produzindo conhecimentos que se constituam como “ação efetiva que permitirá ao ser vivo continuar sua existência num meio determinado, na exata medida em que ele constrói esse mundo”. (KASTRUP, 2008, p. 101) Vale ressaltar que ao nos referirmos ao conceito de memória, não estamos tratando o conceito dentro dos limites de uma representação do passado, mas sim como apresentação das coisas que estamos vivendo e aprendendo no presente.

A partir dessa concepção de memória, foi possível trabalharmos no campo das apresentações⁵ como invenção para entendermos o presente. Relação de tempo/espaco que possibilita correlações entre o que a escola ensina e os saberes que nos constituem e nos situam como sujeitos em devir, no presente.

Assim, nosso projeto pretendeu tomar a memória não só como oportunidade de construir uma percepção sobre o passado e o presente, mas via de inter-relações nas quais os alunos pudessem perceber que a História não é uma narrativa linear, oca e vazia, acerca de pessoas e fatos do passado que “aparentemente não lhes diz respeito”, mas um conjunto de narrativas que ao serem articuladas possibilitam a criação de vínculos entre seus saberes e suas experiências de vida, com as pessoas e com as histórias narradas. Trata-se da possibilidade de se perceberem como sujeitos históricos, de se sentirem parte das histórias na medida em que suas vozes vão sendo acolhidas pela escola, valorizadas e preservadas.

Mas, principalmente, trata-se de lhes oferecer um campo de formação para que se tornem inventores de seus futuros.

Quando o cinema entra em cena

Entendemos que a linguagem cinematográfica é um tipo de prática/atividade que pode contribuir para uma pausa no tempo, que nos dê tempo para o “olhar de fora”, olhar com mais cuidado nossas condições existenciais historicamente constituídas, com a pretensão de captar visões de si.

Nessa direção, o cinema tem se constituído um importante dispositivo socioanalítico na formação do estudantes que vem participando de nossas atividades. Entendemos que o cinema nos dispõe possibilidades de pensar sobre a função do “olhar”, quando este se constitui num acontecimento no ato da apreensão da imagem. “Dizer, com o cinema, daquilo que nos toca, nos afeta, nos instiga, nos ultrapassa, nos desloca, nos faz pensar” (MATELA; SILVA, 2017), posto que, quando somos atravessados por suas imagens, estas

[...] nos convocam a um pensamento que reclama um novo olhar para as experiências contemporâneas. Um olhar que possa refletir sobre o que as imagens nos dizem e nos incitam, no intuito de produzir um pensamento crítico capaz de se contrapor a barbárie vivenciada por nós, hoje, em nosso cotidiano. (MATELA; SILVA, 2017)

Essas reflexões surgiram da busca por respostas às “provocações” postas por Brissac Peixoto (1988) em seu ensaio “Ver o invisível: a ética das imagens”. Ensaio este em que o autor nos fez sentirmo-nos desafiados a pensar sobre uma ética/estética em que as imagens produziram espaços/tempos que possam “esperar”, assumindo força e intensidades ao ponto de nos (co)mover. Reflexões que nos direcionaram ao longo desse processo e nos conduziram as tentativas de criar repertórios de imagens que produzissem sentidos que conferissem ao olhar uma visibilidade que apreendesse as imagens em suas políticas, para que assim, estas pudessem falar por si.

Nessa direção o depoimento do escritor André Moura que deu início a essa escrita, ao fazer a apresentação de *video book* realizado pelas crianças do primeiro seguimento das escolas da Ilha Grande, no qual elas contam histórias do imaginário da Ilha, através de

desenhos animados pela técnica de *stop motion*, nos instiga a pensar que o trabalho que temos desenvolvido com jovens e crianças, moradores e estudantes de escolas da Ilha, vem contribuindo para que estas possam produzir sentidos mais originais com as imagens.

O processo de criação...

Do meu samburá, cato palavras pescadas em um mar morador de mim, mas que não é meu.

É um mar que traz 'abóbora', 'sereia', 'formiga', 'linguado', 'lobisomem', 'pedra', 'Nossa Senhora', 'retrato'... Mar que é das crianças da ilha, nas histórias que brotam de suas memórias: água que não se acaba.

Dos meus olhos, colho imagens que escorrem de um céu amigo, que adoto como irmão. É um céu que oferta 'criatividade', 'alegria', 'identidade', 'obstinação', 'memória', 'mudança', 'delicadeza', 'ousadia'... Céu que é das crianças da ilha, nas histórias que brilham de suas vivências: luz que não se esgota.

Porque as histórias que escorrem do céu nos oferecem luz. Porque as histórias que transbordam do mar nos oferecem água.

Cabe a nós, leitores, alinhavarmos luz e água e presentear as histórias com uma bela e singela trama: a vida.

André Moura

Foi na tentativa de produzir uma tessitura a partir de um mesmo fio... Fio que pudesse tecer a grafia das palavras escritas, fio que dá forma as imagens e alinhava a história narradas através dos tempos da memória, para nos entrelaçarmos numa mesma malha que pudesse unir relações entre as histórias, as narrativas das culturas caiçaras e a arte, que se deu o encontro entre pesquisadora, estudantes de Pedagogia, professores regentes e crianças das escolas da Ilha. Encontro que se apresentou como uma proposta ético/estética comum, ou seja, valorizar e dar visibilidade, através do registro das narrativas verbais e visuais ao patrimônio cultural das comunidades caiçaras numa proposta de ensino onde as aprendizagens acontecessem por encontros e afetos.

Entre tantas atividades, elegemos aqui a que mais se aproxima da proposta dessa publicação. Trata-se da construção de um *vídeo book* de desenhos animados que contam histórias tradicionais da Ilha e teve sua culminância numa apresentação de abertura da FLIPZONA, evento da Feira Literária Internacional de Paraty

(FLIP), no qual alunos/as, professoras e bolsistas puderam ser protagonistas de suas ações.

Essa atividade procurou colocar em diálogo as múltiplas possibilidades de linguagens com as quais as crianças estavam acostumadas a lidar em seus cotidianos e transformá-las em narrativas que pudessem ser compartilhadas em outros contextos sociais, apresentando algumas histórias perpassadas por relações intergeracionais, que perduram ao longo dos tempos, mantendo vivas histórias “fantásticas” das tradições da Ilha.

Essas histórias ao serem compartilhadas por aqueles que vivenciaram o processo, lhes permitiram experimentar não o preenchimento de vazios como lapsos da memória, mas, povoar tempos e espaços de reminiscências que fizeram emergir novas histórias, que talvez, passem a fazer parte do imaginário da Ilha, afirmando que, “sempre é possível escapar, fazer de outro modo, pois sempre, de algum jeito, haverá uma via de escape”, como nos aponta Lins (2004, p. 30).

O trabalho teve como principal fundamentação teórica; Walter Benjamin (1994), em *O Narrador*, quando este defende a narrativa como uma experiência que, ao ser compartilhada, torna-se uma experiência forte (*Erfahrung*). O filósofo alemão comenta que o “Narrador” é tal qual um oleiro que usa o barro, aquele que usa como matéria a vida humana para fazer dela uma narrativa de forma artesanal. Esse “Narrador” por isso mesmo, saberia dar conselhos como faz o sábio, baseando-se na experiência de toda uma vida e que ao mesmo tempo pode ser vida de todos

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão- no campo, no mar e na cidade- é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador a mão do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIM, 1985, p. 205)

Nosso trabalho consistiu em nos mantermos fieis aos princípios benjaminianos da arte de narrar sem desconsiderar as emergências postas pelas novas formas de narrativas que insurgem no mundo contemporâneo.

Defendemos o pressuposto de que a escola contemporânea vem sendo convidada a repensar-se, posto que novas demandas

sociais surgem a todo momento no mundo atual, de forma muito rápida, colocando em cheque a função da escola diante dessas demandas.

Nos perguntamos então: seria a escola uma instituição voltada unicamente à transmissão de conteúdos acumulados em nosso processo civilizatório ou o ato de educar se amplia para além dessa função instrumental? Acreditamos na segunda proposição, que a escola deveria ampliar seus horizontes no sentido de repensar sua função e que a palavra educar deveria assumir um sentido polissêmico.

Através dessa perspectiva há que se pensar que nas sociedades contemporâneas, devido ao avanço das novas mídias tecnológicas, a arte de contar histórias tal qual Benjamin propõe na sua concepção de narrativa, vem, cada vez mais, perdendo sentido para as crianças e já não podemos mais nos ater unicamente aos modos tradicionais de transmissão das narrativas.

Com base nesses pressupostos reunimos numa mesma atividade, a oralidade, o registro escrito e as imagens cinematográficas como possibilidades narrativas, entendendo que narrar uma história é fazer com que ela se multiplique por tempos e espaços diversos atingindo o imaginário capaz de produzir o novo, como um acontecimento mágico; assim como o escritor de literatura infantil, André Moura, tão bem expressou na contracapa de apresentação de nosso *vídeo book* e ora apresentamos como entrada do relato desse processo.

Tal qual o oleiro de Benjamin, nosso trabalho consistiu em produzir uma narrativa que fosse artesanal, mas que, também, contemplasse as novas formas de comunicabilidade do mundo contemporâneo.

Em relação ao processo, inicialmente estimulamos as crianças a realizarem uma pesquisa na qual as crianças compilaram histórias da tradição oral através dos moradores mais velhos de suas comunidades, em seguida, elas foram requisitadas a realizarem o registro escrito e a seleção das histórias que consideravam mais presentes no imaginário local para, finalmente, elaborarem os roteiros – *storyboards* – cenários e confecção dos personagens em massa modelar que, por sua vez, foram trabalhados sob a técnica *stop motion* de animação. Além das imagens foram realizadas pesquisas de sons com objetos que pudessem reproduzir as paisagens sonoras locais, tais como o som do mar, o vento, os

(6) Referimo-nos anteriormente que se trata de um recorte das atividades de campo para a pesquisa de pós-doutorado: "Experiências estéticas e a produção de modos analógicos de pensar e conhecer".

uivos dos animais... Enfim, ritmos de um tempo pausado, que só quem transita pela ilha, deixando se perder em seus encantos pode experimentar a dimensão temporal estética e poética, que tentamos expressar com o *vídeo book*: *Exercícios do olhar*.

Considerações sobre a pesquisa

Vivemos em um mundo saturado por imagens. A experiência virtual contemporânea vem sendo exposta a tamanha quantidade de imagens que transbordam a nossa capacidade de ver. Isto porque as imagens parecem não nos dar tempo para fixá-las esteticamente, esvaecendo-se na memória, nos colocando o desafio de recuperar o tempo histórico de vida dos sujeitos. (MATELA; SILVA, 2017)

Nossa proposta com essa atividade⁶ surgiu das inquietações que tem nos levado a pensar as relações que estabelecemos com as imagens no tempo atual através da seguinte questão: poderiam as imagens contemporâneas salvar as coisas de sua crescente miséria? (BRISSAC PEIXOTO, 1988) É certo que nossas experiências em escolas da Ilha vêm nos possibilitando experimentar relações com o tempo, diferentes daquelas que experimentamos nos contextos dos grandes centros urbanos. O tempo na Ilha, por si só, nos aponta o equívoco que cometemos ao tomar nossas análises partindo de um olhar localizado nas urgências das grandes cidades.

Desenvolver essas atividades em territórios onde ainda se pode "perder tempo" nos ensinou que, mais do que uma pesquisa ou uma investigação que se encerra numa conclusividade, precisamos vivenciar e compartilhar experiências que promovam o confronto entre pensamentos, experiências e olhares sobre aquilo que não está sob o foco das luzes, aquilo que permanece na penumbra e por isso sabemos que está lá, mesmo que não tão claramente. Talvez por isso, por essa condição de pensar nas coisas que estão entre as luzes e sombras, surja algo que nos fascine, nos retirando de uma suposta banalidade do pensar, algo que está sempre a nos interrogar, algo que aposta na criação.

Look Exercises

Abstract: This article describes one of several "aesthetic interventions" in basic schools, that resulted in a post-doctoral research, developed throughout the year of 2014 at Rio de Janeiro University (UERJ) under Walter Khoan's supervision. This research was based in extension's and teaching's projects,

developed in the Federal Fluminense University – Educate Institute, in Angra dos Reis. The objective was understand how the senses, perception and the body can produce an analogical though thow an alternative for the formal logical thinking prioritized by the school. In other words, this proposal was to think like those aesthetic experiences can be a devices that mobilize affects and percepts producing knowledge and self formatives processes.

Keywords: Aesthetic experience. Thought. Knowledge and self formatives processes.

Referências

- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRISSAC PEIXOTO, Nelson. Ver o invisível: A ética das imagens. In: NOVAES, Adauto (Org.). *Ética: Coletâneas I*. São Paulo: Companhia da Letras, 1992.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir*. Tradução de Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto: PUC-Rio, 2010.
- KASTRUP, Virginia. A cognição e a aprendizagem inventiva. In: KASTRUP, Virginia, TEDESCO, Silvia; PASSOS, *Eduardo*. Políticas da cognição. Porto Alegre, Ed. Sulina, 2008.
- LINS, Consuelo. *O documentário de Eduardo Coutinho: televisão, cinema e vídeo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- MASSCHELEIN, Jam; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- MATELA, Rose Clair Pochain; SILVA, Dagmar de Mello (Org.). *Cinema: afetos, memórias e ressonâncias*. 2017. (No prelo)

Submissão: 01/10/2016 Aceito: 03/05/2017