

FAZER-CINEMA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

*Luis Gustavo Guimarães**

Resumo

Este estudo, fruto de minha pesquisa de Mestrado em Educação, ancorado no referencial cartográfico, traçou os impactos de uma experiência/intervenção com o fazer-cinema junto a alunos do ensino fundamental de uma escola municipal/rural do interior de São Paulo/Brasil na criação de imagens e processos de individuação. Para tanto os alunos produziram seus próprios filmes partindo da experiência do primeiro cinema e vivenciaram experiências de criação de imagens as quais foram registradas utilizando as pistas do método cartográfico. Nesta trajetória de vivência com o “estrangeiro” (cinema) na escola pousamos nosso olhar no processo de criação dos alunos, suas obras, risos e corpo com as máquinas e dispositivos. A experiência com o cinema e dispositivos-exercícios na escola foram nosso pilar propulsor para compreender e traçar os gestos de ensinar/aprender a fazer e entender o cinema como obra de arte e objeto histórico.

Palavras-chave: Cinema. Educação. Cartografia. Experiência/Intervenção.

Introdução



O cinema é sempre jovem quando, retornando ao gesto que o fundou às suas origens, inventa um novo começo. Quando alguém segura uma câmera e se confronta ao real por um minuto, num quadro fixo, com total atenção a tudo que vai advir, prendendo a respiração diante daquilo que há de sagrado e de irremediável no fato de que uma câmera capta a fragilidade de um instante com o sentimento grave que esse minuto é único e jamais se repetirá no curso do tempo, o cinema renasce como no primeiro dia que uma câmera operou. (BERGALA, 2008, p. 210)

As inquietações no encontro com as imagens e sua multiplicidade me provocam muitas perguntas, já as respostas talvez eu nem as tenha, mas seus ecos nos convidam a experimentar e criar

mundos. Este texto é um fragmento da pesquisa de Mestrado em Educação defendido no primeiro semestre de 2018. A pesquisa-intervenção com o fazer-cinema na escolar, nasceu dos inúmeros encontros entre o cinema e educação vividos desde 2009 junto ao Laboratório de Estudos Audiovisuais OLHO na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/Brasil), das diversas experiências com oficinas de cinema para crianças, jovens e adultos em diferentes contextos e no exterior com oficinas e atividades ligadas ao audiovisual no Timor-Leste¹.

* Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/SP. Atualmente atua como Coordenador Pedagógico na Prefeitura Municipal de Valinhos/SP. Ministra cursos de Cinema e Práticas de Ensino para Profissionais da Educação.

¹ Atuação como bolsista docente no Programa de Qualificação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste (PQLP) - Programa financiado e gerido pela Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES/Brasil).

Bergala (2008), salienta que:



Os componentes fundamentais do gesto de criação cinematográfico (eleição, disposição, ataque), as condições reais da tomada de decisão pelo cineasta, a questão nodal da totalidade e do fragmento, a questão do encontro do ‘programa’ com a realidade da filmagem, a questão enfim da negatividade que opera no ato de criação. (p. 128)

Estes territórios e linhas afetivas sendo traçadas a cada escolha, preparação e filmagem quebram a simetria do ato de aprender – com movimentos assimétricos, possibilitando espaços de invenção e construção de outros saberes, o que é, ao nosso ver, essencial à escola. Na natureza e nas artes a simetria é a correspondência nas formas e tamanhos a partir de determinado eixo central estando um lado igual a outro (ex: asas de borboleta em alguns casos, espelho d’água) ou a partir de um ponto central todas as retas se irradiam (ex: rodas de bicicleta). A simetria é a busca do belo e do equilíbrio perfeito nas imagens muito utilizado em propagandas publicitárias. Na assimetria não há um eixo central, podendo variar a forma, podendo ter desproporção. Para a educação a simetria estaria correlacionada a busca de formas e repetições, enquanto que processos que tem como eixo movimentos inventivos estão relacionados a assimetria, pois geram instabilidade nos acontecimentos possibilitando aberturas. De acordo com Almeida (2016), na “assimetria, produz-se soluções criativas, invenção de dimensões com novos sentidos”. (p.36)

Desde 2009, mediante os meus encontros com as imagens, ora como aluno, ora como pesquisador e ora como oficinairo/professor,

estive envolto pelo encontro com os objetos óticos e câmeras de ver e de produzir imagens. Os risos vieram a tona durante as oficinas com alunos de diferentes níveis de ensino e com professores. Mas afinal por que há risos durante a produção/visualização das imagens?

Para mim, esses risos podem ser um eco-instigante reverberando questionamentos ao pesquisador. Não se trata propriamente de fotos ou cenas alegres, pelo contrário, são risos quando os dispositivos são lançados como redes ao mar, risos na contração dos corpos com os objetos/máquinas, risos ao tomar o corpo como imagem e ao encontro com uma imagem de si nas obras produzidas.

Em meio a multiplicidade de imagens, objetos/máquinas e dispositivos, o indivíduo pode ser entendido como um estado do ser envolto de processos contínuos, sempre eclodindo de um lugar, como agindo em outro. Simondon (2015) salienta que não existe um indivíduo sem um processo de individuação que o constitua. Não há ponto inicial e ponto final, o autor se opõe aos determinismos na constituição dos indivíduos que o compreendem como ser uno, acabado e indivisível ou pautado nas explicações de desenvolvimento de fases e etapas presentes na visão biológica do ser. É no agora, no verbo presente, que o indivíduo se individua evidenciando seu estado de inacabamento, seu tempo de se constituir continuamente. A experiência e o processo passam a ser o mais importante e não um ponto a ser alcançado.

Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) “Horácio de Salles Cunha”, localizada no município de Valinhos, interior de São Paulo/Brasil e atende alunos da educação infantil até o 9º ano escolar da educação básica, e no período noturno oferece a equivalência nas turmas de educação de jovens e adultos (EJA) no período noturno.

Participaram desta pesquisa-intervenção 17 alunos, de 21 inscritos, com idades entre 11 a 14 anos, sendo 10 meninos e 07 meninas. Todos os participantes eram de turmas de 6º ao 9º ano escolar, sendo 09 alunos do sexto ano, 02 do sétimo ano, 01 do oitavo ano e 05 do nono ano.

Para encontrar as marcas/pistas da pesquisa-intervenção utilizei o caderno de campo, a gravação em áudio dos encontros, a transcrição literal das falas, as produções dos participantes foram organizadas em portfólios audiovisuais individuais e coletivos. As fotografias e os filmes produzidos, bem como, anotações dos alunos e materiais diversos também serviram para traçar uma narrativa das experiências. O material físico é composto de quatro volumes encadernados (diário de campo, diário de memória – transcrições impressas – em dois volumes e álbum com fotos de alguns dispositivos). Ao longo dos encontros vivenciamos 23 dispositivos – exercícios para a produção/experimentação das imagens e com as imagens.

Imaginamos o dispositivo como uma forma de entrada na experiência com a imagem sem que a narrativa e o texto estivessem no centro, nem as hierarquias fossem antecipadas, justamente porque o dispositivo é experiência não roteirizável e amplamente aberta ao acaso e às formações do presente. (MIGLIORIN, 2015, p.78-79)

O conceito de (MIGLIORIN, 2015) está conectado a uma proposta do campo do cinema e educação com o projeto “Inventar com a Diferença” que é o projeto de maior expressão nacional brasileiro sobre as produções de imagens a partir de dispositivos de criação. A proposição operativa, dos dispositivos proposta por Migliorin (2015), convoca os participantes a pensar o cinema como um modo de construção do que se vive e também uma nova experiência com o real, sendo esta experiência o meio e o fim, sem narrativas ou respostas corretas. Os dispositivos a partir de suas regras simples e não hierarquizadas (professor/monitor/oficineiro também aprende junto) possibilita a experiência com a própria imagem no tempo presente. Chamamos de exercícios as ações e atividades relacionadas a diferentes experiências com o cinema e suas manufaturas, sem necessariamente haver produção de imagens dos alunos.

Sobre o Riso

Risos, risadas, sorrisos, gargalhadas, risadinhas... olhares risonhos, silêncios. Os ecos dos risos de crianças, adolescentes e adultos no encontro com o fazer-cinema me acompanha, como se pedisse passagem para aparecer, para se atualizar além dos ecos que habitam em mim. Minha inquietação ao planejar a pesquisa-



[...] o dispositivo é a introdução de linhas ativadoras em um universo escolhido. Ele pressupõe duas linhas complementares: uma de extremo controle, regras, limites, recortes; e outra de absoluta abertura, dependente da ação dos atores e de suas interconexões.

intervenção era a busca pelo reencontro com os risos durante os gestos de produções imagéticas.

O riso no contexto escolar, não é conteúdo, muito menos habilidade a ser desenvolvida, não há sequência didática para ser ensinado. As risadas e os gestos risíveis comumente são tolhidos e silenciados na escola. Mas o riso pode ser outro?

Propp (1992) apresenta e categoriza em sua obra “Comicidade e Riso” dividida em risos de zombaria e outros risos, categoriza de forma bem didática as diferentes formas do cômico e efeitos de comicidade (matrizes alicerçadas na zombaria/escárnio e nos “defeitos” humanos) e tipos de risos que estão associados a qualidades humanas (ex: bom, maldoso, alegre...) menos frequente de se observar que os risos de zombaria. Ao riso alegre, riso que se conecta a este estudo, foi dedicado apenas duas páginas em sua obra (p.162 e 163). O riso alegre está conectado a tipos de risos que não tem nenhuma relação com defeitos humanos, podendo se tornar motivo de zombaria. As risadas alegres estão, segundo o autor ao citar Kant, no “jogo das forças vitais” na força que potencializa o desejo de viver elevando as pessoas a ultrapassar/vencer perturbação humanas.

Bergson (1983) no início de sua obra apresenta como a comicidade é fabricada, focando no que há em seu bojo, o riso é algo puramente humano e social e a comicidade estará sempre atrelada a um gesto ou fenômeno social de uma vida/ato comum e reflexo de determinado grupo social. A indiferença é ambiente natural do cômico e a emoção seu oposto. O riso e o som (sua sonoridade) estão postos para o alcance de uma

inteligência associada a outras inteligências (inteligência pura), não há, portanto, comicidade no isolamento, ou seja, na falta de ter de quem e com quem rir. Mesmo que se ria na solidão é nas memórias que se busca a conexão com as questões humanas.



O riso parece precisar de eco. Ouçamo-lo bem: não se trata de um som articulado, nítido, acabado, mas alguma coisa que se prolongasse repercutindo aqui e ali, algo começando por um estado para continuar ribombando, como o trovão nas montanhas. (BERGSON, 1983, p.6)

Os risos poderão emergir a partir de conexões com as memórias, com tensões provocadas por algo externo desestabilizando um hábito/lugar/regra estabelecida, dos fragmentos de automatismos cotidiano (o corpo e as expressões cotidianas), as observações dos desvios de atitudes que são recortadas e apresentadas em evidência (a degradação e desvalorização de gestos humanos, mas este recorte não seria também uma valorização estética dos corpos?). Os risos também podem ser observados como um alívio de uma pressão, de uma opressão... de uma provocação.

Há então um fluxo de algo que pode ser externo e/ou ligado ao pensamento que provoca risos, que faz o corpo vibrar buscando um rearranjo, eclode o riso que produz e agencia pensamentos – fluxos metaestáveis de individuação – para novamente buscar uma acomodação das tensões dos corpos e dos pensamentos (estado de relaxamento).

Os risos podem ser uma atualização, agenciamentos dos corpos, agenciamentos dos corpos e máquinas e dos corpos-máquinas. Os agenciamentos, desestabilizações e estabilizações

acompanham os movimentos de individuações dos corpos e máquinas na relação com a produção de imagens/sons no fazer-cinema.

Retomando a questão de como mapear os risos busquei nos dois cadernos de transcrição as pistas dos risos, foi necessário ouvir todas as gravações com a escuta atenta a estas pistas que foram separadas em marcas/risos diversos e marcas/risos associados a encontro/produção de/com as imagens. Emergiram 369 marcas dos risos, sendo 169 marcas/risos diversos e 200 marcas/risos associados a encontro/produção de/com as imagens. Os dispositivos-exercícios que foram registrados apenas pelas imagens e marcas no portfólio diário de campo também apresentam marcas dos risos de forma mais específica.

Os risos, gestos de criação dos alunos também ecoaram na escrita da dissertação de Mestrado onde buscamos uma outra cronologia para refletir o percurso da pesquisa e uma plasticidade textual, produzindo um filme e um roteiro comentado das práticas. Toda a dissertação também foi um fazer-cinema, que se transformou em uma pasta/arquivo de uma cinemateca.

Link da Dissertação:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/331469/1/Guimaraes_LuisGustavo_M.pdf

Link do Filme/Dissertação de Mestrado:

Fazer-Cinema na Escola

<https://youtu.be/naUrd3nYJqM>

Um dispositivo – exercício: filmar livremente



Fotografia 1 – Descobrir

Fonte: Portfólios da pesquisa

Optei por dialogar neste texto com um dos 23 exercícios experienciados durante as oficinas de cinema na escola. Filmar Livremente foi regido por apenas duas “regras”: filmar o que quisessem dentro da escola com a câmera na mão e com duração máxima de um minuto. Entretanto não fizemos durante o horário da oficina, Cada um deveria escolher um horário diferente para realizar sua filmagem. Neste dispositivo, o fato de eu exercer uma função de gestão facilitou a realização em diferentes horários, entretanto negociar a entrada em determinado espaço, as condições de acesso e a autorização pela direção da escola teria que também ser uma ação individual de cada aluno.

Os locais escolhidos foram os mais diversos: o sótão, em cima do telhado, a horta, a biblioteca vazia, a aula de violão, a cozinha em funcionamento e também a cozinha vazia, o pátio no momento da entrada dos alunos do período da tarde, a entrada dos alunos da educação de jovens e adultos no topo da escada de surpresa, a sala da

coordenação, mas ele se referia a secretaria e não a sala dos coordenadores pedagógicos, uma professora dando aula na educação infantil “escolinha”, o pátio vazio, a quadra vazia.

Quase tive um “treco”, um tremor interno de admiração e também de temor por algumas escolhas, como deixar um menino subir no telhado? E como acessar o sótão? Eu mesmo nunca havia subido nestes lugares, havia um medo que naquele momento guardei para mim. Além disso, pela experiência com oficina de cinema em outras escolas, eu bem sabia a “balbúrdia” que causaria algumas destas gravações.

A ideia de multiplicidade para Deleuze em Gallo (2008), Souza e Santos (2011) contribuiu para que eu habitasse os diferentes lugares e diferentes planos de força que eu ocupava na escola e na pesquisa, não que a conceito teórico diminuísse os tremores e os temores. Os diferentes planos de força, um nomadismo no percurso, agindo com potência no encontro com as criações dos alunos.

Que forças e individuações estavam sendo “produzidas” ao não assistir/ver nenhuma imagem produzida pelos alunos e também por outros produtores/cineastas? Este foi um princípio escolhido para a primeira parte das oficinas.



O aprendiz-cartógrafo, inicialmente inseguro por não conhecer o campo que encontra (afinal, mais encontramos do que buscamos algo), vai descobrindo aos poucos que as regras prévias são valores móveis que não existem de modo rígido e universal, como nada garantem. Vai sendo provocado e contagiado pelas experiências de habitação, abandonando as formas rígidas, as regras fixas e experimentando a abertura de uma atenção flutuante, numa espreita a avaliar e tomar decisões encarnadas na experiência concreta. (ALVAREZ; PASSOS, 2012, p.147)

Havia também neste contexto, além das escolhas por lugares restritos a circulação dos alunos, uma escolha pelo vazio, pelos lugares vazios e sem fluxos de movimento. Para buscar pistas para estas escolhas perguntei os porquês, no momento da gravação, de suas escolhas por aquele determinado lugar.

- *Eu quero gravar daqui até a cozinha.*
 - *Daqui de onde?*
 - *Daqui, como é o nome daqui mesmo?*
 - *Daqui de cima?*
 - *É, daqui de cima. (risos)*
 (araujo, m.h.s. & guimarães,l.g., 2016, ct01-p.183)

- *Você falou que queria filmar a EMEI, por que?*
 - *Ah (risos) eu acho dá hora as criancinhas estudando, pequenininha, pintando, fazendo a tarefa. (risos) Os alunos lá, a professora ensinando eles fazer a lição. (risos)*
 (moises, j.r.s. & guimaraes,l.g., 2016, ct02-p.01)

Os motivos foram os mais variados para as escolhas, porque achavam interessante, porque queriam ver o que tinha dentro do lugar, por ser um dos lugares preferidos da escola e por isso não precisa ter ninguém, por que a escola das criancinhas é muito mais alegre e a professora conta história. Todos seguraram a câmera em suas mãos, dois alunos tiveram um esforço em ficar parados durante a gravação, os demais a câmera acompanhou os movimentos de seus corpos: olhos, braços e mãos, deslocando o olhar da “primeira pessoa” da câmera subjetiva para partes de seus corpos.

Durante a visita ao sótão, foi necessário o auxílio de um professor e da inspetora de alunos, pois eu não conseguia permanecer no topo da escola e empurrar a tampa, a aluna preferiu não entrar no sótão pois estava muito sujo, mas conseguia acessar de tal forma que estava

satisfeita com as coisas que estava vendo. Ela ria muito e perguntava por que não poderia aproveitar o espaço para alguma coisa, além de guardar coisa quebrada. Enquanto a atividade transcorria, muitos alunos percebendo o evento começaram a sair da sala e perguntar o que estava acontecendo, uma das professoras deixou seus alunos sair para ver, ao mesmo tempo que começou a pedir coisas para mim e a inspetora enquanto segurávamos a escada. Muitas variações neste encontro da aluna com o sótão escuro.

Considerações



Mais do que apresentar esse ou aquele mundo, o cinema constituiu-se como uma experiência em si de invenção; eis uma dimensão que acreditamos indissociável do fazer cinematográfico e que deveríamos enfatizar no Inventar com a Diferença. Decidir o lugar da câmera, escolher o que estará no quadro e o que estará fora, fazer o foco distinguindo o que está nítido daquilo que embaraça, movimentar a câmera e mudar o ponto de vista, aproximar dois planos com a montagem, negociar uma fala ou uma entrevista, acrescentar um som a uma imagem, escolher o ritmo da atenção demandada ao espectador, trabalhar a escuta, fazer ou não um *travelling* que reenquadra um personagem, compartilhar uma imagem; Perguntas simples nos permitiam com o cinema extrapolar seus limites para pensar o lugar de quem vê e fala sobre o mundo. (MIGLIORIN, 2015, p.49)

As diferentes e possíveis entradas do cinema na escola, estão na contramão das práticas de utilizar as imagens fílmicas como recurso pedagógico, ver filmes para refletir sobre um conteúdo é uma prática muito utilizada nas escolas de educação básica e tem suas qualidades, todavia apontamos a entrada do cinema como estrangeiro na escola, como aponta Fresquet (2007), na relação direta com a experiência de criar e

mergulhar com este “estrangeiro”, este outro que chega e traz consigo outros tempos e dinâmicas na vida dos alunos, professores e de toda comunidade escolar. O fazer-cinema trás para a escola um conjunto de conhecimentos e saberes que não estão organizados abstratamente pelas seriações dos conteúdos escolares, mas pela necessidade do fazer. Cada gesto criativo de um aluno é o novo que se abre, pois sempre são novas imagens e novos recortes do mundo.



O tipo de vivência do cinema na educação revela uma potência da imagem cinematográfica, que supera a visão tradicional linguística, semiótica e semiológica, propiciando, no espaço educativo, uma experiência sensível e direta com as obras de arte. (FRESQUET, 2013, p.26)

Fresquet (2007) também nos apresenta a possibilidade de aprender, desaprender e reaprender com o cinema enquanto obra de arte e no processo da experiência estética de crianças e adolescentes realizarem seus próprios filmes. Aprender está vinculado a tripla possibilidade da interfunção do ensinar e aprender com o processo bidirecional de disseminação e produção de uma dada cultura. Desaprender é se conectar com o aprendido que se deseja desaprender, é abrir mão de uma verdade muitas vezes dada como imutável ou inquestionável e questioná-las gerando novidades. Re-aprender como enfatiza a autora “...é algo mais que aprender. Coloca em cena a flexibilidade...” (FRESQUET, 2007, p.51) uma disponibilidade para mudanças no próprio ser.

O fazer-cinema se apresenta com uma potência para se vivenciar o espaço escolar e as relações entre ensinar a aprender de maneiras diversas em cada experiência vivida.

INVENÇÕES BIBLIOGRÁFICAS (VOZES DA PESQUISA)

araujo, m.h.s. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

guimarães, l.g. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

moises, j.r.s. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

oliveira, p.c. **Portfólios da Pesquisa [Diário de Campo, Caderno de Transcrição 01, Caderno de Transcrição 02 e Portfólios de Imagens]**. Valinhos, 2016. (não publicado)

INSPIRAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, B.V. **A Individuação e a máquina: leitura deleuzeana de Simondon**. Revista Dispositiva, Volume 05, nº 02, p. 32-44, Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC Minas. Editora PUC Minas, Belo Horizonte, 2016.

ALVAREZ, J. & PASSOS, E. **Cartografar é habitar um território existencial**. In: KASTRUP V. (ORG.) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção da subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

BERGALA, A. **A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Tradução: Mônica Costa Netto e Silvia Pimenta. Rio de Janeiro: Booklink/CINEAD/LISE-FE/UFRJ: 2008.

BERGSON, H. **O Riso: ensaio sobre a significação do cômico**. Tradução Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar: 1983.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Mais Educação: Passo a Passo**. Brasília: MEC/SECAD, 2009a. (Série Mais Educação). Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseduacao.pdf. Acesso em 12/02/2016.

_____. **Lei nº13.006 de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8o ao art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica.

FRESQUET, A. M. (org.) **Imagens do desaprender: Uma experiência de aprender com o cinema**: Rio de Janeiro/RJ - Brasil: Booklink/CINEAD/UFRJ, 2007.

FRESQUET, A.M. (org.) **Cinema e Educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola**. Belo Horizonte/MG - Brasil: Autêntica Editora 2013.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte/MG – Brasil: Autêntica, 2008.

GUIMARÃES, L.G; MIRANDA, C.E.A, **Imagens inventadas: sobre máquinas, crianças e o fazer-cinema no currículo escolar**. Revista Linha Mestra, n.30, p.492-497, (Set./Dez.2016). Ed. ALB, Campinas/SP, 2016.

LARROSA B. J. **Notas sobre a experiência e o saber experiência**. Conferência proferida no 1º Seminário Internacional de Educação de Campinas. Tradução: João Wanderley Geraldi. Publicado na Revista Brasileira de Educação, 2009.

MIGLIORIN, C. **Inevitavelmente Cinema**: Educação, Política e Mafuá. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2015.

MIGLIORIN, C. [et al.] **Inventar com a Diferença: cinema e direitos humanos**. Niterói: Editora da UFF, 2014

PASSOS, E. & BARROS, R.B. **A cartografia como método de pesquisa-intervenção**. In: KASTRUP V. (ORG.) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção da subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PROPP, V. **Comichidade e Riso**. Tradução de Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas Andrade. Série Fundamentos. São Paulo/SP – Brasil: Editora Ática, 1992.

SIMONDON, G. **La Individuacion**: a luz de las nociones de forma y informacion. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial Cactus: 2015