

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO**

VINICIUS MARTINS CARRASCO DE OLIVEIRA

#PROTESTO.DOC

**CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM
DOCUMENTÁRIOS NA CULTURA DE PROTESTO**

Bauru-SP

2020

VINICIUS MARTINS CARRASCO DE OLIVEIRA

#PROTESTO.DOC

**CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM
DOCUMENTÁRIOS**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), Bauru-SP, área de concentração Comunicação Midiática, linha de pesquisa Processos Midiáticos e Práticas Socioculturais como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Comunicação.

Orientação: Professor Doutor Cláudio Bertolli Filho.

BAURU-SP

2020

CARRASCO, Vinicius.

#PROTESTO.DOC - Construção de narrativas e representações sociais em documentários na cultura de protesto/ Vinicius Martins Carrasco de Oliveira, 2020

348 f. : il.

Orientador: Claudio Bertolli Filho

Tese (Doutorado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru-SP, 2020

1. Comunicação. 2. Documentário. 3. Representações Sociais. 4. Identidade de resistência. 5. Mídia alternativa. 6.Cultura de Portesto. Universidade Estadual Paulista. Faculdade Arquitetura, Artes e Comunicação. II. Título.

#gratidão imensa!

A Deus e todas as forças do Universo que cooperaram para a conclusão desta etapa.

Aos meus pais, Salvador e Aparecida, por terem sido fontes de admiração, amor e porto seguro nos momentos de turbulências;

Aos meus irmãos, Wagner e Vitor;

Ao meu sobrinho Davi,

Ao Ilustríssimo Professor Dr. Claudio Bertolli, grande amigo e fonte inspiradora como Professor, Pessoa, Intelectual e Pesquisador. Ele que, em nenhum momento mediu esforços, para que eu pudesse chegar até aqui. Mais que gratidão, minha admiração e respeito. Foi uma imensa honra ter tido sua orientação desde o Mestrado e também durante o Doutorado. Obrigado, pela partilha de conhecimento, pelos conselhos, por cada sábia palavra, pelos capítulos e pelo primeiro livro publicado em conjunto, pela torcida nos momentos difíceis, angústias, dúvidas e incertezas, e tantos outros bons momentos. Aprendi muito com você, Claudio!

A Mayra Ferreira pela caminhada conjunta ao longo de mais esta jornada

Aos meus familiares e todas as pessoas queridas, que souberam entender as ausências.;

Aos membros da banca avaliadora,

Os professores Dr. Arlindo Rebechi Junior e Dr. Maximiliano Martin Vicente, pela significativa presença desde os saudosos tempos da graduação,

O professor Prof. Dr. Rozinaldo Antonio Miani, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), que mais uma vez nos honra com presença e suas contribuições.

E o Prof. Dr. Jose Miguel Arias Neto, também da Universidade Estadual de Londrina (UEL), por prontamente ter aceito o convite e sua ilustre participação.

A Denílila Martins Guilhem e Paulo Guilhem.

A todos os meus professores que, de alguma forma se fazem presentes com suas contribuições em minha vida acadêmica.

À Carmen Lúcia José (*in memorian*), minha primeira orientadora e com quem enveredei pelos rumos da pesquisa acadêmica.

À Profa. Dr. Sonia Cabestré, professora, orientadora da especialização e ex-colega de trabalho,

À Universidade Estadual Paulista, pública sim!!! , que permitiu que aquele jovem de escola pública de sua pequena cidade crescesse acadêmica e pessoalmente desde 1996.

Aos professores e funcionários da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp, em especial os do Programa de Pós-Graduação em Comunicação

Aos colegas de turma de doutorado pelas trocas enriquecedoras,.

Aos amigos do Coral Unesp e ao regente Irandi Daroz.

A Wanderson Rodrigues, Mônica Martins, Andressa Peres, Eliana Domingues, Edna Olivato, Bruno Jareta, Erica Franzon e Roberta Ferreira Brondani

A todos os meus amigos e amigas.

Aos colegas de trabalho e ex-alunos e alunas.

A Flávio Colombini, diretor de *Lute como Uma Menina*, pela prontidão, sensibilidade e disposição em dividir as experiências do processo de produção do documentário

À Carolina Misorelli, da Taturana Mobilização Social, por compartilhar as informações da Mostra.

E todos e todas que direta ou indiretamente têm participação e que torceram por esse momento que significa tanto

A todxs aquelxs brasileiros que resistem bravamente dia após dia.

RESUMO

Defende-se a tese de que o documentário se instaura como uma mídia alternativa que dá voz a diferentes atores sociais e constrói espaços de visibilidade e aprofundamento de causas, demandas e problemáticas do contemporâneo que são evidenciadas através dessa representação simbólica. Nessa instância de luta por poder, como se constroem identidades de resistências por meio da narrativa documental audiovisual? São analisadas as representações sociais nos documentários *Lute como uma menina* (2016), *Espero tua (re)volta* (2019) e *Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar o Chile!* (2016), que ilustram as ocupações secundaristas contra a proposta de reforma do ensino paulista em 2015. Tais levantes possuem como características elementos de uma cultura de protesto semelhantes aos eventos de Junho de 2013 e característicos das insatisfações da sociedade em rede. Metodologicamente se recorre à pesquisa bibliográfica e documental, à netnografia e análise fílmica, entrevista em profundidade e análise das percepções de tais obras junto à opinião pública.

Palavras-chave: Comunicação; Documentário; Representações Sociais; Identidade de resistência; Mídia alternativa; Cultura de Protesto.

ABSTRACT

It defends the thesis that the documentary establishes itself as an alternative media that gives voice to different social actors and builds spaces of visibility and deepening of the causes, demands and problems of the contemporary that are evidenced through this symbolic representation. In this instance of struggle for power, how are identities of resistances constructed through the audiovisual documentary narrative? Social representations are analyzed in the documentaries *Lute como uma menina* (2016), *You turn* (2019) and *Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar o Chile!* (2016), which illustrate the secondary occupations against the proposed reform of São Paulo education in 2015. Such uprisings have elements of a protest culture similar to the events of June 2013 and characteristic of the dissatisfaction of the network society. Methodologically, bibliographic and documentary research, netnography and film analysis, in-depth interview and analysis of the perceptions of such works with public opinion are used.

Keywords: Communication; Documentaries; Social Representations; Resistance identity; Alternative media; Protest culture.

Lista de gráficos

Gráfico 1 - Registros de Certificado de Produto Brasileiro (CPB)	48
Gráfico 2 _ Protagonistas por faixa etária.	193
Gráfico 3 - Percentual de protagonistas por faixa etária.	193
Gráfico 4 - Origem das protagonistas.....	195
Gráfico 5 - Vozes no documentário.....	290
Gráfico 6 - Percentual de vozes (estudantes) por escola	292

Lista de quadros

Quadro 1 - Registros de Certificado de Produto Brasileiro (CPB) para Documentário Não Seriado	48
Quadro 2 - Quadro Técnico	145
Quadro 3 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade). .	148
Quadro 4 - Síntese do Corpus.....	149
Quadro 5 - Quadro técnico - <i>Lute como uma menina</i>	152
Quadro 6 - Respostas à questão geradora: "O que significa para você Lute como uma menina?"	153
Quadro 7 - Quadro Depoimentos sobre Femismo.	169
Quadro 8 - A escola nas ocupações.	171
Quadro 9 - Anseios de escola.	172
Quadro 10 - Depoimentos sobre a ação policial.....	177
Quadro 11 - Quadro de análise dos protestos.	183
Quadro 12 - Divisão da temática narrativa - <i>Lute como uma menina</i>	188
Quadro 13 _Origem das entrevistadas.....	194
Quadro 14 - Depoimento ilustra dúvida sobre como se manifestar.	196
Quadro 15 - Relato de um dos atos.	196
Quadro 16 - Exemplos de manifestações dos ativistas.....	197
Quadro 17 - Relatos ativistas.....	198
Quadro 18 - Mais relatos ativistas.	199
Quadro 19 -Movimento Organizado.....	199
Quadro 20 - Depoimentos questionam ações da polícia.....	200
Quadro 21 - Relação assimétrica entre PM e ativistas.	202
Quadro 22 - Relação dos ativistas com os pais.	203
Quadro 23 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade) em " <i>Lute como uma menina</i>	204
Quadro 24 - Quadro técnico - Espero tua (Re)volta.....	222
Quadro 25 - Fragmentos de autoapresentação e abertura de <i>Espero tua (Re)volta</i>	224
Quadro 26 - Falas sobre machismo e racismo.	228
Quadro 27 - Falas que ilustra reações dos policiais.....	229
Quadro 28 - Esquema narrativo de <i>Espero Tua (Re)volta</i>	235
Quadro 29 - Questionamento sobre a ação da PM.	240

Quadro 30 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade) em <i>Espero tua (re)volta</i>	242
Quadro 31 - Números da Mostra Taturana em São Paulo.....	255
Quadro 32 - Números totais da Mostra.....	256
Quadro 33 - Quadro técnico - <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	264
Quadro 34 - Fala de abertura de <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	264
Quadro 35 - Fala de Pablo Ortellado, professor da USP	266
Quadro 36 - Entidades e envolvidos no processo educacional contextualizam o problema	267
Quadro 37 - A reorganização e a distância da escola	268
Quadro 38 - A reorganização arbitrária	269
Quadro 39 - A reorganização excludente	269
Quadro 40 - A reorganização excludente	272
Quadro 41 – Ocupações como interesse de todos e falta de diálogo.....	273
Quadro 42 – A força dos estudantes	274
Quadro 43 – Direitos x arbitrariedades	275
Quadro 44 – O vídeo como ferramenta de luta	275
Quadro 45 – A organização política do movimento e a distribuição de tarefas.....	276
Quadro 46 – Apoios.....	277
Quadro 47 – Uma nova escola.....	279
Quadro 48 – Percepções sobre a ação dos secundaristas.....	281
Quadro 49 – Percepções dos estudantes	282
Quadro 50 – Percepções dos professores	283
Quadro 51 – Sensações.....	283
Quadro 52- Divisão da temática narrativa de <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	287
Quadro 53 - Presença de vozes por grupo	288
Quadro 54 _Origem dos estudantes entrevistados.....	291
Quadro 55 -Respeito x mentira.....	294
Quadro 56 - Exemplos da organização política das ações.....	298
Quadro 57 – As ocupações	299
Quadro 58 - Percepções dos professores	300
Quadro 59 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade) em <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	302

Lista de Figuras

Figura 1 - Produção por gênero 2009-2018.....	46
Figura 2 - Expectadores nacionais de documentários de 2009 a 2017.....	47
Figura 3 - Reprodução de página do site de financiamento coletivo Cartarse.	75
Figura 4 - Cartaz de Belo Monte - Anúncio de uma guerra.	75
Figura 5 - Reprodução da imagem do Projeto Refugiados de Belo Monte no site de financiamento coletivo.	76
Figura 6 - Reprodução de cartaz do documentário Junho – O mês que abalou o Brasil.....	98
Figura 7 - Cartaz de <i>Democracia em Vertigem</i>	99
Figura 8 - Reprodução do cartaz do documentário <i>Levante!</i>	100
Figura 9 - Imagem do cartaz do filme <i>O que resta de Junho</i>	101
Figura 10 - Cartaz do filme <i>Grands Soirs et Petits Matins</i>	102
Figura 11 - Mapa das ocupações em São Paulo.	105
Figura 12 - A estudante do ensino médio Ana Júlia Ribeiro, de 16 anos, em discurso na Assembleia Legislativa do Paraná.....	109
Figura 13 - Vídeos postados no Canal Secundaristas em 2015.....	111
Figura 14- Domicílios com Acesso à Internet, Por Tipo De Conexão, Por Área, Região e Classe Social.....	115
Figura 15 - Usuários de internet por serviço realizado.....	117
Figura 16 - Evolução de assinantes TV a cabo.....	122
Figura 17 - Mapa de Mostras de Cinema no Brasil em 2019.....	125
Figura 18 - Protocolos de pedido de informações junto à Ancine.	126
Figura 19 - Reprodução de parte do material de apoio com a temática Direito ao Protesto. .	129
Figura 20 - Reprodução do cartaz de <i>Escolas em Luta</i> (2017).....	130
Figura 21 - Documentários com a #ativismo no Libreflix.	134
Figura 22 - Representação do Modelo da Formação Quaternária	140
Figura 23 - Esquema representativo da proposta de análise.....	144
Figura 24 - Reprodução do cartaz do documentário <i>Lute como uma menina</i>	151
Figura 25 - Reprodução de cartaz de divulgação de La rebellion pinguina.	152
Figura 26 - Imagem de filme chileno ilustra a inspiração das secundaristas.	155
Figura 27 - Ilustração da Cartilha Mal Educados.	156
Figura 28 _ Imagens de reportagens veiculadas na imprensa sobre as ocupações.....	156
Figura 29 - Fachada da E.E. Diadema, uma das ocupadas.....	157

Figura 30 - Imagem de cartaz de protesto de uma das escolas.....	157
Figura 31 - Cartazes afixados nas paredes fazem críticas ao governo.	157
Figura 32 - Cartaz de protesto cobrando mais escolas e menos corrupção.	158
Figura 33 - Imagem de faixa com os dizeres "A Escola é nossa!".	159
Figura 34 - Imagem de uma assembleia realizada em uma das ocupações.	159
Figura 35 - Imagem de estudante sendo levada ao Distrito Policial pela PM.	160
Figura 36 - Imagem veiculada pelos Jornalistas Livres para ilustrar a fala do chefe de gabinete da Secretaria de Educação Fernando Padula.....	162
Figura 37 - Imagens dos Jornalistas Livres das ocupações.	162
Figura 38 - Matéria da Folha ilustra depoimento de filha sobre a reação do pai.	163
Figura 39 - Divisão de tarefas nas ocupações.....	165
Figura 40 - Imagem de Porta-voz do movimento dando entrevista à imprensa.	165
Figura 41 - Menino limpa corredor da escola.....	166
Figura 42 - Meninos na cozinha.	166
Figura 43 - Cartazes com temática feminista.	167
Figura 44 - Imagem de Porta-voz do movimento dando entrevista à imprensa.	167
Figura 45 - Cartaz contra machismo.....	168
Figura 46 - Cartaz ilustra a temática do racismo.	170
Figura 47 - Cartazes criticam o sistema de ensino.	172
Figura 48 - Trecho em que é declamado o Poema #Ocupatudo, de Carla Prandini.....	173
Figura 49 - Imagem ilustra a repressão policial.	174
Figura 50 - Manifestantes caminham pelas ruas de São Paulo.....	175
Figura 51 - Imagem ilustra a truculência polícia.	175
Figura 52 - Imagens de menores jogados ao chão pela PM com cacetete na mão.....	176
Figura 53 - Imagem de bombas jogadas contra os manifestantes.	176
Figura 54 - Depoimento de uma das "meninas" atingida pelas bombas.	177
Figura 55 - "Bando de vagabundos".....	180
Figura 56 - "capitaneados pelo PT".....	181
Figura 57 - Exemplo de imagem de reportagem veiculada pela imprensa.....	189
Figura 58 - Exemplo de identificação da personagem pelo GC.	189
Figura 59 - - Mosaico de Personagens de <i>Lute como uma menina</i>	192
Figura 60 - Representação do Modelo quaternário em <i>Lute como uma menina</i>	207
Figura 61 - Reprodução da página do documentário no YouTube.	208
Figura 62 - Comentário Dafne Cavalcante.	209

Figura 63 - Comentários elogiosos à obra	210
Figura 64 - Comentários elogiosos à obra	211
Figura 65 - Comentários elogiosos à obra.	212
Figura 66 - Comentários.	212
Figura 67 - Comentários.	213
Figura 68 - Comentários de ex-secundaristas.....	214
Figura 69 -Comentários	215
Figura 70 - Representativade em comentário.....	215
Figura 71 - Comentário destaca experiência cidadã.....	216
Figura 72 - Reprodução do cartaz de <i>Espero tua (re)volta</i>	221
Figura 73 - Reprodução de página informando prêmio do filme.	222
Figura 74 - Reprodução de divulgação da página oficial sobre o Prêmio Salvador Allende, no Festival Libertés, na Bélgica.	223
Figura 75- Os protagonistas de <i>Espero tua (re)volta</i> , Marcela Jesus, Nayara Souza e Lucas "Koka" Penteado.....	224
Figura 76 - Manifestantes x PM.	230
Figura 77 - Congresso da UNE.	238
Figura 78 - Representação do Modelo da formação Quaternária em <i>Espero tua (re)volta</i>	244
Figura 79 - Página do trailer de <i>Espero tua (re)volta</i> no YouTube	245
Figura 80 - Depoimento de Rita de Cássia Jardim de Oliveira.	246
Figura 81 - Debate polarizado	247
Figura 82 - Depoimentos debatem as visões do filme.....	248
Figura 83 - Comentários do YouTube.....	249
Figura 84 - Novela da Globo?	249
Figura 85 - sessão no CEU Jaçanã, durante a 1a Mostra Taturana de Cinema - 2019. Na foto, Marcela Jesus e Kaique Menezes conversam com o público.....	254
Figura 86 - Exemplo de Material de apoio.....	256
Figura 87 - Mostra Itinerante - Sessão realizada em 19 de setembro pelo Lahurb, da UFPR	258
Figura 88 - Jovens durante a roda/debate do filme.....	260
Figura 89 - Reprodução do cartaz do documentário <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	263
Figura 90 – Chico Buarque durante gravação do clipe de <i>O Trono de Estudar</i>	269
Figura 91 – Zélia Duncan durante gravação do clipe de “O Trono de Estudar”	271
Figura 92 – Boicote ao Saresp	274

Figura 93 – Popularidade de Alckmin Despenca	280
Figura 94 – Guerra!	280
Figura 95 - Padrão de identificação dos estudantes.....	291
Figura 96 – Padrão de Identificação de personagens	291
Figura 97 - Mosaico dos estudantes representados no documentário	293
Figura 98 - Alckmin ironizado	294
Figura 99 - Violência da PM	295
Figura 100 - Inspiração estampada no peito	296
Figura 101 - GodoFree	296
Figura 102 - Documentário como inspiração	297
Figura 103 - Realização de assembleias	298
Figura 104 - Índices da cultura de protesto	299
Figura 105 - Imagens representam simbolicamente as ações dos estudantes.....	300
Figura 106 - Comando das escolas ocupadas	300
Figura 107 - Parabéns Estudantes.....	301
Figura 108 - Tocando em frente	301
Figura 109- Representação do Modelo da formação Quaternária em <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	305
Figura 110 - <i>Acabou a Paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i> no YouTube	306
Figura 111- Comentários.....	307
Figura 112 -Mais comentários.....	307
Figura 113 - Comentários destacam a participação política.....	308
Figura 114 - Críticas	308
Figura 115 - Comentários embasados	309
Figura 116 - Tira-dúvidas	309
Figura 117 - Representação Comum do Modelo da formação Quaternária	319

SUMÁRIO

Introdução	19
2. O documentário	24
2.1 Documentário e a re(a)presentação da realidade	28
2.2 O documentário no Brasil.....	38
2.3 O vídeo como narrativa de reflexão da realidade	50
2.4 Ativismo e vídeo em contextos sócio-políticos.....	55
3. Redes e contemporaneidade	83
3.1 Relações com os conceitos de Identidade e Poder	89
4. Os movimentos de 2013 no Brasil como forma de inspiração	96
4.1 O ativismo pede passagem	96
4.2 O documentário pega carona no assunto	98
4.3 Lição de cidadania - Movimentos Estudantis como inspiração para os documentários ..	101
4.3.1 Quadro negro - A proposta imposta de “reforma” do ensino	103
4.4 O audiovisual e a visibilidade dos movimentos	109
5. Formas de acesso e veiculação	114
5.1 O YouTube	117
5.2 O Libreflix	120
5.3 O Canal Curta!.....	121
5.4 O Curta Doc.....	121
5.5 Os serviços de vídeo sob demanda (VoD).....	121
5.6 Cineclubes, vídeodebates e mostras	123
6. O percurso metodológico	132
6.1 Proposta de Análise	143
6.2 Apresentação do corpus.....	149
7. Lute como uma menina	151
7.1 Análise dos elementos da narrativa	151
7.2 Eixos temáticos e construção de linha narrativa.....	186

7.3 Construção identitária e representações sociais	189
7.4 Identidade e cultura de protesto.....	196
7.5 Análise sob a perspectiva de Canevacci – o esquema quaternário em <i>Lute como uma menina</i>	206
7.6 Comentários do YouTube.....	208
7.7 A entrevista com Flávio Colombini	216
8. <i>Espero tua (re)volta</i>	221
8.1 Análise dos elementos da narrativa	224
8.2 Eixos temáticos e construção de linha narrativa.....	233
8.3 Construção das representações sociais, identidade e cultura de protesto	236
8.4 Análise sob a perspectiva de Canevacci – o esquema quaternário em <i>Espero tua (re)volta</i>	243
8.5 Os comentários no YouTube	245
8.6 Pontos de vista.....	250
8.7 Resultados e apontamentos sobre a Mostra	254
8.8 Itinerância da Mostra	257
9. <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	263
9.1 Análise dos elementos da narrativa	264
9.2 Eixos temáticos e construção de linha narrativa.....	284
9.3 Construção identitária das representações sociais	287
9.4 Identidade e cultura de protesto.....	295
9.5 Análises sob a perspectiva de Canevacci – o esquema quaternário em <i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i>	304
9.6 Comentários do YouTube.....	306
9.7 Ponto de vista dos realizadores.....	310
CONCLUSÕES.....	313
REFERÊNCIAS	324
FILMOGRAFIA.....	332
APÊNDICES	333
APÊNDICE A – Desconstrução De Roteiros – Roteiro <i>Lute Como Uma Menina</i>	334

APÊNDICE B - Roteiro <i>Esperto Tua (Re)Volta</i> -.....	335
APÊNDICE C - Roteiro - <i>Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar O Chile!</i>	336
APÊNDICE D- Entrevista Flávio Colombini.....	337
APÊNDICE E - Entrevista - Carol Misorelli – Mostra Taturana Mobi	344
APÊNDICE F - Consultas Dados da Ancine - LAI -Consulta E-sic.....	346
ANEXOS A – Obras Audiovisuais Analisadas.....	346
ANEXO B – Dados Ancine.....	348

Introdução

Esta pesquisa envolve a comunicação e o documentário audiovisual e suas implicações. Pretende-se analisar de que maneira os atores sociais das ocupações das escolas ocorridas no Brasil a partir de 2015 são representados nos documentários audiovisuais.

Dialoga-se neste sentido, com a perspectiva sociossemiótica da cultura defendida pelos teóricos dos Estudos Culturais, ao considerar o documentário, enquanto um produto da cultura de seu tempo, como uma forma de produção simbólica.

Ampara-se no conceito de representações sociais definidas como “uma série de proposições que possibilita que coisas ou pessoas sejam classificadas, que seus caracteres sejam descritos, seus sentimentos e ações sejam explicados e assim por diante” (MOSCOVICI, 2007, p. 207)¹. A representação social se configura como aquilo que dá sentido aos eventos cotidianos e práticas sociais. Dessa maneira, os comportamentos e opiniões podem ser entendidos como desdobramentos destas elaborações cognitivas e simbólicas. Ou seja, pode-se observar que existe uma negociação constante entre o indivíduo e a sociedade, onde as representações sociais e os processos comunicativos assumem importância crucial e o indivíduo participa de maneira ativa e consciente dos processos de construção simbólica dessas representações.

Defende-se a tese de que o documentário se instaura como uma mídia alternativa que dá voz a diferentes atores sociais e constrói espaços de visibilidade e aprofundamento de causas, demandas e problemáticas do contemporâneo que são evidenciadas através dessa representação simbólica. Nessa instância de luta por poder, tem-se como objetivo analisar como se constroem identidades de resistências (CASTELLS, 2010) por meio da narrativa documental audiovisual? De forma mais específica, busca-se analisar as identidades e alteridades nas representações sociais dos protagonistas das narrativas de protesto; identificar o que motiva os documentaristas a representarem essas causas; verificar como se constrói essa narrativa no sentido de dar visibilidade a essas causas e a esses grupos; e com base nas reações do público (comentários e curtidos) no Canal do YouTube onde o documentário foi veiculado, e em discussões das obras em mostras documentais analisar o reflexo dessas produções simbólicas junto à opinião pública.

Para tanto, amplia-se em certos aspectos a pesquisa desenvolvida durante o mestrado (CARRASCO, 2015) e (CARRASCO e BERTOLLI FILHO, 2017) que, suscitaram questões

¹ Aspectos abordados por CARRASCO e NUNES (2015) e em CARRASCO (2015).

mais abrangentes e complexas que, em virtude do tempo destinado à pesquisa não foi possível desenvolver.

Como parte da linha de pesquisa Processos Midiáticos e Práticas Socioculturais analisa as dimensões socioculturais dos processos de produção, veiculação e recepção da comunicação midiática, a partir de pesquisas teórico-epistemológicas e de pesquisas empíricas e que abriga estudos relacionados a eixos temáticos que relacionam comunicação, cultura e sociedade, como midiatização da sociedade, representações sociais e cultura midiática, pretende-se investigar a utilização das narrativas audiovisuais como instrumentos comunicativos de mediação ou promoção dessas causas resgatam-se relações entre as imagens em como forma de militância ao longo da história.

Apresenta-se inicialmente, no capítulo 2 aspectos referentes ao documentário, suas características e a discussão acerca do mesmo da representação.

O documentário, é aqui entendido uma produção midiática híbrida pelo fato de ter uma origem cinematográfica, mas também ser usado pelo jornalismo para abordar temáticas sociais e políticas, além de utilização de técnicas e equipamentos mais compactos em sua produção ou distribuição, muitas vezes alternativa ou descentralizada. Em seguida, são feitas considerações sobre o documentário no Brasil.

No mesmo capítulo, trata-se do vídeo como uma narrativa emancipatória e de reflexão da realidade, assumindo como ponto central que ao longo da história o audiovisual foi utilizado como instrumento de resistência e contestação.

Estabelece-se posteriormente uma relação entre o audiovisual como ferramenta em que são apresentadas ou representadas discussões sobre ativismo. Parte-se do conceito de ativismo, aqui considerado como uma forma de ação ou (re)ação desencadeadas por indivíduos, grupos e coletividades em prol de uma causa e também uma forma de comunicação desta causa por meio de estratégias características que utilizam-se da linguagem para que fazem com que tais ações sejam divulgadas, comunicadas ou reverberem socialmente. Depois, discute-se a relação entre ativismo e o vídeo em contextos sociopolíticos.

No capítulo 3, aborda-se a dimensão coletiva que envolve os atores sociais contemporâneos que se organizam sobretudo de uma forma conjunta a quem estudiosos das ciências sociais como o espanhol Manuel Castells (2005, 2009, 2013) preferem chamar de rede, as quais, muitas são uma forma de associativismo que ocorre por identificação com as causas defendidas por esses movimentos por parte dos indivíduos que se juntam numa tentativa democrática de ganhar força, voz e empoderar-se num exercício de cidadania

relacionados às lutas pelas quais acreditam. Nesse cenário, o ativismo em rede encontra espaço enquanto um fenômeno de empoderamento dos cidadãos, com a criação de um novo espaço público ou de diálogo, mas que possui limitações a serem vencidas para o exercício pleno da cidadania e da democracia.

Poder no sentido de potência, possibilidade, de força motora e promotora da ação, que irá criar dinâmicas ou movimento em busca das demandas a serem alcançadas. Estes contextos se constroem identidades que se estabelecem na maioria dos casos como identidades de resistência (CASTELLS, 2010) afirmativos de poder, conceito que Hannah Arendt (2007) considera a capacidade humana de organização política que difere do mero associativismo e se traduz numa tentativa de fortalecimento para que se atinja o exercício pleno da cidadania numa sociedade democrática, em prol de um interesse comum que irá impulsionar as ações dos indivíduos.

No capítulo 4, antes chegar ao objeto desta tese, procura-se relacionar os movimentos de Junho 2013 como uma luta de desobediência civil ou busca por direitos que inspirou os levantes secundaristas de 2015. A essa dinâmica de mobilizações de movimentos sociais brasileiros surgidos pós-2013 possuem características singulares de uma Cultura de Protesto (CARRASCO, 2015). Tal conceito, originalmente desenvolvido na dissertação de mestrado (CARRASCO, 2015) considera que tais manifestações possuem um caráter simbólico que parte de uma ação ancorada na mobilização popular e na articulação de atos de protesto bem como a utilização de mídia alternativa como forma de ativismo numa em à apatia políticae que traduz a indignação com relação às questões sociais.

Nos episódios nas quais se deram as ocupações das escolas, observa-se uma aula de participação política. Estudantes “fervendo” em busca por seus direitos, entre eles o da educação, da liberdade de expressão, utilizam estratégias de organização, entre elas a comunicação como forma de dar visibilidade a suas causas. Dadas as suas características e com o intuito de dar voz e visibilidade a esses movimentos, busca verificar como os documentaristas se propõem a representar tais episódios.

No capítulo 5, procura-se abordar que, a internet tem permitido ampliar o acesso ou a distribuição dos documentários de forma alternativa em serviços abertos de acesso como YouTube, Libreflix, a canais segmentados, serviços de vídeo sob demanda (VoD) ou até exibições em cineclubes ou cindebates.

No capítulo 6, será descrito inicialmente percurso metodológico. Além da pesquisa bibliográfica e documental que fundamente teoricamente o presente trabalho, utiliza-se netnografia, webnografia, etnografia digital ou ciberantropologia, inicialmente como forma de

encontrar documentários que representem tais fenômenos e assim, fazer um recorte com base na coleta de dados dessa análise exploratória para obter exemplos significativos para a construção do corpus da pesquisa, a partir da seleção das narrativas e dos sujeitos ativistas. Recorre-se ainda à análise fílmica tanto nas considerações apontadas por Penafria (2009), que quanto no modelo proposto por Massimo Canevacci em seu esquema quaternário em *Antropologia do Cinema: do mito à indústria cultural* (1984).

Com base nesses teóricos apresentou-se uma proposta de análise que partiu de uma decomposição do roteiro do filme, para compreender seus elementos considerando-se uma análise do documentário sua estrutura textual e simbólica, como elementos propostos pela análise conteúdo numa adaptação para tal observação fílmica. Serão contempladas uma contextualização e análise descritiva na qual serão apresentados aspectos referentes ao documentário e como o mesmo se estrutura; uma abordagem sobre o foco narrativo, no qual serão observados aspectos referentes à narração como a presença ou tipo do narrador ; a construção narrativa com apontamentos sobre a temática do documentário, o percurso narrativo , trama e o enredo por meio destes temas, ambientação (o tempo e o local da narrativa). Em seguida, serão apresentadas as vozes da trama, ou seja, personagens ou atores sociais do documentário. Aqui elas serão colocadas no esquema quaternário do documentário proposto por Canevacci (1984). Em seguida, serão abordadas as representações sociais dos mesmos e as construções identitárias (identidades e alteridades). Depois a reação da opinião pública sobre a obra será mensurada pelos comentários feitos nos canais de YouTube onde tais produções foram divulgadas e, por fim, o ponto de vista dos diretores, atores sociais (personagens) ou distribuidores, em entrevista feita pelo autor ou veiculadas sobre a obra, estas últimas utilizadas como recurso diante da falta de resposta de parte dos atores contatados. O presente trabalho aborda a produção de documentários sobre ativismo, partindo o universo particular das produções acerca dos movimentos secundaristas contra a reformulação do ensino pelo governo paulista em 2015. Ainda no capítulo 6, será apresentado o corpus: *Lute como uma menina* (2016), dirigido por Beatriz Alonso e Flavio Colombini (2016); *Espero tua (re)volta* (2019), direção de Eliza Capai ; e *Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar Chile* (2016), de Carlos Pronzato. Cada um dos documentários será analisado em um capítulo específico, respectivamente, 7, 8 e 9.

Por fim, serão apresentadas as considerações finais em que se sintetizam as discussões acerca da temática escolhida.

Sabe-se que tais leituras são possibilidades, mas não se esgotam diante do objeto com tamanha complexidade e da limitação metodológica pela ausência de um modelo teórico que o contemple.

Contudo, espera-se que o que se apresenta, permita entender a questão da identidade como um processo de obtenção de poder num contexto conturbado no qual tais identidades e representações se caracterizam como elemento de resistência, mesmo na dimensão simbólica do audiovisual e suas re(a)apresentações sociais, como um fator de potencial compreensão dos fenômenos tratatados por esses documentários mediadores dessa realidade representada.

2. O documentário

O presente capítulo apresenta considerações acerca do documentário, aqui entendido como um produto comunicacional híbrido, que parte de uma origem cinematográfica, mas também tem sido utilizada pelo jornalismo como forma de dar visibilidade a questões sociais e políticas. Esse hibridismo ou interseção vem se ampliando também no que diz respeito à utilização dos artefatos técnicos, como câmeras mais compactas e telefones celulares, que, com o avanço das tecnologias, tem permitido uma produção alternativa e/ou mais descentralizada, que pode ser feita por diversos agentes parte ou não de processos, coletivos e movimentos sociais, e que também têm encontrado formas descentralizadas de fomento e distribuição em plataformas digitais, festivais e organizações.

Na introdução da obra *Documentário no Brasil Tradição e Transformação*, intitulada *Cultura audiovisual e polifonia documental*, Francisco Elinaldo Teixeira (2004) afirma que o documentário é um domínio que adquiriu enorme relevo na produção audiovisual contemporânea. Segundo o autor houve a proliferação local e internacional dos espaços de exibição e circulação, dos festivais e mostras a ele dedicados com exclusividade, na variedade de formas e estilos propiciados pelas novas mídias e no interesse e afluência crescentes de público. Para Teixeira (2004), o campo do documentário se apossa e se alimenta de novos materiais das realidades virtuais emergentes, reatualizando-se e compondo peças híbridas de grande impacto expressivo e comunicacional.

Lilia Diniz (2011) menciona que o jornalista Alberto Dines, em editorial do programa Observatório da Imprensa nº 621, exibido em 29/11/2011, afirma que “o cinema nasceu documental e nisso a sétima arte não se diferencia das demais artes que começam descrevendo a realidade e, depois, embrenham-se pelos labirintos da imaginação”. Dines destaca que, “ao contrário do que aconteceu com o jornalismo, as novas tecnologias só o legitimam e o reforçam” e complementa dizendo que “a sobrevivência do documentário também tem a ver com a formidável coleção de eventos ao longo dos séculos 20 e 21, nos quais foi testemunha e agente”. (DINIZ, 2011)

Uma das justificativas para esta tese também é apontada pelo jornalista:

o Brasil vive hoje um inédito *boom* de documentários: aumentou espetacularmente o número de espectadores e o número de produções, mas, muito além das cifras, o que está visível é que o documentário incorporou-se definitivamente à cultura brasileira, faz parte da formação intelectual de, pelo menos, duas gerações de brasileiros. É o melhor antídoto das telenovelas e talvez por isso não receba da televisão comercial o estímulo que merece (DINIZ, 2011)

Antes de avançar nas (res)significações acerca de documentários, faz-se necessário apresentar aspectos sobre as características deste gênero e formato audiovisuais, bem como um breve panorama conceitual. Pretende-se com isso, contextualizar o tema diante de uma escolha de referenciais clássicos sobre o assunto com o objetivo de apresentar subsídios para a compreensão do mesmo, assim como mensurar o crescimento do gênero e sua apropriação no contemporâneo como forma de dar voz e visibilidade a causas, grupos minoritários ou movimentos sociais, assumindo uma dimensão de publicização de tais causas. Reforça-se que a bibliografia acerca de documentário é ampla e aqui foram feitas escolhas pontuais que atendessem a prerrogativa que servisse de preâmbulo para as questões e/ou discussões propostas pela tese, no sentido de ampará-las conceitualmente e de contextualização.

O documentário é um gênero narrativo audiovisual que permeia tanto o universo cinematográfico quanto o jornalístico. Por este motivo, parte-se do conceito de gênero que, segundo Marques de Melo e De Assis (2016), aparece na língua portuguesa como termo que abrange desde as espécies biológicas até os objetos comunicacionais.

Bordwell e Thompson (2013, p. 499) destacam que a palavra gênero tem origem francesa e significa simplesmente a ‘qualidade’ ou o “tipo” e está relacionada com outro termo *genus* que remete às ciências biológicas e está relacionado à classificação de grupos de plantas ou animais.

A concepção da função social de um gênero deriva da teoria antropológica de Claude Lévi Straus (BORDWELL e THOMPSON, 2013, p. 527). Os gêneros são baseados em um acordo tácito entre cineastas, os críticos e o público. O que dá aos filmes uma identidade comum são as *convenções de gênero* compartilhadas (BORDWELL E THOMPSON, 2013, p. 502). Tais convenções, quando se trata da produção fílmica, podem ser temáticas e envolver técnicas características. Para Bordwell e Thompson (2013, p. 497), os filmes documentários documentam algum aspecto do mundo: “Eles são distintos dos filmes de ficção porque se espera que tragam afirmações factuais sobre o mundo real.” Todo documentário alega apresentar informações factuais sobre o mundo, mas a maneira como isso pode ser feito é tão variada quanto em filmes de ficção.

Teixeira (2006, p. 253) afirma que a palavra documentário, usada para nomear um domínio específico do cinema, começou a se estabelecer no final dos anos 1920 e início dos anos 1930, sobretudo com a escola documental inglesa, embora já figurasse antes em um ou outro texto. Ela traz as marcas de sua significação, surgida na segunda metade do século XIX no campo das ciências humanas, para designar um conjunto de documentos com a

consistência de "prova" a respeito de uma época, adquirindo, assim, uma forte conotação representacional.

Aplicada ao cinema por razões pragmáticas de mobilização de verbas, ela desde então disputou com a palavra ficção essa prerrogativa de representação da realidade e, conseqüentemente, de revelação da verdade [...] O ideal de verdade que orientava a narrativa ficcional, seus reclamos de veracidade, era o mesmo que afiançava o cinema documentário quando se expunha à prova da realidade, à "impressão de realidade". Tanto para um como para o outro, a verdade não resultava da criação cinematográfica, não era um efeito-verdade que os processos imagético-narrativos do cinema compunham e punham em circulação no mundo, mas algo que lhes era exterior, dado de antemão e que se expunha como objeto de descoberta e revelação pelo cinema. A verdade como revelação de algo imerso na espessura, opaca ou transparente, do mundo, e a que se tinha acesso, fosse por meio de uma parafernália de artifícios do cinema ficcional, fosse pela visão límpida e direta do cinema documental. (TEIXEIRA, 2006, p. 255)

Nunes (2017, p. 23) afirma que, desde seu surgimento, o documentário audiovisual estabeleceu um diálogo com os demais gêneros cinematográficos. Segundo o autor, até por uma questão de autodefinição, o documentário se opôs a esses outros gêneros, se definindo pelas diferenças, no entanto, elas operavam mais no campo do conceito do que da prática propriamente dita, já que os primeiros filmes documentais se utilizavam de técnicas tanto do cinema ficcional quanto do experimental. “Num primeiro momento, o documentário convocou para si o *status* de documento, do “eu estive lá, eis aqui a prova”. As imagens e sons produzidos possuíam a intenção de representar o mundo histórico.

Essa linha divisória ou tênue entre ficção e realidade leva o autor à seguinte indagação: os filmes de ficção também podem produzir asserções sobre o mundo histórico, então como diferenciar um gênero de outro? Segundo ele, os filmes de ficção são baseados em uma estrutura narrativa ficcional encarnada por entes com personalidade, denominados personagens. Portanto, as pessoas que aparecem na tela são atores representando esses entes e a narrativa não precisa ter nenhum comprometimento com algo que seja exterior ao filme. Segundo Nunes (2017, p. 25), em ambos os gêneros, a articulação cinematográfica é parecida, na medida em que a decupagem segue um encadeamento de planos de diferentes ângulos, buscando unidade espacial, usa recursos como campo/contracampo, *raccord*² de movimento e direção de olhar. Para o autor, no documentário, essa linguagem é utilizada para construir o argumento do filme, na ficção, para fazer a trama se desenvolver através das ações dos personagens.

Outra forma de definir o documentário é através de sua estrutura institucional: documentário é aquilo que fazem os documentaristas. Na maioria das vezes os cineastas definem de antemão que tipo de filmes estão fazendo e quando a obra

² O autor define o termo *raccord* como “a montagem em continuidade entre um plano e outro. A continuidade pode ser do movimento dos personagens, dos cenários, da luz e do som para que a narrativa tenha uma continuidade verossímil mesmo com muitas mudanças de posições de câmera” (NUNES, 2017, p. 25)

chega ao público a definição já está feita. Isso quer dizer que os espectadores sabem com antecedência que tipo de filme vão assistir, tanto no cinema como na televisão. Essa estrutura institucional, muitas vezes, não se utiliza de um método reflexivo e por isso não questiona a capacidade dos documentários de representarem a “realidade”, fato que suprime grande parte da complexidade da relação entre representação e realidade e deixa subentendido que os documentários têm acesso direto e verdadeiro ao “real”. Isso funciona como um dos principais atrativos do gênero. (NUNES, 2017, p. 25)

A mescla de gêneros esteve presente na história dos documentários desde os primeiros filmes, como, em *Nanook, o esquimó* (1922), de Robert Flaherty. Como Nanook vivia na Baía de Hudson, no Canadá, onde as condições climáticas são extremamente adversas, parte das cenas foram filmadas em outro local com situações mais favoráveis. O processo de Flaherty foi acompanhar a vida do esquimó, inicialmente sem os equipamentos, e depois encenou para a câmera aquilo que acreditava ser mais importante. Grande parte do filme é, portanto, encenado, prática comum aos filmes de ficção. Esse procedimento instruiu a produção de uma vasta série de documentários, inclusive os de guerra, como ocorreu com *A batalha de S. Pietro*, de John Ford. A diferença em *Nanook* é que não havia atores, os próprios esquimós reencenavam suas ações. Há, inclusive, a encenação de atividades que os esquimós não utilizavam mais, como a cena da caça da morsa com o arpão. Em seu dia a dia, Nanook havia abandonado esse tipo de caça, mas Flaherty quis registrar aquilo que considerava mais representativo no universo dos esquimós, mesmo o que pertencia ao passado. Como observa Ramos (2008, p. 39) a encenação sempre foi uma prática habitual no documentário, não só nas próprias locações, mas também em estúdios, através de reconstruções de um determinado fato.

Com base no que já foi abordado, parte-se para discussão da temática que envolve documentário e representação da realidade. Considera-se o documentário como um recorte do real, uma produção simbólica que busca retratar certos aspectos da realidade, mas que está sujeito tanto à visão ou olhar subjetivo do documentarista quanto dos personagens que compõem a narrativa, por mais que se busque certa objetividade e isenção ou que não se haja interferência no processo de captação. Edição, montagem, escolha das personagens podem levar a certas angulações intencionais ou não para a composição deste recorte do que está compondo a obra. Pensa-se neste produto cultural como signo fragmentário, o que não invalida seu potencial de abordagem sobre o tema do viés de perspectivas e olhares que possam levar a leituras de mundo complementares sobre o tema proposto, muitas vezes questionando inclusive as escolhas daquele recorte apresentado naquela representação. Para tanto, parte-se de leituras clássicas que tentem abordar o assunto como uma perspectiva de reflexão sobre vieses dessa dimensão representativa.

2.1 Documentário e a re(a)apresentação da realidade

O documentário tem como objetivo evidenciar recortes da realidade. Como sugere o próprio nome, trata-se de uma produção que se preocupa em documentar ou retratar determinado fato que serve como ponto de partida.

Enquanto produção simbólica, o documentário não é uma reprodução fiel da realidade. Tais aspectos são abordados por Bill Nichols (2005, p. 26-27). O autor parte do pressuposto de que todo filme é um documentário e que existem dois tipos de documentários: os de satisfação de desejos e os de representação social. Os primeiros são os chamados ficcionais, que expressam nossos desejos ou temores e nos transmitem mensagens e verdades que podemos tomar como nossas ou não. Já os de representação social ou não-ficção “representam de forma tangível aspectos de um mundo que já ocupamos ou compartilhamos”, expressam “nossa compreensão sobre o que a realidade foi, é e o que poderá a vir a ser”. “Os documentários dão-nos a capacidade de ver questões oportunas que necessitam de atenção” (NICHOLS, 2005, p. 27), ao considerarmos que

O documentário engaja-se no mundo pela representação, fazendo isso de três maneiras. Em primeiro lugar, os documentários oferecem-nos um retrato ou uma representação reconhecível de mundo. Pela capacidade que têm o filme e a fita de áudio de registrar situações e acontecimentos com notável fidelidade, vemos nos documentários pessoas, lugares e coisas que poderíamos ver por nós mesmos, fora do cinema. Essa característica, por si só, muitas vezes fornece uma base para a crença: vemos o que estava lá, diante da câmera; deve ser verdade. Esse poder extraordinário da imagem fotográfica não pode ser subestimado, embora esteja sujeito a restrições, porque (1) uma imagem não consegue dizer tudo o que queremos saber sobre o que aconteceu, e (2) as imagens podem ser alteradas tanto durante como após o fato, por meios convencionais e digitais. (NICHOLS, 2005, p. 27)

Tendo em vista esse aspecto de representação, nos documentários, encontramos histórias ou argumentos, evocações ou descrições, que permitem ver o mundo de uma nova maneira. A capacidade da imagem fotográfica de reproduzir a aparência do que está diante da câmera leva o espectador a acreditar que a imagem é a própria realidade reapresentada, ao mesmo tempo em que a história, ou o argumento, apresenta uma maneira diferente de observar essa realidade. Os documentários também significam e representam os interesses dos outros. Assim como na política, nas democracias representativas, em que os indivíduos eleitos representam os eleitores, “o documentarista muitas vezes assume o papel de representante de público”. (NICHOLS, 2005, p. 28).

O autor utiliza uma metáfora para tentar ampliar sua tese. Segundo ele, “os documentários podem representar o mundo da mesma forma que um advogado representa os

interesses de um cliente”, defendendo “um determinado ponto de vista ou uma determinada interpretação das provas”. Assim, “os documentários intervêm mais ativamente, afirmam qual é a natureza de um assunto, para conquistar consentimento ou influenciar opiniões” (NICHOLS, 2005, p. 30). O documentário não é “uma reprodução da realidade, é uma representação do mundo em que vivemos” no sentido em que representa uma determinada visão de mundo (NICHOLS, 2005, p. 47). Segundo Nichols (2005, p. 67), o documentário “reapresenta o mundo histórico, fazendo um registro indexado dele [...] moldando seu registro de uma perspectiva ou de um ponto de vista distinto”.

Existem algumas convenções que caracterizam os documentários. De acordo com Nichols (2005, p. 53), são elas: o uso de comentário com voz de Deus, as entrevistas, a gravação de som direto, os cortes para introduzir imagens que ilustrem ou compliquem a situação mostrada numa cena e o uso de atores sociais, ou de pessoas em suas atividades e papéis cotidianos, como personagens principais, além da “predominância de uma lógica informativa, que organiza o filme no que diz respeito às representações que ele faz do mundo histórico”. O autor afirma que geralmente o documentário se organiza em torno de uma forma típica - a da solução de problemas que leva “a uma recomendação ou solução conclusiva, que o espectador é estimulado a endossar ou adotar como sua”.

Para Nichols (2005, p. 62-63), a definição de documentário é relativa ou comparativa e muitas vezes se contrasta entre o filme de ficção ou o experimental ou de vanguarda. Nichols estabelece uma tipologia dos modos de fazer documentário dividida em seis grupos, segundo sua construção retórica: 1) o poético, “ênfata associações visuais, qualidades rítmicas, passagens descritas e organização formal” com predominância da forma lírica, estética, abstrata que retrata os fatos de acordo com a visão de quem produz e relaciona-se a aspectos históricos, mais popular nos anos de 1920; 2) o expositivo, modelo clássico de documentário, mais objetivo e argumentativo, sem tanta preocupação estética e dirigido ao espectador com função educativa, também característico do mesmo período, enfatiza o comentário verbal; 3) o modo observativo, a partir da década de 1960, no qual há ênfase ao engajamento no cotidiano das pessoas observadas pelo cineasta, no qual a produção não interfere no fato ou realidade, mas apenas os observa; 4) o participativo, contemporâneo do modo anterior, mas que ao contrário deste interfere no contexto por meio de entrevistas ou formas mais diretas de envolvimento com o tema; 5) o modo reflexivo, que, nos anos de 1980, “aguça” a “consciência de representação da realidade”, além de questionar a própria prática, uma vez que o fazer do documentário ainda traz ao telespectador uma representação da realidade

levando-o a refletir sobre o que está sendo mostrado e; 6) o performático, que tende a uma linha narrativa mais subjetiva e afetiva e também emerge no mesmo período.

A partir dessa categorização, observa-se, contudo, que esses modos de documentário coexistem numa produção e consideram mais a narrativa apresentada do que a forma, o modo como o documentário é gravado e editado. Cabe ao público, diante do repertório que possui, estabelecer as interpretações possíveis diante do produto apresentado pelo documentarista. Nesse sentido, e acordo com Nichols (2005, p. 70-71), “vídeo e o filme documentário estimulam a epistefilia (o desejo de saber) no público [...], transmitem uma lógica informativa, uma retórica persuasiva, uma poética comovente, que prometem informação e conhecimento, descobertas e consciência”.

Como obra não ficcional, Fernão Ramos (2008) diz que

Ao localizar o documentário no eixo de uma visão inocente da representação da realidade, carregada com o viés especular, transfere-se para fora deste campo, o universo da representação, que traz em si um posicionamento moderno, contemporâneo, do sujeito em interação com o mundo que lhe é exterior, constituindo e dando ensejo à atividade de representação. Enquanto o documentário é identificado com uma posição inocente, que traz em si a representação especular do real, toda espessura da representação é depositada no lado da ficção. Campos são diluídos de qualquer especificidade e o grande sol da enunciação, das estruturas de linguagem envolvidas no movimento da representação, ocupa o horizonte indistinto da ficção e da não ficção (RAMOS, 2008, p. 4).

Ele afirma que “as fronteiras do documentário compõem um horizonte de difícil definição” (RAMOS, 2008, p. 21). O autor destaca que, só a partir dos anos de 1990, “foi se criando um consenso de que o documentário é um campo que existe para além de sua narrativa mais clássica”.

Tanto em sua versão de grande produção nas televisões a cabo quanto nos formatos mais alternativos, nos quais o horizonte da primeira pessoa ocupa espaço, a narrativa documentária possui traços estilísticos recorrentes e um nome (*documentário*), abrangendo a diversidade. A principal vantagem do nome é termos um conceito carregado de conteúdo histórico, movimentos estéticos, autores, forma narrativa, transformações radicais, mas em torno de um eixo comum. Dentro desse eixo comum, podemos afirmar que o documentário é uma narrativa basicamente composta por imagens-câmera, acompanhada muitas vezes de imagens de animação, carregadas de ruídos, música e fala (mas, no início de sua história, mudas), para as quais olhamos (nós, espectadores) em busca de *asserções* sobre o mundo que nos é exterior, seja esse mundo coisa ou pessoa. (RAMOS, 2008, p. 22) .

Tem-se aqui muito claro que o documentário não é “uma reprodução da realidade, é uma representação do mundo em que vivemos” no sentido em que representa uma determinada visão de mundo.

Segundo Ramos (2008, p. 23), ao contrário da ficção, “o documentário estabelece asserções ou proposições sobre o mundo histórico”. O autor destaca que no documentário há

sempre uma voz que enuncia estabelecendo asserções. No documentário clássico (até o final dos anos de 1950), “predomina a locução fora-de-campo (a voz *over* ou voz de Deus)”. A partir dos anos de 1960, o documentário passa a ser mais autoral e “enunciar por asserções dialógicas” com o aparecimento da estilística do cinema direto/verdade³. “A tendência mais participativa do cinema direto/verdade introduz no documentário uma nova maneira de enunciar: a entrevista ou o depoimento” (RAMOS, 2008, p. 23).

Ramos esclarece que o “documentário, antes de tudo, é definido pela *intenção* de seu autor de fazer um documentário (*intenção* social, manifesta na indexação da obra, conforme percebida pelo espectador)”, destacando como próprios da narrativa documentária elementos como presença de locução (voz *over*), entrevistas e depoimentos, utilização de imagens de arquivo, rara utilização de atores profissionais e “intensidade particular da dimensão tomada”. (RAMOS, 2008, p. 25).

O autor discute ainda a dimensão entre verdade, realidade e objetividade, e acrescenta que, na medida em que se propõe a estabelecer asserções sobre o mundo histórico, o documentário lida “diretamente com a reconstituição e a interpretação de um fato que, no passado, teve a intensidade de presente, a reconstituição, ou interpretação, poderá ser valorada positiva ou negativamente” (RAMOS, 2008, p. 31). Por isso, o autor relativiza a noção de verdade:

A noção de *verdade*, muitas vezes, se aproxima de algo que definimos como *interpretação*. Se a verdade possui um estatuto epistemológico bem definido nas ciências exatas ou na vida, no caso dos estudos históricos e sociais (nas asserções que estabelecemos sobre fatos passados, por exemplo), a metodologia de abordagem situa-se em outras bases. Podemos constatar que a verdade possui um leque de validade que oscila, e que esse leque se relaciona ao conjunto de fatos que congregamos para servir de base à interpretação. (RAMOS, 2008, p. 31)

Rodrigues (2010) também envereda por essa discussão ao afirmar que “a subjetividade é indissociável de qualquer arte” e o documentário “é uma obra pessoal de seu realizador.” A autora afirma que o documentarista não deve ser visto apenas como um meio para transmitir determinada realidade.

É pelo fato de estabelecer um olhar próprio e subjetivo sobre determinado assunto, que um filme nunca é uma mera reprodução do mundo. É impossível ao documentarista apagar-se. Ele existe no mundo e interage com os outros, inegavelmente. O fim último é apresentar sua visão sobre determinada realidade, seja uma visão própria ou imposta por determinado mecanismo do poder. Acima de

³ A terminologia faz menção aos conceitos do cineasta, documentarista e jornalista russo Dziga Vertov (1896-1954) e a chamada “teoria do Kino-Pravda” que grosso modo pode ser traduzida como cinema verdade em que o cineasta estabelece relação direta entre o olho, a câmera e a realidade filmada.

tudo, um documentário transmite-nos, não a realidade, mesmo nos louváveis esforços em transmitir a realidade “tal qual” ela é, mas, essencialmente, o relacionamento que o documentarista estabelece com um tema (RODRIGUES, 2010, p. 63)

Jean-Louis Comolli (2008, p. 99) afirma que os sistemas de representação estão na articulação do poder político e da consciência subjetiva porque “inscrevem, trabalham a questão da relação de cada um com o outro, do reconhecimento e da ignorância de cada sujeito nas formas artísticas e/ou política da inscrição e da alteridade”. Ele afirma que poderíamos dizer que “o mundo nos é dado por meio de narrativas”.

O real seria, portanto, aquela parte do mundo que não é apreendida em nenhuma narrativa, que escapa a todas as narrativas já formadas. Que demanda uma nova narrativa ou desafia a narrativa. Real – o que está aqui sem ser apreensível e que nos apreende a nós, sob a forma de acidente, lapso, surpresa, *gag*, pane, afasia, silêncio ou grito. Em contrapartida, o que chamamos de “realidade”, e que se coloca no plural, concerne às elaborações práticas conduzidas pelas diferentes narrativas dos diferentes polos de poder. Realidade sindical, patronal etc. Cada qual com sua realidade, cada qual com sua narrativa. Isso coincide ou não. Isso se confirma. Isso se disputa. Mas continuamos no domínio da narrativa em representações. (COMOLLI, 2008, p. 100)

Para o autor, essas narrativas se cruzam e se interpõem uma com as outras dependendo de seus olhares, de quem olha, de onde se olha. “As sociedades são construídas de *mise-en-scènes* cruzadas, empilhadas, distintas e confundidas, claras e obscuras, brutas e refinadas etc.”. Segundo ele, “cada indivíduo passa de uma *mise-en-scène* a outra, produz, na articulação das *mise-en-scènes* sociais pelas quais passa sua própria *mise-en-scène*”. Desde sempre as representações estão em luta uma contra as outras. Essas lutas nos sistemas de representação são a própria forma das lutas sociais e políticas. Para Comolli (2008, p. 100), os sistemas de representação “nos dão a ver as lutas políticas” e “constituem sua visibilidade” e, assim, o “poder se expõe, não apenas é visível, mas a câmera o registra tal como ele se mostra”.

O documentário continua sendo o observador e ator desses entrelaçamentos. Posto que só pode se realizar enfrentando o mundo, ele dará o testemunho e deixará vestígio desse encontro como um esbarrão na parte rebelde desse mundo (rebelde às nossas narrativas, aos nossos cálculos. (COMOLLI, 2008, p. 150)

A representação também é destacada por Jacques Aumont (1993) que argumenta que as imagens foram fabricadas para usos individuais e coletivos e partem suas considerações da relação da imagem com o real. O autor cita a reflexão de Rudolf Arnheim, que propõe uma tricotomia de valores da imagem em sua relação com o real, auxilia nesse conceito: a) um valor de representação: a imagem representativa e a que representa coisas concretas (“de um

nível de abstração inferior ao das próprias imagens”); b) um valor de símbolo: a imagem simbólica é a que representa coisas abstratas (“de um nível de abstração superior ao das próprias imagens”); c) um valor de signo: uma imagem serve de signo quando representa um conteúdo cujos caracteres não são mais visualmente refletidos por ela. As imagens têm funções e são utilizadas ao longo da história simbólica, epistêmica e esteticamente. Para exemplificar a primeira delas, o autor relaciona ídolos religiosos, políticos e valores. Já o modo epistêmico tem a ver com as informações visuais e sua natureza, o conhecimento que as mesmas carregam. Já o estético, destina-se a agradar e oferecer sensações (*aisthesis*). O autor segue a linha de E.H. Gombrich, cuja hipótese é de que a imagem tem por função primeira garantir, reforçar, reafirmar e explicitar nossa relação com o mundo visual: ela desempenha papel de descoberta do visual.

Nesse aspecto, duas palavras-chaves são apontadas: "reconhecimento" e "rememoração". Pensando-se que “o espectador constrói a imagem, a imagem constrói o espectador”, a ideia de reconhecimento apoia-se nas capacidades de memória e na identificação. A imagem está, portanto, intrinsecamente ligada à questão da decodificação. “Além de sua relação mimética mais ou menos acentuada com o real, ela veicula, sob forma necessariamente codificada, o saber sobre o real (tomando dessa vez a palavra “codificado” em um sentido muito próximo ao da semiolinguística)” (AUMONT, 1993, p. 78-79). O autor aborda a ação psicológica - positiva ou negativa - exercida pela imagem sobre o espectador. Segundo ele, essa questão, objeto de intermináveis discussões (singularmente com respeito ao cinema, que muito cedo foi suspeitado de "corromper" ideologicamente), é em geral abordada na maior desordem metodológica, com base em estatísticas sem efeito e de asserções gratuitas. De acordo com ele, o modelo de espectador varia essencialmente segundo o enfoque quer esteja na leitura da imagem ou na produção dela.

Aumont trata do caráter arbitrário da representação, sua motivação e o realismo, a impressão de realidade (índices perceptivos e psicológicos de realidade; fenômenos de participação afetiva) e efeito de real e realidade. Ele também relaciona a imagem e a psicanálise, uma vez que o espectador também é um sujeito com afetos, pulsões e emoções e baseia-se em aspectos freudianos e lacanianos para também tratar da relação entre imagem e imaginário, a relação entre sujeito e simbólico, identificações, desejos. Para ele, a questão da imagem, como fonte de afetos, é componente emocional de uma experiência ligada ou não à representação.

Neste sentido, contudo, sabe-se que tal leitura e representação não são isentas. Ambas carregam elementos e leituras que podem sofrer influências ou influenciar tais narrativas ou

interpretações. O que comove é a participação imaginária e momentânea em um mundo ficcional, a relação com personagens, o confronto com situações. “A imagem é sempre modelada por estruturas profundas, ligadas ao exercício de uma linguagem, assim como à vinculação a uma organização simbólica (a uma cultura, uma sociedade); mas a imagem é também um meio de comunicação e de representação do mundo, que tem seu lugar em todas as sociedades humanas” (AUMONT, 1993, p. 131)

O autor recupera a analogia do termo “Civilização da Imagem”, título de um livro de Enrico Fulchignoni, publicado em 1969, reforçando que nossa civilização quer queira, quer não é uma civilização de imagem e consegue estabelecer relações com a imagem e sua força, independente do suporte, da imagem pictórica à imagem em movimento.

Flusser (2002, p. 7) também trabalha a questão da imagem de uma forma dimensional. Num primeiro momento, uma imagem tradicional produzida por seres humanos. Para o autor, “imagens são superfícies que pretendem representar algo. Na maioria dos casos, algo que se encontra lá fora no espaço e no tempo”. Numa outra dimensão, a questão técnica, aquela produzida por aparelhos. “Aparelhos são produtos da técnica que, por sua vez, é texto científico aplicado. Imagens técnicas são, portanto, produtos indiretos de textos – o que lhes confere posição histórica e ontológica diferente das imagens tradicionais”. O autor ainda completa: “Ontologicamente, as imagens tradicionais imaginam o mundo; as imagens técnicas imaginam textos que concebem imagens que imaginam o mundo. Essa condição das imagens técnicas é decisiva para o seu deciframento” (FLUSSER, 2002, p. 13).

Enquanto atividade estética é possível pensar as obras documentais enquanto atividade produtiva ou técnica numa dimensão denominada *poesis*; a atividade receptiva que inclui a visão de mundo dos leitores (*aisthesis*); e a obra enquanto uma atividade comunicativa (*katharsis*). Sob esta perspectiva, ao considerar-se o documentário uma narrativa, a obra se configura enquanto texto, que da origem latina se configura com um tecido em que se molda uma trama a contar um fato. Paul Ricoeur (1989) ao tratar do texto escrito, o define como “muito mais que um caso particular de comunicação inter-humana, ele é o paradigma da distanciação na comunicação”, e para ele, “a distanciação é a condição da compreensão, a todos os níveis da análise”. Hoje se observa que tais aspectos não se restringem à hermenêutica literária, mas se estende a outras formas textuais mais presentes na contemporaneidade, como o documentário. Para Ricoeur, a questão interpretativa relaciona o mundo da ação e o mundo do texto.

Ele menciona em suas obras Hans-Georg Gadamer, para quem, segundo Casanova (2008), “toda interpretação é sempre uma interpretação finita” que “não traz à tona senão uma

possibilidade de apreensão daquilo que é interpretado. De acordo com Casanova (2008, p. 63) “tudo aquilo que precisa ser compreendido traz sempre consigo um horizonte que se encontra em algum momento com o horizonte daquele que realiza o ato da compreensão”.

Neste aspecto, é possível estabelecer a relação entre a produção de sentido e o conceito de cultura sob a perspectiva sociossemiótica defendida pelos teóricos dos Estudos Culturais.

García Canclini (2009) destaca quatro vertentes contemporâneas de cultura: a que vê a cultura como instância em que cada grupo organiza sua identidade; a que considera a cultura como instância simbólica da produção e reprodução da sociedade; a que trata a cultura como instância de conformação de consenso e hegemonia (cultura política e legitimidade); e a que a considera “dramatização eufimizada dos conflitos sociais”.

Em meio a essas reconceituações de cultura, cabe destacar qual o papel da mídia, dos meios de comunicação, no bojo da produção e das análises culturais, como mencionam Shohat e Stam (2006, p. 13) .

Examinar o presente e estar atento ao novo papel que a cultura desempenha no jogo político, e mesmo na ordem econômica, não significa ser míope diante da persistência da dominação e da desigualdade. Essa é a razão pela qual a análise da cultura da mídia se põe aqui com discurso contra o neo-colonialismo, reunindo as evidências que esclarecem os termos da sua própria persistência nos novos cenários globais; uma persistência que encontra seu sinal contundente na própria hegemonia do legado eurocêntrico na cultura da mídia. Ou seja, na forma como se recalca, pelas mais diversas estratégias de representação, a diversidade cultural que compõe as forças vivas dos processos históricos e a sua inteligência, no plano nacional e transnacional. (SHOHAT e STAM, 2006, p. 13)

Para os autores, está em jogo ainda a fragmentação do sujeito no mundo contemporâneo sem levar em conta a feição específica de certas ações, o sentido delas num contexto de tensões culturais, políticas e sociais, para além do reconhecimento de que o sujeito é, neste caso, uma instância performática ou uma intersecção de discursos. Para eles (2006, p. 28), “os meios de comunicação contemporâneos formam identidades”; “eles têm enorme impacto sobre as identidades nacionais e o sentido de comunidade” e “tem o poder não apenas de oferecer representações alternativas, mas também de abrir espaços paralelos para transformações e simbioses entre culturas”. Nesta dimensão de se referirem à comunicação alternativa, Shohat e Stam (2006, p. 32-33) trazem, no capítulo intitulado a “A estética da resistência”, que enfoca a “tentativa de reunir uma política radical como estética alternativa”, exemplos de obras cinematográficas como uma “constelação variada de estratégias de resistência que, tomadas juntas, tem o papel de revolucionar a produção e a pedagogia audiovisuais”.

Numa crítica à produção cinematográfica, os autores contrapõem essa dimensão alternativo-reflexiva do cinema à condição do cinema de reforço aos estereótipos, como se enuncia a seguir:

A hipersensibilidade geralmente associada aos estereótipos tem origem, em parte, naquilo que se costuma chamar de “fardo da representação”. As conotações de “representação” são ao mesmo tempo religiosas, estéticas políticas e semióticas. Em um nível religioso, a censura judaico-cristã das “imagens gravadas” e a preferência por representações abstratas como o arabesco criou uma suspeita teológica em relação à representação figurativa e, portanto, em relação à própria ontologia das artes miméticas. A representação também tem uma dimensão estética, pois a arte também é uma forma de representação, uma mimese, nos termos platônicos e aristotélicos. A representação também é teatral, e em muitas línguas, “representar” significa “atuar” ou fazer um papel. As artes narrativas e miméticas, na medida em que representam *ethos* (personagens) e *ethnos* (povos), são consideradas representativas não apenas da figura humana, mas também da visão antropomórfica. Em um outro nível, a representação também é política, na medida em que o exercício político geralmente não é direito, mas representativo. (SHOHAT e STAM, 2006, p. 267-268)

Estabelecendo essa relação entre documentário e a tentativa de aproximação de representar o real, é possível ainda traçar paralelos com o conceito de representação social, ao pensar na dimensão simbólica que envolve o objeto documental na construção de identidades e alteridades.

Marília Claret Geraes Duran (2012, p. 229) afirma que a teoria das representações sociais e suas fontes intelectuais têm suas raízes nos trabalhos de Durkheim, Lévy--Bruhl, Piaget, Vygotsky e Freud, entre outros autores da nova “geração” de pesquisadores na área. Moscovici introduziu o conceito de representação social em seu estudo pioneiro das maneiras como a Psicanálise penetrou o pensamento popular na França.

Muito próxima a uma discussão também abordada por Habermas (2012a; 2012b) em seus volumes do agir comunicativo, em que o autor recorre a considerações sobre a linguagem, a Teoria das Representações Sociais considera que o uso da linguagem em suas dimensões diárias “possibilita aos indivíduos mecanismos para uma (re)construção simbólica da realidade, dando sentido aos fatos que circundam sua existência”. (DURAN, 2012, p. 236)

Dentro deste contexto simbólico se constroem representações sociais na acepção já mencionada na introdução (MOSCOVICI, 2007, p. 207). Dessa forma, atualiza-se o conceito de Émile Durkheim de Representação Coletiva. As representações sociais são modalidades de conhecimento prático orientadas para a comunicação e para a compreensão do contexto social, material e ideativo em que vivemos permitindo numa perspectiva transdisciplinar questionar a natureza do conhecimento e a relação indivíduo-sociedade, inserindo este campo de estudos entre as correntes epistemológicas pós-modernas (SPINK, 1993, p. 300).

Em outras palavras, as representações constituintes das formas de conhecimento prático orientadas para a compreensão do mundo e para a comunicação emergem como elaborações ou construções expressivas de sujeitos sociais a respeito de objetos socialmente valorizados (SPINK, 1993). Além disso, a representação social se configura como aquilo que dá sentido aos eventos cotidianos e práticas sociais. Dessa maneira, os comportamentos e opiniões podem ser entendidos como desdobramentos destas elaborações cognitivas e simbólicas. Ou seja, pode-se observar que existe uma negociação constante entre o indivíduo e a sociedade, onde as representações sociais e os processos comunicativos assumem uma importância crucial e o indivíduo participa de maneira ativa e consciente dos processos de construção simbólica das representações sociais.

Essas representações possuem, portanto, a função de apresentar e explicar a realidade aos indivíduos, mediando a forma como os indivíduos entram em contato com os objetos e sujeitos da vida cotidiana, além de contribuir para que os grupos e pessoas possam se situar na sociedade. Isto é, o mecanismo das representações sociais é responsável por atuar nos processos de construções identitárias como formação da autoimagem e visão social dos grupos e indivíduos e as representações sociais podem aumentar as diferenciações entre grupos sociais, contribuindo para a formação de estereótipos, já que são construções simbólicas negociadas culturalmente entre os indivíduos e a própria sociedade como um todo.

A partir dessa conceituação, reforça-se a relação entre o conceito de representações sociais e a produção cinematográfica e, consequentemente, o documentário. Neste sentido, enquanto representação social, estabelece-se uma relação com o panóptico de Foucault ou de uma espécie de espelho social (CARRASCO e JARETA, 2016, p. 199-200).

É também o *locus* de poder e contrapoder com as críticas ao poder, que podem ser bem observadas em algumas produções (...). Há de se considerar o contexto midiático da produção cinema - tográfica um contexto cultural e simbólico imerso no tecido social onde se constroem ou se reproduzem representações sociais. Para o psicólogo social romeno naturalizado francês Serge Moscovici (2007) representações sociais são modalidades de conhecimento prático orientadas para a compreensão do contexto social, material e ideativo em que vivemos. (SPINK, 1993; JODELET, 2001). Elas são responsáveis por construções identitárias e visão social dos grupos e indivíduos através de processos de. Nessa construção, inerente ao sistema simbólico cultural são construídas do ponto de vista filosófico e antropológico identidades e alteridades a partir da relação entre os indivíduos, o outro e o meio. As identidades caracterizadas por uma semelhança ou identificação por parte do público, quer sejam por aspectos ligados ao gênero, raça, orientação sexual, condição social ou pertencimento de grupo. As alteridades, referindo-se à qualidade ou estado que é outro ou diferente, em sentido inverso às primeiras, são geradas a partir da exclusão de fatores de aproximação que permitem que sejam classificadas em categorias, arquétipos, rótulos ou padrões da polifonia social, onde se produzem multi-identidades que combinam autoidentidade (ou identidade requerida) e heteroidentidades (identidades atribuídas). (CARRASCO e JARETA, 2016, p. 199-200)

O que se tentou apresentar aqui foi uma reflexão acerca do documentário enquanto representação da realidade, algo passível de leituras sujeitas a fatores que vão desde aspectos inerentes a escolhas tomadas por seus idealizadores que possam influir no resultado final ou no objetivo que se espera até a questões que envolvem a interpretação ou leitura de tais representações pelo codificador dessas obras ou o receptor considerado aqui um sujeito capaz de relacionar o que lhe é posto com suas vivências e leituras de mundo ou experiências sensíveis que lhe são próximas, afins ou com as quais se identifica e, ao mesmo tempo, contrapor tais perspectivas com aquelas que lhes são apresentadas.

Feitas tais considerações, parte-se para contextualização do documentário no Brasil na tentativa de estabelecer o cenário que leve à dimensão contemporânea e ao estudo aqui proposto.

2.2 O documentário no Brasil

No Brasil, a prática do documentário esteve associada inicialmente ao registro de festas e eventos e, no início do século XX, passou a ser adaptada por antropólogos para fins etnográficos em suas pesquisas como registro do cotidiano em especial de comunidades indígenas. Posteriormente, no Estado Novo, com a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (Ince), o gênero passa a ser usado para fins educacionais. Nas décadas de 1950 e 1960, com o Cinema Novo, passa utilizar a linguagem cinematográfica para retratar os problemas da sociedade brasileira (BERNARDET, 2003), prática que ganha novos contornos depois da retomada do cinema brasileiro na década de 1990. De lá pra cá, sua utilização é cada vez mais frequente com a nova ecologia comunicacional que inclui dispositivos móveis e *smartphones* capazes de produzir vídeos e conteúdos por qualquer indivíduo que assume a produção de conteúdo.

Segundo Rodrigues (2010, p. 62), no foco das discussões acerca do cinema documentário, há certa ânsia de realidade que se reflete em uma discussão que, encampada por teorias realistas, buscaram denominar esse gênero cinematográfico e atribuindo certos sinônimos como Cinema Direto, Cinema do Vivido, Cinema Verdade, Cinema de Realidade, Documentário, Cinema de Não Ficção.

Para a autora, o filme documentário nunca obteve grandes plateias, sempre foi marginal.

A partir da virada do século XX para o século XXI, a condição de cinema marginal vem se modificando. A mídia especializada passou a noticiar um boom do cinema

documentário, tanto na produção quanto na distribuição do gênero. Os filmes se tornam cada vez mais populares, alcançando o devido status de gênero cinematográfico. Podemos perceber essa mudança não só no aumento da quantidade de títulos no mercado e nas grandes plateias alcançadas por determinados filmes. A crescente participação de documentários em festivais de cinema, inclusive concorrendo em categorias de melhor filme ao lado de ficções, e o reconhecimento internacional de filmes e cineastas do cinema de não-ficção, atestam o recente sucesso do gênero (RODRIGUES, 2010, p. 63).

Até o fim da Segunda Guerra, o documentário brasileiro foi principalmente o filme educativo, oficial, turístico ou então cinejornal. Durante as décadas de 1930 e 1940, a produção de filmes de não-ficção era financiada pelo estado. Houve também a produção de filmes destinados à difusão da cultura nacional, da flora e da fauna brasileiras. O cineasta mineiro Humberto Mauro, por exemplo, dirigiu diversas produções com tais características, com a chancela do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), instituído em 1936 pelo Ministério da Educação e Saúde, sendo o primeiro órgão estatal brasileiro voltado para o cinema. No “Estado Novo, as obras cinematográficas tinham um aspecto mais “científico e técnico” com o objetivo “educativo” e de” enaltecer as descobertas dos cientistas brasileiros, as soluções técnicas engenhosas ou a excepcionalidade de espécies de nossa flora e fauna”. O Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), criado pelo governo Vargas, utilizou as produções como propaganda estadonovista. Posteriormente, com o fim do regime, estabeleceu-se como meta o “resgate de um Brasil rural, melódico” (RODRIGUES, 2010, p. 64-65).

Em 1962, o documentarista sueco Arne Sucksdorff veio ao Brasil para um seminário de cinema a convite da UNESCO, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, e do Itamaraty. Durante quatro meses, o Antigo Instituto Nacional de Cinema Educativo, na Praça da República, no Rio de Janeiro, promoveu debates e o contato de jovens cineastas com equipamentos portáteis inexistentes por aqui como a câmera 35mm, gravador Nagra e mesa de montagem, que possibilitaram maior mobilidade no set de filmagem e a gravação de som direto. O país enfrentava um período “delicado” política, econômica e socialmente, embora registrasse “efervescência cultural (que culminaria em movimentos de ruptura como a Tropicália)” e o “desenvolvimento pleno do Cinema Novo”, movimento inspirado no chamado cinema verdade que tinha como influência os movimentos do Neo-realismo italiano e da *Nouvelle Vague* francesa, bem como as teorias russas da montagem de Eisenstein, nos documentários de nomes como Jean Rouch, Edgar Morin, Mario Ruspoli, Chris Marker e François Reichenbach (RODRIGUES, 2010, p. 67).

Produções cinemanovistas se voltaram para o documentário de curta-metragem, com filmes produzidos nas universidades ou pelo CPC (Centro Popular de Cultura), vinculado ao movimento estudantil, em especial à União Nacional dos Estudantes (UNE), que possuía relação com liderança nos movimentos populares. O uso do som direto e das entrevistas como relato de experiências traziam o tom de veracidade às produções que tinham ainda como características a câmera na mão e aspectos estéticos como luz natural. São deste período *Cinco vezes favela* (1962), com cinco episódios dirigidos por Marcos Farias, Miguel Borges, Carlos Diegues, Leon Hirszman e Joaquim Pedro de Andrade; *Cabra marcado para morrer* com início de produção em 1964, de Eduardo Coutinho, paralisado pelo golpe militar.

A repressão praticada pelo regime militar, em especial pós-1968, teve impacto na produção documental nacional, que passou a ser exibida para um público pequeno, contudo, não impediu que temas “vedados” fossem abordados. A influência social marca as produções nas décadas de 1960 e 1970 e o documentário passa a ganhar “um novo fôlego” (RODRIGUES, 2010, p. 69).

Alexandre Sobrinho (2014, p. 19) afirma que foi no começo dos anos 1980 que, de fato, o vídeo eclodiu como um novo meio capaz de projetar mudanças no audiovisual no Brasil com presença na programação da televisão brasileira. O autor destaca que os coletivos TVDO e Olhar Eletrônico participaram dos programas *Mocidade Independente* - TV Bandeirantes - e *Comando da Madrugada* - TV Gazeta - e que houve o estabelecimento de um circuito alternativo de produção, distribuição e exibição, além do surgimento do Festival Videobrasil em 1983 e da Associação Brasileira do Movimento do Vídeo Popular - ABVMP, em 1984 - e o surgimento de novos realizadores.

Nesse contexto, surgem realizadores e coletivos interessados em construir narrativas documentárias, edificadas a partir da tecnologia eletrônica do vídeo, com demandas circunscritas em ações nas comunidades das periferias das grandes e pequenas cidades, nos grupos indígenas espalhados pelo país, junto aos movimentos sociais de negros, mulheres e trabalhadores sindicalizados etc. Enfim, há um quadro diversificado, múltiplo e atomizado de práticas que incluem, de forma acentuada, o documentário. O vídeo é, assim, um participante ativo no encontro das reivindicações dos sujeitos. O documentário nutre-se de uma transformação em suas demandas e os resultados são narrativas que registram, dialogam e intervêm num cenário em transformação. Longe de esgotar o tema, destaco essa participação ativa em três frentes: o feminismo, o movimento negro e as representações e reivindicações das periferias. (ALEXANDRE SOBRINHO, 2014, p. 19).

O autor destaca como exemplos *Contrário ao amor* (1986, Jacira Melo), sobre a violência doméstica praticada contra a mulher; *Beijo na boca* (1987, Jacira Melo), sobre as prostitutas da região da Boca do Lixo, no centro de São Paulo; *Meninas* (1989, Jacira Melo), que também narra a prostituição em ruas do centro de São Paulo, com meninas, inclusive,

menores de idade; *Raça Negra* (1988, Nilson Araújo), uma produção independente, sobre as condições de vida da população negra; *As Divas Negras do Cinema Brasileiro* (1989, Vik Birckbeck e Ras Adauto), desenvolvido pelo coletivo Enúgbárijó Comunicações, do Rio de Janeiro, que trata de “acontecimentos ligados às minorias sociais tais como as mulheres, o indígena e, sobretudo, o negro”; e série de documentários produzidos pelo CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular, do Rio de Janeiro, criado em ano 1986, como *Puxando Conversa*, sobre compositores e cantores de samba e *Santa Marta - Duas Semanas no Morro* (1987), co-produção com o ISER e *Boca de lixó* (1992), ambos dirigidos por Eduardo Coutinho, entre outros (ALEXANDRE SOBRINHO, 2014, p. 20).

Para Alexandre Sobrinho (2014, p. 21), após o surgimento de realizadores e coletivos independentes interessados em explorar o dispositivo video-gráfico, as questões estéticas e de linguagem e as políticas das identidades atravessavam os trabalhos, desde a visibilidade afirmativa dos espaços e questões ligados às periferias até as representações de grupos minoritários e suas demandas particulares. Segundo ele, isso “resulta num quadro diversificado, contrastante e desafiador às representações dominantes e normativas”.

Consuelo Lins (2008, p. 10) afirma que o documentário ganha visibilidade nos anos de 1990. Para a autora, o final dessa década é marcante para o documentário brasileiro, a produção de filmes está em franco crescimento; alguns títulos chegam ao cinema e a atenção do público e da crítica é cada vez maior. Em 1999, três documentários se destacam, de acordo com o autor: *Nós que aqui estamos por vós esperamos*, de Marcelo Masagão, que atinge um público de quase 59 mil espectadores; *Santo Forte*, de Eduardo Coutinho, que atinge um público de 19 mil pessoas; e *Notícias de uma guerra particular*, de João Salles e Kátia Lund.

Diferentemente do cinema brasileiro de ficção (sobretudo em longa-metragem), a produção documental não „sucumbiu“ à crise que marcou a passagem dos anos 80 para os 90, com a extinção da Embrafilme, estatal produtora e distribuidora de cinema [...] Na trilha iniciada nos anos 80, seguiu-se o destino de gênero “menor”: realizado sobretudo em vídeos, manteve fortes ligações com os movimentos sociais que surgiram ou reconquistaram espaço com a redemocratização do país, restrito à pouca visibilidade de fora do circuito de festivais, associações, sindicatos e TVs comunitárias - apartado enfim das principais janelas de exibição. A situação se modifica razoavelmente a partir da “retomada do cinema brasileiro” por vários motivos. A prática documental ganha impulso, primeiramente, com o barateamento e a disseminação do processo de feitura dos filmes em função das câmeras digitais, e, especialmente da montagem em equipamento não-linear. As vantagens técnicas, econômicas, estéticas dos equipamentos digitais sobre os analógicos permitem tanto a cineasta já consolidados quanto aos jovens que se iniciaram no documentário investir na realização de filmes a custos relativamente baixos. (LINS, 2008, p. 10-11)

Para a autora (2008, p. 21 -22), “a recusa do que é ‘representativo’ e o privilégio da formação de sujeitos singulares são dois traços marcantes de diferenciação entre o

documentário contemporâneo brasileiro e chamado o documentário moderno em particular produzido no decorrer dos anos 60”. Ela explica que ao se referir ao termo documentário “moderno” ela quer dizer o “conjunto de obras em 16 ou 35mm, de curta média metragens e circulação restrita, realizada sobretudo por documentarista ligados ao Cinema Novo”. Filmes que têm como característica “um diálogo permanente entre a produção posterior aos anos 60 e esse primeiro momento social, crítico e independente no Brasil”, que “abordam criticamente, pela primeira vez na história do documentário brasileiro, problemas e experiências das classes populares rurais e urbanas” como “pobres, desvalidos, excluídos, marginalizados, presença constante em nosso documental desde então, sob diversos recortes e abordagens”.

Dar voz a esse “outro” desconhecido torna-se questão importante para os cineastas, e a entrevista - possibilitada pelo advento de técnicas de gravação de som direto - torna-se um procedimento privilegiado. A “voz do povo” faz-se, portanto presente, mas ela não é ainda o elemento central, sendo mobilizada sobretudo na obtenção de informações que apóiam os documentaristas na estruturação de um argumento sobre a situação real focalizada. As falas dos personagens ou entrevistados são tomadas como exemplo ou ilustração de uma tese ou argumento que, muitas vezes, elaborado anteriormente à realização do filme, não raramente a partir de teorias sociais que forneciam explicações tidas como universalmente e aplicáveis. Trata-se de um conjunto de filmes que remetem ao modelo que Jean-Claude Bernardet definiu, em seu livro *Cineastas e Imagens do povo*, de 1985, como “sociológico” e, cujas características convergem, em inúmeros aspectos, para a estética do documentário clássico. Em especial, os mecanismos de produção de significação do filme, centrados na relação entre o particular e o geral. (LINS, 2008, p. 21).

Ao classificar a forma do documentário brasileiro daquele período, Lins (2008, p. 22) utiliza o termo “híbrida” ao destacar que a mesma era dividida entre “o projeto de “dar voz” por meio de entrevistas e “a proposta de totalizar e interpretar situações sociais complexas, manifestada sobretudo pelo documentário do narrador, pelo uso da música, pelas entrevistas com especialistas e autoridades e também pela montagem trabalhada de modo retórico”. “As implicações políticas do Cinema Novo parecem ter criado uma situação especial para o documentário, que continuou recorrendo à ‘voz do saber’ para construir com clareza os significados sociais e políticos visados pelos filmes” e, assim, o cineasta/intelectual “se julga no papel do intérprete que aponta problemas e busca soluções para a experiência popular”.

Pereira (2009) destaca o Programa de Fomento à Produção e Teledifusão do Documentário Brasileiro, o DOCTV, considerado maior programa de produção de documentários através do apoio estatal no Brasil. Segundo a autora, o DOCTV foi criado visando à produção de documentários utilizando o apoio estatal, considerada até então, “uma tradição nas políticas públicas de apoio à cultura no Brasil”. Tal prática, de acordo com Pereira, começa “nas décadas de 1930 e 1940, quando do advento do cinema sonoro, o documentário no Brasil articulava-se basicamente em torno do Instituto Nacional de Cinema

Educativo (INCE), que foi criado em 1936 a partir de uma proposta de Roquette Pinto”, no qual se destacou a figura do cineasta mineiro Humberto Mauro.

Teresa Noll Trindade (2011) em dissertação apresentada ao Programa de Multimeios da Universidade Estadual de Campinas, se propõe a analisar a produção contemporânea de documentários brasileiros exibidos em salas comerciais de cinema. Segundo ela, o documentário sempre existiu na cinematografia nacional, em maior ou menor grau, mas sempre com o viés de “primo pobre do verdadeiro cinema”. A autora destaca que, a partir dos anos 2000, ele “começa a assumir um protagonismo, disputando a concorrida janela de exibição de um filme: a sala de cinema”. “Nos anos 2000 foram seis lançamentos; 2001 foram sete; 2002 dez; 2003 cinco; 2004 são dezesseis; 2005 quinze; 2006 vinte e dois; 2007 trinta e dois; 2008 vinte e sete e 2009 quarenta e um”. Entre as razões para o que Trindade chama de “revalorização do documentário nacional” até 2011 estão “mudanças estruturais favoreceram o aumento da produção nacional desse tipo de filme como o barateamento - por conta das tecnologias digitais - dos custos de produção, distribuição e exibição; a criação e proliferação de festivais e editais de financiamento para a área. A autora destaca ainda um crescimento da produção intelectual e da crítica em torno do documentário, envolvendo desde publicações destinadas a este tipo de filme até a criação de cursos de graduação e de pós-graduação, fatores que, segundo ela, vieram a “potencializar areflexão sobre o atual “estado da arte” do documentário. (TRINDADE, 2011, p. 13)

Em 2007, os resultados individuais são menos expressivos, porém o grande número de filmes exibidos gerou um resultado relevante para o produto documentário, ainda que abaixo de anos como 2002 e 2004. Os dois filmes que obtiveram o maior retorno de público foram *Jogo de Cena* (2007) (44 mil) e *Santiago* (2007) (55 mil). O pico de 2009 também foi em função do alto número de lançamentos e os destaques individuais foram *Simonal* (2009) (70 mil), *Surf Adventures 2* (2009) (64 mil) e *Fiel* (2009)(50 mil). (TRINDADE, 2011, p. 44).

Trindade (2011, p. 48) menciona que o total de documentários lançados nos nove anos de sua pesquisa, totalizou 181, para os quais “debutaram no gênero 162 diretores diferentes. Destes, mais de 80% realizaram apenas 1 filme no período”. Ela destaca ainda que diretor com mais filmes lançados foi Evaldo Mocarzel, com sete lançamentos no período, com uma média de público de 1.162 espectadores. O segundo diretor com mais lançamentos foi Eduardo Coutinho que, no período analisado – e descartando suas produções anteriores – lançou seis filmes, com média de 30.333 espectadores, seguido por João Moreira Salles e Roberto Berliner, ambos com três filmes, sendo que o primeiro teve uma média de 52.763 de espectadores, e o segundo 17.453.

Ao tentar categorizar a produção documental do período analisado por temáticas, Trindade (2011, p. 54) identificou os seguintes grupos: 1. Documentários específicos sobre questões sociais e políticas; 2. Documentários específicos sobre esporte; 3. Documentário específico sobre música e/ou personagens musicais; 4. Documentários sobre personagens/personalidades diversos; e 5. Documentários temáticos (aqueles relacionados a temas específicos).

Das categorias analisadas, a autora destaca que sob o tema sócio-político, no período analisado, foram lançados 32 filmes, com uma média de público de nove mil espectadores, “números estes que representam pouco mais de 10% das entradas comercializadas neste mercado”. (TRINDADE, 2011, p. 64)

Dentro desse mesmo período, Lins (2008, p.10-11) destaca ainda, que, em 2007, o documentário foi o segundo gênero com o maior número de lançamentos, atrás de longas-metragens, contudo, as leis de incentivo e renúncia fiscal como a Lei Rouanet e a Lei do Audiovisual, além de editais de fomento e premiações de iniciativas privadas não foram suficientes para que o mesmo ganhasse o gosto popular.

Com o rápido desenvolvimento da eletrônica e da informática, o vídeo digital ganha um mercado cada vez maior na produção cinematográfica. Rodrigues (2010, p. 70) destaca as mudanças ocorridas com a miniaturização das câmeras, a substituição do sistema analógico pelo digital na captação da imagem e do som e as mais modernas tecnologias de pós-produção. Para a autora, há um barateamento dos custos de produção, porém os produtores independentes, aqueles que não têm vínculo com as emissoras de televisão ou com as grandes estruturas de produção e distribuição de conteúdo audiovisual, ainda encontram entraves para viabilizarem seus projetos e fazê-los chegarem a um público maior, além de ampliarem suas produções.

No Brasil, a Agência Nacional do Cinema (Ancine) é o órgão oficial do Governo Federal, encarregado de fomentar, regular e fiscalizar a indústria cinematográfica e videofonográfica nacional. Seu relatório de gestão 2018 apresenta a seguinte missão e visão:

A Agência Nacional do Cinema – Ancine é a entidade federal responsável pela implantação das políticas públicas voltadas ao setor audiovisual no Brasil. Ela é uma autarquia sob regime especial, criada pelo art. 5º da Medida Provisória nº 2.228-1, de 6 de setembro de 2001, dotada de autonomia administrativa e financeira e vinculada ao Ministério da Cidadania.

No seu processo de Planejamento Estratégico, a Ancine definiu como sua missão Desenvolver e regular o setor audiovisual em benefício da sociedade brasileira. Ela executa sua missão por intermédio do fomento, da regulamentação e da fiscalização das atividades cinematográficas e videofonográficas no país. Como visão, a Ancine busca tornar-se o centro de conhecimento e principal indutor do desenvolvimento equilibrado do setor audiovisual, com ampliação do acesso, diversidade e

valorização do conteúdo brasileiro. Para isso, a Agência pretende promover, por meio de agendas regulatórias bianuais, um grande número de iniciativas em diferentes frentes de atuação: Gestão do Conhecimento e Comunicação, Regulação e Fiscalização, Desenvolvimento e Circulação e Acesso. Considerando a premissa de que a Administração Pública existe para identificar e atender às demandas sociais, a perspectiva em questão relaciona ainda os Atributos de Valor para a sociedade: valorização da cultura nacional e da língua portuguesa; liberdade de expressão; justa competição e pluralidade de agentes; respeito ao direito autoral; diversidade cultural; regionalização; acesso ao conteúdo audiovisual; setor sustentável; responsabilidade socioambiental. Os Atributos de Valor representam as convicções dominantes, descrevem como a Ancine pretende atuar no cotidiano para o cumprimento de sua Missão, e devem ser seguidos em todas as esferas de atuação da Agência. (ANCINE, 2018, p. 6)

Como proposta de valor, o documento reforça que a atividade da Ancine é desenvolver e regular o mercado audiovisual brasileiro em benefício da sociedade e, além disso, subsidiar a formulação da Política Nacional do Audiovisual e entre os insumos da Ancine estão as diretrizes estratégicas do Governo Federal, em especial do Ministério da Cidadania e da Secretaria Especial de Cultura, a qual está vinculada; demandas gerais da sociedade; tendências nacionais e internacionais de mercado; inovações tecnológicas com impacto no setor audiovisual; e ainda dados de mercado gerados a partir das obrigações normativas controladas pela própria Agência.

No texto, em mensagem do então Diretor-presidente, Christian de Castro Oliveira, destaca-se que “a indústria do cinema e do audiovisual no Brasil movimenta mais de 25 bilhões de reais por ano e emprega, hoje, cerca de 335 mil profissionais direta e indiretamente”. Menciona-se ainda que “sua cadeia econômica é complexa e atravessa um processo de acelerada transformação, com o surgimento de novos modelos de negócios e oportunidades inéditas de geração de valor, criadas pela tecnologia digital” e “o próprio comportamento dos espectadores está mudando, à medida que se multiplicam os canais de distribuição e consumo de conteúdos audiovisuais”.

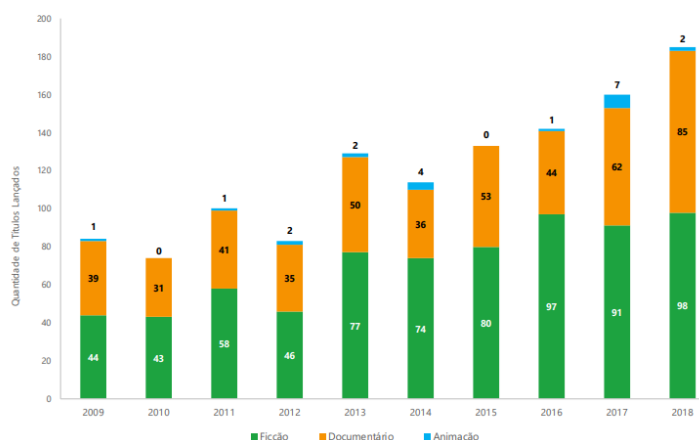
O papel do Estado nesse processo também precisa ser constantemente aprimorado, principalmente como indutor do desenvolvimento. Como principal responsável pela execução das políticas públicas para o setor e como gestora do Fundo Setorial do Audiovisual (FSA), a Ancine (Agência Nacional do Cinema) enfrenta o desafio de criar as condições para o crescimento real e sustentado do mercado, com ênfase na tecnologia, na criação de propriedade intelectual, no controle do uso dos recursos públicos e na atração de investimentos privados — sem prejuízo daqueles mecanismos de fomento direto e indireto de eficácia comprovada no uso responsável e estratégico de recursos públicos. (ANCINE, 2018, p. 4)

Em seu o Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro 2016 (ANCINE, 2016), a Ancine destaca que o país produziu 142 títulos: 97 filmes de ficção, 44 documentários e uma animação. O documentário representa em percentual 12,7% dessas produções no período (ANCINE, 2016).

Foi também divulgado no Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA), em 2018, ano em que o observatório completou dez anos de existência, o primeiro estudo da Ancine sobre gêneros cinematográficos. Segundo os dados oficiais, foi alcançado um novo recorde no lançamento de obras nacionais, como 171 filmes brasileiros lançados comercialmente em salas de exibição. Foi o ano com maior número de lançamentos brasileiros desde 1995, e a participação em relação ao total de lançamentos chegou a 37,9%, também o maior valor da série histórica.

O *Informe de Mercado de Distribuição em Salas*, uma publicação da Superintendência de Análise de Mercado disponível no OCA (OCA, 2018), o repositório público de informações e análises do mercado cinematográfico e audiovisual brasileiro produzidas pela Agência Nacional do Cinema (ANCINE), elaborado a partir de dados detalhados extraídos do Sistema de Acompanhamento da Distribuição em Salas de Exibição (SADIS), aponta que “quanto ao gênero das obras lançadas, o número de documentários brasileiros estreantes em 2018 alcançou o recorde de 85 lançamentos – 23 a mais do que o máximo anterior, observado em 2017” (ANCINE, 2018, p.10).

Figura 1 - Produção por gênero 2009-2018



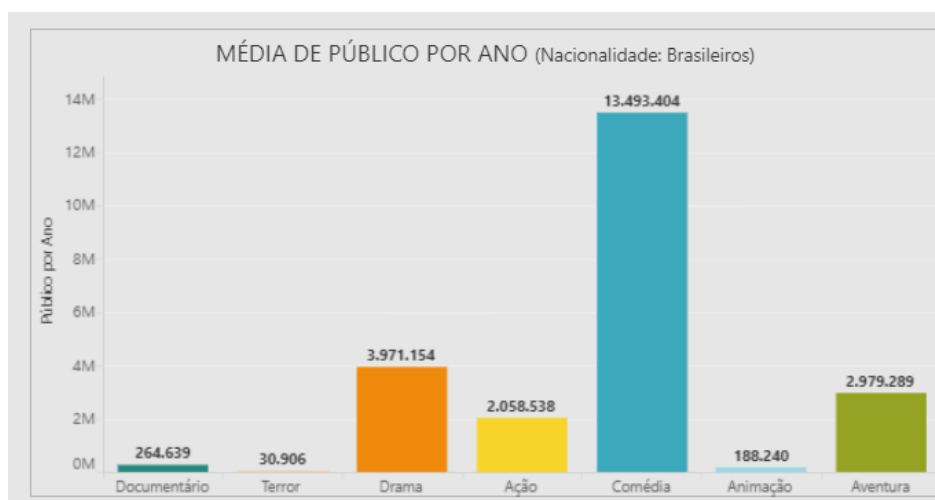
Fonte: *Informe de Mercado de Distribuição em Salas* (ANCINE, 2018 p.10).

Na figura 1, é possível visualizar o crescimento do gênero de 2009 a 2018. No ano inicial do período observado, a produção documental registrada pela agência reguladora era de 39 títulos e mais que dobrou em 2018, ficando muito próximo em número das produções ficcionais. O documentário *O Processo*, da Vitrine Filmes, é o único do gênero a figurar entre os 20 filmes brasileiros com maior bilheteria tendo chegado a 77 salas de lançamento, atingindo em 2018 um público de 65.918 expectadores e obtido uma renda de R\$ 915.174,00. Os dados mostram que o segmento segue em expansão e tem procurado também diversificar

suas temáticas, trazendo atenção a temas de interesse social e que, num período de maior censura, acabaram ficando à margem e sequer eram produzidos.

De 2009 a 2017, a média de expectadores dos documentários brasileiros por ano nas salas de projeção nacional chegou a 264.639 pessoas superando gêneros como animação e terror, conforme figura 2, com dados do Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA), da Ancine.

Figura 2 - Expectadores nacionais de documentários de 2009 a 2017.



Fonte: OCA/Ancine

Outro dado que indica o desenvolvimento do gênero nos últimos anos é o Certificado de Produto Brasileiro (CPB)⁴ emitido pela Ancine a obras audiovisuais não publicitárias brasileiras. De 2002 a 2018 foram observados 6.719 registros de obras não seriadas, como se observa no quadro 1.

⁴ Relatórios de Certificado de Produto Brasileiro - CPB de documentários de 2002 a 2019 com as sinopses das obras obtido através de solicitação protocolo 71004001686201982 junto ao Sistema Eletrônico Do Serviço De Informação Ao Cidadão (e-sic) da Lei de Acesso à Informação.

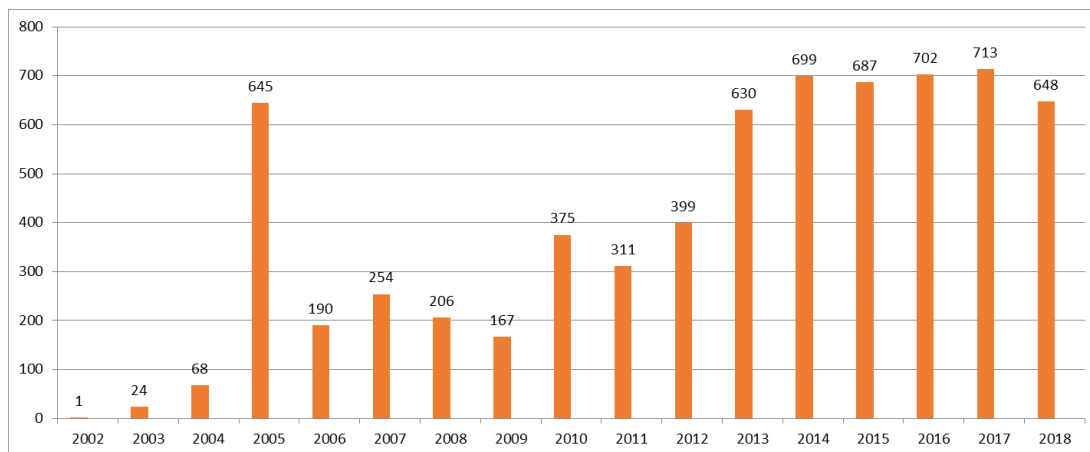
Quadro 1 - Registros de Certificado de Produto Brasileiro (CPB) para Documentário Não Seriado

ANO	TOTAL
2002	1
2003	24
2004	68
2005	645
2006	190
2007	254
2008	206
2009	167
2010	375
2011	311
2012	399
2013	630
2014	699
2015	687
2016	702
2017	713
2018	648
total	6719

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da Ancine

Enquanto 2001 apresentou um registro de obra não seriada, nos anos de 2005 e de 2013 a 2018 foram observados números mais expressivos, apesar de uma queda, em comparação aos anos de 2014 a 2017.

Gráfico 1 - Registros de Certificado de Produto Brasileiro (CPB)



Fonte: Elaborado pelo autor com dados da Ancine

Mesmo com os resultados expressivos, a mudança de governo pós-eleição 2018 representou mudanças na instituição e, sobretudo, na condução das políticas culturais de fomento e regulação

O presidente Jair Bolsonaro transferiu, logo após sua posse, a Ancine (Agência Nacional do Cinema) para o Ministério do Turismo, comandada até então por Marcelo Álvaro Antônio e também anunciou corte de 43% no orçamento do Fundo Setorial do Audiovisual para R\$ 415,3 milhões. Segundo os repórteres Danielle Brant e Gustavo Uribe (2019), da *Folha de S. Paulo* (BRANT e URIBE, 2019), "é a menor dotação nominal para o fundo desde 2012, quando ele recebeu R\$ 112,36 milhões". A mudança foi feita por decreto publicado no Diário Oficial da União do dia 8 de novembro de 2019. Em agosto, o então presidente do órgão, Christian de Castro Oliveira foi afastado pelo Ministério Público Federal acusados de supostas irregularidades na violação de informações sigilosas da Ancine. Cinco dias depois, ele apresentou seu pedido de renúncia ao cargo.

Em entrevista ao #NaLata⁵, de Antonia Fontenelle, em seu canal no YouTube, em setembro de 2019, o presidente já havia afirmado que era preciso "tirar" dos órgãos públicos pessoas que "não aprovam" filmes com "temática do nosso lado" e que "O tempo vai fazer a gente descontaminar esse ambiente para a boa cultura no Brasil". (FONTENELLE, 2019)

O interesse pelo gênero documentário também se verifica na academia tanto nas produções de trabalhos de conclusão de curso quanto em organizações que se interessam pelo estudo do tema. Para se ter uma ideia deste cenário, no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), constam 46 grupos de pesquisa que estudam documentário. Dez deles são das Ciências Sociais Aplicadas dos quais oito são da área da Comunicação e se localizam na região sudeste, entre eles, o CEPECIDOC (Centro de Pesquisas de Cinema Documentário da UNICAMP), liderado por Fernão Vitor Pessoa de Almeida Ramos; e, o Comunicação, Arte e Literacia Midiática, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), coordenado por Gabriela Borges Martins Caravela e Maria Beatriz Colucci.

Recentemente um fenômeno que vem se observando é que o gênero também tem encontrado espaço em ferramentas, as quais se tornam repositórios para tais produções inclusive originais e feitas exclusivamente para tais meios. Nas produções nacionais assim como em novas plataformas sob demanda ou *streaming* como, a Netflix e a Libreflix, observa-se também crescimento de obras sobre causas ou ativistas⁶.

⁵ Disponível em < <https://youtu.be/iUHwHt8DMC8>> . Acesso em 01 out. 2019.

⁶ O capítulo 5 da tese trata dessas formas de distribuição de conteúdo.

Ao se discutir a relação entre comunicação e as potencialidades de empoderamento por meio do recurso da produção de conteúdo audiovisual e/ou documental em contextos que permitem o uso de plataformas multimídias ou híbridas, chega-se na produção de documentários por parte de movimentos, considerados, a priori, ativistas, assim como os documentaristas que assumem tais papéis ao se tornarem comunicadores de tais causas ou demandas. Nesse sentido, é pertinente lançar o olhar para o vídeo como uma dimensão política e forma de mobilização.

2.3 O vídeo como narrativa de reflexão da realidade

Sabe-se que, da mesma forma que os documentários foram utilizados para legitimar regimes autoritários como o nazismo e outras ideologias políticas, o audiovisual também tem sido ferramentas de discussões de problemáticas sociais.

Antes, porém de chegar a esta dimensão, são feitas considerações acerca da imagem em movimento que caracterizam tais produções audiovisuais. Ao se pensar nessa questão e suas potencialidades, a ação sempre estará presente. Presente enquanto verbo e enquanto definidora deste movimento quer seja na dimensão cronológica, no agir dos personagens e suas ações e no próprio desenrolar da narrativa.

A sociedade contemporânea é cada vez mais imagética. Por mais que se tenham observado mudanças desde as formas ancestrais pictóricas de comunicação como a arte rupestre e os registros nas cavernas, viu-se que os suportes eletrônicos potencializam essas dinâmicas de sentido e representação. Se a fotografia fora capaz de eternizar momentos, levar à reflexão profunda por meio de técnicas, do olhar sensível do humano por detrás das câmeras e carregada de significado era capaz de inquietar o espectador, a imagem em movimento permitiu - com sua linguagem e recursos, após o desenvolvimento do cinema, da televisão e dos avanços tecnológicos que culminaram na invenção da internet e formas diversas (multi, transmídias ou híbridas) até experimentações em esferas informacionais e artísticas - a combinação de elementos como imagem e som, aliados a uma estrutura narrativa, que, apesar de se abastecer de experiências advindas de esquemas clássicos de construção, têm uma dinâmica que divide as atenções dos sentidos numa dimensão perceptiva (olho, ouvidos/visão, audição), se assim pensarmos nossos meios eletrônicos, valendo-nos da classificação entre meios quentes e frios, feita por Marshall McLuhan (1974), nos quais os primeiros são caracterizados pela primazia de um único sentido, enquanto os demais trabalham com estímulos a sentidos simultâneos de leitura e captação.,

Das clássicas imagens dos irmãos Lumière que retratavam a saída de operários da fábrica a um dos primeiros filmes considerado político *L'affaire Dreyfus* (O caso Dreyfus), de 1899, no qual Meliès retrata a “injusta condenação por espionagem e traição do oficial Alfred Dreyfus pelos tribunais franceses” (SOTOMAIOR, 2014, p. 43) ao chamado Cinema do Povo (*Cinéma du Peuple*) de 1913, no I Congresso da Federação Comunista Anarquista Revolucionária, em Paris, “quando um grupo de militantes franceses se reuniu num comitê para debater o cinema” e a aponta para a “necessidade da produção própria, fazer o próprio cinema (SOTOMAIOR, 2014, p. 46). No Cinema do Povo, estavam presentes intelectuais, artistas e operários. O grupo negava o sectarismo e reunia também militantes de outras posições políticas além do anarquismo, como socialistas e antimilitaristas. A produção mais conhecida deles foi *A Comuna* (*La commune*, 1914). Tal coletivo teria influenciado movimentos semelhantes no Brasil e como o movimento anarquista de São Paulo, em 1914, considerado o primeiro grupo de cinema militante do país. Nos Estados Unidos, nas décadas de 1920 e 1930, houve a iniciativa conhecida como *Worker's Film and Photo Leagues* (Filmes dos Trabalhadores e Ligas Fotográficas), “que produzia conteúdo sobre greves e outras formas de luta, a partir do ponto de vista do operariado”. O cinema operário também esteve presente em países como Japão, Países Baixos, Grã-Bretanha e na França (SOTOMAIOR, 2014, p. 47-51) “Se nas primeiras décadas do cinema militante houve o predomínio da ficção e da recriação, o desenvolvimento do documentarismo, nos anos 30, traz novas possibilidades para a representação das lutas sociais e questões que dizem respeito às relações entre a câmera e o mundo”. (SOTOMAIOR, 2014, p. 63)

Outra corrente cinematográfica que encontra aproximação com dimensão política ou de retrato de mundo é o Neo-realismo italiano, que foge do estúdio para ganhar as ruas e retratar o movimento, as dinâmicas da sociedade, os indivíduos ou personagens que compõem o retrato social da época.

O cinema neo-realista pode ser visto como uma importante influência para o cinema militante da segunda metade do século XX. Mas, ele próprio não seria classificado corretamente como cinema militante. A potência política deste movimento não pode ser negada, mas deve ser entendida em sua polissemia. O elemento político mais evidente e que operou as maiores influências emerge de sua técnica e de sua estética é a câmera interessada no mundo, na realidade em seus movimentos e conflitos sociais. Esta característica está inseparavelmente ligada à iniciativa de realização à margem dos estúdios. Como vimos anteriormente, a produção de interesse social fora dos estúdios não é uma novidade histórica, existe desde o início do cinema. Porém, a repercussão mundial do Neo-Realismo fez a produção independente se tornar mais visível, incentivando realizadores em diferentes partes do mundo, inaugurando o que a crítica chamou de cinema moderno. (SOTOMAIOR, 2014, p. 100).

Segundo Sotomaior (2014, p. 100), embora o Neo-Realismo fosse uma resistência artística tematizadora dos problemas sociais e feito à parte da grande indústria, ele foi um movimento cinematográfico com pouco apoio das organizações de esquerda.” “Os cineastas neo-realistas italianos tentavam resistir por conta própria, pois a esquerda não tinha entendido o real alcance político e cultural do fenômeno por eles representado” (SOTOMAIOR, 2014, p. 100).

A segunda metade do século XX foi o palco de um turbilhão de transformações políticas e artísticas no mundo. Além das paixões geradas pela bipolaridade EUA-URSS, viu-se a ascensão da contracultura, a emergência de sujeitos e lutas identitárias, levantes armados, o desenvolvimento das tecnologias da comunicação e da informação e a formação de grupos de caráter independente. O trauma com os horrores da Segunda Guerra redundou na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a partir da enunciação dos Estados vencedores, colocando os direitos humanos como valor presente contra a barbárie anos depois, ao menos como formulador de discursos. Mas só nas décadas posteriores (anos 1960, 1970 e 1980) a ascensão de lutas como as dos negros; das mulheres; gays, lésbicas; indígenas e grupos organizados da classe trabalhadora pôs nas ruas a necessidade de conquista de direitos civis e sociais (SOTOMAIOR, 2014, p. 103)).

Alexandre Sobrinho (2014, p. 17) afirma que historicamente, em seu surgimento, o vídeo (do latim *videre*, *ver*) foi inaugurado após a televisão e ficou diretamente associado a ela. Para o autor, ele integrou-se às tecnologias da comunicação e da informação que, além de incrementarem o poder do Estado e das grandes corporações privadas, também foi ao encontro do ativismo político ensejando práticas reivindicatórias, no espírito contestatário do final da década de 1960, e foi apropriado artisticamente e entrosou-se com artistas da arte contemporânea interessados em experiências de linguagem com tecnologias da imagem em movimento. “O vídeo alimenta um campo permissivo de possibilidades nos formatos e resultados finais” (ALEXANDRE SOBRINHO, 2014, p. 17).

Ao analisar os programas documentais da televisão como Globo Repórter ou mesmo experiências documentais em 16mm como *Conversas no Maranhão* (1977/81), de Andrea Tonacci, que “registra acontecimentos tensivos relacionados à demarcação de terras dos índios Canela Apãniekra, no Maranhão”, Alexandre Sobrinho (2014, p. 19) afirma que “esses documentários buscavam alinhar a experiência da realização com o ativismo político declarado, numa intenção de criar condições de empoderamento desses sujeitos, na e pela imagem”. Para o autor (2014, p. 20), no processo de construção de identidades, vídeo em encontro com as demandas sociais.

Cinema e televisão não são apenas veículos que permitem circular mitos ou tradições, forças, críticas e contestações. São campos de formação de cultura que catalisam uma nova esfera pública de informação, entretenimento e debate. (SHOHAT e STAM, 2006, p. 11).

O cinema deve ser entendido como “um mecanismo que engloba tanto uma base material - a câmera, o projetor e a tela - quanto o desejo do sujeito/espectador enquanto fatores determinantes para compreensão do imaginário”. Neste sentido, sabe-se que tal meio possui como característica uma possibilidade de instigar o pensamento acerca do que é transposto para a tela. “Além de representar o ‘real’, tal aparato estimula, também, ‘efeitos intensos’ no indivíduo” . (SHOHAT e STAM, 2006, p. 148).

Uma característica do cinema no Terceiro Mundo dos anos de 1960 e 1970 era a tentativa de formular uma estética e um modo de produção adequados à situação econômica dessas nações. “No início dos anos 60, os diretores do Cinema Novo brasileiro defenderam o que Glauber Rocha, em um famoso manifesto, chamou de ‘estética da fome’”. (SHOHAT e STAM, 2006, p. 368) .

Os últimos anos da década de 60 foram centrais para o cinema revolucionário. A descolonização generalizada parecia sugerir a revolução em todos os lugares do Terceiro Mundo, enquanto os movimentos revolucionários do Primeiro Mundo prometiam a derrocada do sistema imperialista de dentro “do ventre da besta”. Ao mesmo tempo, a forma de filme dominante e a hegemonia hollywoodiana estavam sendo ameaçadas por toda parte. O documentário vanguardista militante era um produto característico deste período tanto no Primeiro quanto no Terceiro Mundo . (SHOHAT e STAM, 2006, p. 372-373)

A partir da segunda metade do século XX, críticas ao modelo econômico dependente se torna temática comum nas lutas políticas e culturais dos latino-americanos. “Movimentos de arte política, incluindo o cinema, buscaram realizar trabalhos de denúncia a estes problemas sociais, assim como tentaram construir formas expressivas próprias, repensando a nossa representação, nossa imagem e nossa identidade” (SOTOMAIOR, 2014, p. 111). Para o autor, desse período do pós-guerra europeu emerge com o Neo-realismo “um cinema social, que trazia a inventividade na sua independência ou mesmo nas suas limitações”. Das décadas de 1950 a 1970, a América Latina “foi local de constantes críticas e lutas contra o modelo de subdesenvolvimento”. Política, arte, academia fomentaram movimentos de contracultura, ligados à cultura popular e denúncia social ” (SOTOMAIOR, 2014, p. 112).

Shohat e Stam (2006, p. 372-373) citam como exemplo os trabalhos do cineasta Nelson Pereira dos Santos que registrava a miséria do sertão e outros cineastas do Terceiro Mundo foram construindo um cinema anticolonialista militante na forma do documentário. Eles refoçam, neste sentido, o cinema terceiro-mundista que está em compasso com cinema internacional, com sua tendência crescente à reflexividade, seja modernista, do primeiro Godard; brechtiana, do Godard posterior; ou pós-modernista, de Atom Egoyan (SHOHAT e STAM, 2006, p. 395). Neste sentido, eles mencionam também o metadocumentário “Cabra

Marcado para Morrer”, de Edudardo Coutinho, e afirmam que a obra “demonstra a eficácia política do cinema do Terceiro Mundo, ao usar a reflexividade para mostrar uma síntese da história do Brasil e do cinema brasileiro desde o início dos anos 60”, ressaltando com outro exemplo que “o projeto inicial de Coutinho, concebido nos anos otimistas anteriores ao golpe de 1964, era reconstruir dramaticamente o assassinato político do líder camponês João Pedro Teixeira, em 1962” (SHOHAT e STAM, 2006, p. 396 – 397).

Shohat e Stam (2006, p. 403) afirmam que o declínio da euforia terceiro-mundista trouxe consigo uma necessidade de repensar as possibilidades políticas, culturais e estéticas. Para os autores, as “projeções-identificações polimorfas” do cinema (nos termos de Edgar Morin⁷) em certo nível transcendem as determinações da modalidade local, do meio social e das filiações étnicas. “O ato de assistir a um filme pode construir um espaço de sonhos e reconstituição própria, em uma experiência de mutabilidade psíquica na qual as posições sociais são comuns, como no carnaval, temporariamente suspensas” (SHOHAT e STAM, 2006, p. 495).

As relações contemporâneas entre filme e espectador e a moderna pedagogia dos meios de comunicação devem também ser levadas em conta sob a ótica das novas tecnologias audiovisuais. Essas tecnologias permitem esquecer a busca de modelos pró-fílmicos do mundo: é possível dar forma visível a ideias abstratas e sonhos improváveis. A imagem já não é apenas uma cópia, mas adquire vida própria e dinamismo dentro de um circuito interativo. O e-mail, por exemplo, permite que uma comunidade de estranhos troque textos, imagens, sequências de vídeos, possibilitando assim um novo tipo de pedagogia internacional. A computação gráfica, as tecnologias interativas e a “realidade virtual” levam a “suspensão” das posições sociais a níveis antes inimagináveis. No paraespaço cibernético, o corpo de carne e osso flutua no mundo real, enquanto a tecnologia projeta o sujeito cibernético em um mundo terminal de simulações. Tais tecnologias expandem o efeito de realidade exponencialmente e transforma o sujeito passivo e um sujeito mais interativo, de modo que o corpo e suas sensações ligadas à raça e ao gênero, possam ser implantadas, teoricamente, através da construção de um gênero, possam ser implantadas, teoricamente, através da construção de um olhar virtual, que se torna um trampolim para trocar de identidades (SHOHAT e STAM, 2006, p. 495).

Shohat e Stam (2006, p. 470) afirmam ainda que, na cultura pós-moderna, os meios de comunicação não apenas determinam agendas e emolduram debates, mas também moldam os desejos, a memória e a fantasia.

O desafio, portanto, é desenvolver uma prática e pedagogia dos meios de comunicação através das quais as subjetividades possam ser vividas e analisadas como parte de uma prática transformadora de emancipação. [...] Uma hermenêutica radical dos meios de comunicação de massa deveria enfatizar uma consciência de todas as vozes culturais que lhe servem de base. Ela deveria apontar tanto para as

⁷ Ver Edgar Morin, *Le Cinéma ou L'Homme Imaginaire*, ou em português O cinema ou o homem imaginário. Lisboa, 1970.

vozes 'fora da tela' que representam a hegemonia quanto para as vozes que foram abafadas ou suprimidas" (SHOHAT e STAM, 2006, p. 470-471).

Alberto Klein (2006) afirma que, a partir do século XX, ocorre uma sofisticação da produção imagética na televisão, no cinema, na fotografia e na cultura de massa.

A intensificação da visão com o surgimento das mídias visuais, a sofisticação dos dispositivos do olhar, a colonização do espírito humano pela cultura de massa através da TV, o cinema e fotografia renderam à imagem, no século XX, o lugar mais honroso na comunicação social, a partir do qual se estabelece quase a totalidade das relações humanas, situação ainda marcante na entrada do século XXI, com a digitalização das nossas vidas (KLEIN, 2006, p. 81) .

Se com a ficção se buscava sensibilizar as pessoas por meio de identificação causada com a trama, o enredo, a narrativa propriamente dita e os personagens com seus dilemas, a experiência documental permite, além desta sensibilização ou identificação, certa aproximação aos fatos. Num primeiro momento por meio do registro e proximidade com o real, apesar de angulação dos autores ou de depoimentos que carreguem porventura elementos circunstanciais de leituras do fato ou dos fatos, sejam fragmentários enquanto sígnicos e que carreguem subjetividades de mundos. Em certa medida, o cineasta ou documentarista assumem certo protagonismo em escolher representar questões sociais e suas problemáticas. E, de tal modo, em suas obras evidencia-se certo ativismo à medida que se lança o olhar sobre tais temas e, conseqüentemente, a reflexão que as produções venham causar com a discussão/promoção de tais causas no produto sociocultural documental. Esta aproximação do termo ativismo nos leva a considerações acerca do mesmo e de suas formas utilizadas em ambiências contemporâneas.

2.4 Ativismo e vídeo em contextos sócio-políticos

Pretende-se aqui abordar o conceito de ativismo, entendido como uma forma de promoção ou difusão de determinadas causas. Como recurso para atingir este objetivo, busca-se a origem da palavra, as dimensões acerca da comunicação como forma difusora para em seguida articular tal conceito com o objeto de estudo. Parte-se do pressuposto de que, por meio do audiovisual e, mais especificamente, da produção documental, é possível trazer à tona a reflexão acerca da temática proposta ou sugerida como uma forma de mediação entre tais causas e o receptor.

O termo ativismo “designa o conjunto de investidas com propósito de alteração da realidade social estabelecida”. Essas ações, por sua vez, são “empreendidas” por sujeitos

“chamados de ativistas à medida que estão dispostos a trabalhar pela mudança que gere determinado bem comum, uma causa” (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 33)

A relação entre ativismo e comunicação está presente em correntes teóricas e também no entendimento de como a mídia é utilizada como suporte ou meio para promoção de causas, sua disseminação e publicização como potencialidade transformadora. Neste aspecto, observa-se certa aproximação com o agir comunicativo do filósofo e sociólogo alemão Jünger Habermas, que pertence à chamada segunda geração da Escola de Frankfurt, bem como ao conceito de esfera pública do mesmo autor que vem sendo revisitado na contemporaneidade. Aqui ambos são mencionados à medida que se relacionam com os espaços de ação coletiva que relacionam-se com as identidades e o potencial poder de buscar mudar determinada realidade e também com a possibilidade de discussão mediada pelos produtos culturais simbólicos dessas produções audiovisuais levada pelas mesmas aos espectadores enquanto sujeitos sociais.

Habermas trata da dimensão do agir, partindo também da dimensão filosófica. Do modelo teleológico ao estratégico. “O ator realiza um propósito ou ocasiona o início de um estado almejado, à medida que escolhe em dada situação meios auspiciosos, para então empregá-los de modo adequado” (HABERMAS, 2012a, p. 163) .

O conceito do agir comunicativo, por fim, refere-se à interação de pelo menos dois sujeitos capazes de falar e agir que estabeleçam uma relação interpessoal (seja com meios verbais ou extraverbais). Os atores buscam um entendimento sobre a situação da ação para, de maneira concordante, coordenar seus planos de ação e, com isso, suas ações. O conceito central de interpretação refere-se em primeira linha à negociação de definições situacionais passíveis de consenso. Nesse modelo de ação, a linguagem assume como veremos uma posição proeminente. (HABERMAS, 2012a, p. 166)

Há ainda modelos de agir regulado, no qual os atores se veem diante de normas ou regulações entre outras esferas sociais como o estado, por exemplo, além do agir dramático, no qual se dá vazão ao modelo objetivo de um indivíduo, no qual, além de ações por meio da dimensão da linguagem ou fala, pode-se recorrer também aos recursos comunicativos do corpo ou movimentos corporais, por exemplo.

Habermas (2012a, p. 197) afirma que conceitos fundamentais do agir social e a metodologia da compreensão de ações sociais mantêm um nexos entre si. Para Habermas (2012a, p. 206) “falar e agir são conceitos fundamentais inexplicados, aos quais recorreremos quando queremos aclamar (mesmo de maneira provisória) o pertencer ao mundo da vida social, o ser-parte de um mundo como esse”.

Recorrendo a pensadores como Heidegger, Gadamer, Guiddens, Peirce entre outros, Habermas trata da dimensão de produção de sentido.

Compreensão de sentido, por outro lado, por ser uma experiência comunicativa, é experiência irrealizável por via solipsista. O compreender é uma exteriorização simbólica que exige em princípio a participação em um processo de entendimento significados, estejam eles corporificadas em ações instituições produtos do trabalho palavras, relações cooperativas ou documentos. Só podem ser desvendadas a partir de dentro (...) mundo da vida abre-se somente a um sujeito que faz uso de sua competência para a linguagem ou para a ação o acesso se cria por meio da participação (ao menos virtual) do sujeito nas comunicações dos envolvidos de modo e ele mesmo se torne um envolvido (ao menos potencial) (HABERMAS, 2012a, p. 213).

Para Habermas (2012a, p. 477), a necessidade do agir coordenada gera na sociedade uma determinada demanda de comunicação e essa demanda precisa ser atendida. Para ele, “o agir comunicativo depende de contextos situativos que representam recortes do mundo da vida concernentes aos participantes da interação”. Esse conceito de mundo da vida, tomado como conceito complementar ao agir comunicativo, “assegura a ligação entre a teoria da ação e os conceitos básicos da teoria social” (HABERMAS, 2012a, p. 485).

Habermas afirma que Weber introduz sentido como conceito fundamental da teoria da ação e, com o auxílio desta categoria, distingue entre ações e comportamento observável o comportamento humano (seja um atuar exterior ou interior, um omitir-se ou condescender) deve ser denominado agir quando os que agem e à medida que haja vínculo a ele no sentido objetivo” (HABERMAS, 2012a, p. 486). Segundo Habermas (2012a, p. 487), Weber parte de um modelo teleológico da ação e determina o sentido subjetivo como uma intenção comunicativa da ação que parte de interesses próprios ou interesses considerados “utilitaristas” ou intencionais por serem orientados por determinados fins como a conquista de poder ou a obtenção de riqueza ou pode estar querendo cumprir valores como piedade ou dignidade humana ou pode estar buscando a satisfação de paixões e desejos a gozar a vida. “Ao agir escolhe os fins em face de um horizonte valorativo articulado e quem organiza os meios apropriados ante a consideração de consequências alternativas” (HABERMAS, 2012a, p. 490). O autor completa que ações sociais podem distinguir-se segundo mecanismos da coordenação de ações: “ou uma relação social apoia-se unicamente sobre posicionamento de interesses ou ela se apoia também sobre em comum acordo normativo” (HABERMAS, 2012a, p. 491).

Incluo no agir comunicativo as interações mediadas pela linguagem nas quais todos os participantes buscam atingir fins ilocucionários, e tão somente fins como esses. Ao contrário, considero agir estratégico mediado pela linguagem as interações em

que ao menos um dos participantes pretende ocasionar com suas ações de fala efeitos perlocucionários em quem está diante dele (HABERMAS, 2012a, p. 510).

Habermas tenta explicar uma mudança de paradigma que ocorreu com George Herbert Mead, representante da chamada Escola de Chicago, uma corrente teórica que cunhou o conceito de interacionismo simbólico com base na psicologia social numa base behaviorista, na qual o homem interage com o mundo e atribui significado às coisas com base em elementos fornecidos por essa experiência, e que prepara terreno para o conceito de racionalidade comunicativa, que supera a razão instrumental discutida no volume 1 de sua obra. Para ele, “no agir comunicativo a linguagem assume a lida função de entendimento do papel de coordenação das atividades orientadas por fins de diferentes sujeitos da ação em papel de um meio da própria socialização dos sujeitos de ação” (HABERMAS, 2012b, p. 10).

O autor busca na hermenêutica o conceito de mundo da vida para ampliar esta questão afirmando que é algo que está presente na comunicação e, portanto, no cotidiano, na narração de fatos e relações sociais. Para ele, as manifestações comunicativas dependem de um processo de interpretação cooperativo entre os sujeitos, nos quais existam processos de aprendizagem e socialização do que é comunicado. “A narrativa constitui uma forma especializada de fala constativo que serve à descrição de eventos socioculturais”, contudo sua compreensão dependerá de interpretação relacionada às leituras de mundo de cada indivíduo com o qual se dialoga. e objetos as representações narrativas dos atores que apoiam sempre no conceito secularizado de mundo, no sentido de um mundo da vida ou de um mundo cotidiano o qual define a totalidade dos estados e coisas que podem ser reproduzidos em histórias verdadeiras. (HABERMAS, 2012b, p. 248-249).

De acordo com Habermas (2012b, p. 249-250), as coletividades configuram sua identidade à proporção que as representações do mundo da vida atingem um certo nível de propagação. Ele trata do conceito sociocultural e afirma que “ao escolher determinada forma de narrativa estamos selecionando uma perspectiva a qual nos obriga ‘gramaticalmente’ adotar como sistema de referência cognitivo um conceito, mundo da vida, tomado no sentido comum e a colocá-lo na base da descrição”.

Sobre o aspecto funcional do entendimento, o agir comunicativo se presta a transmissão e a renovação de um saber cultural; sob o aspecto da coordenação da ação ele possibilita a integração social e a geração de solidariedade e sob o aspecto da socialização, o agir comunicativo serve à formação de identidades pessoais. As estruturas simbólicas do mundo da vida se reproduzem pelos caminhos que dão continuidade a um saber válido que estabilizam a solidariedade grupal formando atores imputáveis. O processo de reprodução consegue ligar situações novas aos estados do mundo da vida já existentes, seja na dimensão semântica dos significados dos conteúdos da tradição cultural, seja nas dimensões do espaço social de grupos

socialmente integrados, seja no tempo histórico (das gerações que se sucedem). A esses processos de reprodução cultural e integração social e de socialização correspondem em quando a componentes estruturais do mundo da vida, a cultura, a sociedade e a pessoa (HABERMAS, 2012b, p. 252)

As sociedades modernas atingem o nível de diferenciação sistêmica em que as organizações atingiram a autonomia e passam a se relacionar entre si por meios da comunicação que não depende mais da linguagem e, sim, de mecanismos sistêmicos que controlam as relações sociais desatrelados às normas e valores ou subsistema da administração e da economia os quais se libertam segundo diagnóstico de Weber e os seus fundamentos práticos morais (HABERMAS, 2012b, p. 278). De acordo com Habermas, Luhmann distingue três níveis de interação com níveis de diferenciação do sistema: o nível simples e interações entre atores presentes; o nível das organizações, que se constitui mediante formas de associação disponíveis; e o nível da sociedade em geral, que abrange todas as interações potencialmente acessíveis em todos os espaços sociais e épocas históricas. Assim, “as interações simples, a organização autônoma por meios e a sociedade formam uma hierarquia evolutiva em que o sistema já não se encaixa uns nos outros”; e ela “entra no lugar dos sistemas gerais de ação de Parsons, um dos primeiros a usar o conceito de sistema nas teorias da sociedade” (HABERMAS, 2012b, p. 279).

Neste sentido, apesar de se situarem em diferentes campos conceituais, como já mencionado, percebe-se certa afinidade entre o que propõe Habermas e Arendt (2007) com relação ao tratar da coletividade e das identidades e as formas de conquista de poder que se formam nessas associações. Outra aproximação também se dá no tocante à importância dada à comunicação pelos dois teóricos, ao relacionar tais questões.

Habermas aborda as mudanças da dimensão de poder, que, nas sociedades como tribais, era marcada pelo prestígio, passa depois em sociedades como as monárquicas a ser marcada pelo parentesco e finalmente nas sociedades organizadas como um poder institucionalizado. Assim, com o desenvolvimento sistêmico das sociedades, ocorrem também mudanças nos chamados mecanismos de coordenação da ação. Segundo ele, essa reorientação da coordenação da ação, que passa da linguagem para os meios de controle, faz com que a interação seja desligada dos contextos do mundo da vida. Meios como o dinheiro e o poder se assentam sobre vinculações motivadas empiricamente; codificam uma forma teleológica de tratar quantidade de valores calculáveis quando possível, uma influência de ação estratégica generalizada nas decisões de outros participantes da interação passando ao longo dos processos de formação linguística do consenso. Ele destaca que à medida que se ampliam a comunicação e simplificam a comunicação linguística, substituindo-a por “uma generalização

simbólica de prejuízos e ressarcimentos”, a coordenação das ações não necessita mais do mundo da vida que passa por um processo de tecnização. Habermas acrescenta que a escrita, a imprensa e os meios eletrônicos são as inovações mais significativas nesse campo, pois “são técnicas que permitem disponibilizar atos de fala para um número ilimitado de contextos retirando-os das limitações contextuais”. Ele lembra que “a imprensa só consegue desenvolver seu significado cultural e político na modernidade”, provocando “um destravamento do agir comunicativo”, cujo potencial aumenta com os meios eletrônicos da comunicação de massa desenvolvidos no século XX (HABERMAS, 2012b, p. 330-332) .

Em seu percurso teórico, Habermas trata da passagem da teoria normativista da ação, que grosso modo era regulada por leis e sistemas normativos, para a teoria sistêmica da sociedade, na tentativa de criticar o modelo “utilitarista da ação” de Parsons, o qual considerava de forma genérica a ação um meio para um fim e que, portanto, para cada ator o agir comunicativo poderia ter um fim próprio, diferente de um fim coletivo, e que Habermas não via como “suficiente complexa” para dar conta da dimensão da sociedade, por desconsiderar a hermenêutica, se comparado às representações coletivas (Durkheim), interações simbólicas (Mead) e o agir comunicativo, as quais, segundo ele, concebiam a sociedade como “o mundo da vida dos membros de um grupo social”. (HABERMAS, 2012b, p. 368) .

“Para o sistema de ação são constitutivas as relações analíticas entre os componentes de uma orientação da ação” (relações entre valores às normas subjetivas e as fontes) ou como diria Luhmann: “a ação é sistema por sua estrutura analítica interna” (HABERMAS, 2012b, p. 429) .

Parsons transferiu o conceito de meio, desenvolvido a partir do modelo de dinheiro, ao conceito de poder. Habermas afirma que, como meio de controle, “o poder representa a incorporação simbólica de medidas de valor”. “O poder não consiste em realizações afetivas, nem no emprego da força física e nele também se reflete a estrutura pretensão/resgate”. (HABERMAS, 2012b, p. 487) .

Habermas (2012b, p. 488) afirma que para atingir os fins desejados, coletivamente, devem-se mobilizar potenciais de realização ou possíveis tomadas de posição. Para ele, o poder necessita apenas de um respaldo na forma “de uma base inferior de confiança, a legitimação” (HABERMAS, 2012b, p. 492) .

Habermas lembra que Marx previu que as forças do proletariado industrial, que se limitam no início a desencadear uma revolta, irão formar um movimento liderado pela “vanguarda teoricamente esclarecida a qual irá assumir o poder político a fim de revolucionar

a sociedade”, destruindo a propriedade privada dos meios de produção, mas também os fundamentos pelos quais a economia capitalista se diferenciou. (HABERMAS, 2012b, p. 612).

E ao abordar o conceito de alienação de Marx, Habermas (HABERMAS, 2012b, p. 621) busca estabelecer relações entre o capitalismo e democracia que, segundo ele, se configuram como “princípios opostos de integração social”. O sentido normativo da democracia acaba limitando, por sua vez, à esfera de ação. Nessas dimensões de estado de bem social e estado de direito democrático, as massas são controladas ou mantêm sua lealdade por programas que resgatam o aspecto de Estado de bem-estar social, ou por iniciativas que controlem os fluxos de comunicação (HABERMAS, 2012b, p. 623). Como consequência há o que se denomina de juridicização do Estado e, conseqüentemente, das liberdades. O capitalismo passa a oscilar “entre as forças autorreguladoras do mercado e o intervencionismo do Estado” (HABERMAS, 2012b, p. 692) . Isso acaba gerando conflitos, reações de oposição, desequilíbrios e crises e muitas vezes um mundo sistêmico simulado no qual se tentam administrar essas tensões.

A distinção entre sistema e mundo da vida permite a teoria do agir comunicativo abrir o campo de visão para as leis próprias da interação socializadora (...) No entender de Horkheimer e Adorno, os fluxos de comunicação controlados por meios de massa assumem no lugar das estruturas comunicacionais que antes tinham viabilizado a discussão pública e o alto entendimento de um público de cidadãos de pessoas privadas. Os meios eletrônicos, que representam a passagem da letra para imagem e para o som, ou seja, em primeiro lugar o filme e o rádio, mais tarde a televisão, apresentam-se como um aparelho que perpassa e domina completamente a linguagem comunicativa cotidiana. Tal aparelho transforma, de um lado, os conteúdos autênticos da cultura moderna no sistema e periódicos ideológicos e esterilizados de uma cultura de massa, e simplesmente imita o existente de outro lado, ele consome a cultura, depurada de todos os momentos subversivos e transcendentais, e a transformam em um sistema de controle social imposto aos indivíduos, fortalecendo ou substituindo os controles internos do comportamento. (HABERMAS, 2012b, p. 700-701).

Habermas também questiona dimensões da indústria cultural, conceito estudado pela Escola de Frankfurt. Em sua análise, ele lembra que nas sociedades ditas desenvolvidas do Ocidente observam-se “um surto de conflitos que desviam dos padrões do Estado social” e que “esses novos conflitos são deflagrados por questões envolvendo a gramática de formas de vida e não problemas de distribuição”, passando-se da “‘velha política’, concentradas nas questões econômicas e sociais, nos problemas de segurança interna e militar, para uma ‘nova política’” e conseqüentemente a “problemas da qualidade de vida, dos direitos iguais, na participação e dos direitos humanos” (HABERMAS, 2012b, p. 706).

Habermas trata também do que ele chama de três tipos de potenciais: emancipação, oposição e fuga. “Os movimentos de resistência e de fuga visam ao representar esferas de ação organizada por uma mente em benefício de esferas de ação estruturadas comunicativamente, não a conquista de novos territórios”. Um exemplo que o autor cita são os movimentos feministas. “Os movimento de resistência apresentam dois aspectos distintos, a saber, a defesa de estamentos de posse tradicionais e sociais e uma atitude defensiva que opera a partir do mundo da vida racionalizado experimentando novas formas de cooperação e de convivência” (HABERMAS, 2012b, p. 708). Habermas evoca o exemplo de movimentos da juventude ligados a situações problemáticas que envolvem os chamados “problemas dos verdes”, nos quais os protestos são desencadeados pelas destruições do meio ambiente urbano; pela favelização; pela industrialização; contaminação da paisagem; prejuízos causados à saúde por produtos industriais; efeitos secundários oriundos dos medicamentos, ou seja, protestos contra processos evolutivos e afetam as bases orgânicas do mundo da vida. Habermas tenta defender que “a teoria do agir comunicativo deve oferecer uma alternativa para a filosofia da história em que se apoiava a Teoria Crítica mais antiga, que já não pode ser justificada” sendo um modelo alternativo de investigação interdisciplinar “do padrão seletivo da modernização capitalista”.

Numa perspectiva histórica da teoria sociológica e servindo lindos trabalhos G. H Mead, de Max Weber e de É. Durkheim tentou mostrar que nesse tipo de teoria que procede de modo empírico ao mesmo tempo reconstrutivo existe entre orçamento, entre os procedimentos das ciências experimentais e as análises conceituais filosóficas (HABERMAS, 2012b, p. 720).

O autor afirma que a teoria da modernidade permite se reconhecer nas sociedades modernas. Os espaços para interações desligadas de contextos normativos e o sentido do agir comunicativo se tornam praticamente verdadeiros, seja nas formas não institucionalizadas, nos relacionamentos e se solidificam na esfera privada da família, seja num espaço público cunhado pelos meios de comunicação de massa. “Ao mesmo tempo os imperativos de subsistema que se tornam autônomo penetram no mundo da vida, impondo, pelo caminho da burocratização e da monetarização uma adaptação do agir comunicativo já organizadas formalmente” (HABERMAS, 2012b, p. 727).

A apropriação dessa dimensão da ação e desse agir comunicativo de Habermas se faz necessário pelo fato da importante retomada conceitual e das dinâmicas sociais, filosóficas e culturais que envolvem o agir e, ao mesmo tempo, a estreita relação que ele estabelece com a dimensão comunicativa, revisitando desde as teorias e autores que tratam da linguagem, da

linguística clássica, às teorias da comunicação de massa que ajudam a analisar os fenômenos comunicacionais contemporâneos. Sua teoria do agir comunicativo, por mais críticas que tenha sofrido, dialoga com o momento atual por mencionar levantes comunicacionais (iniciativas ou movimentos reativos) que se opõem a sistemas formais ou institucionalizados de governo, ou modelos políticos, sociais e econômicos, que limitem esferas democráticas, modos de vida harmônicos com o ambiente social e natural ou ameacem direitos ou liberdades coletivas e individuais. O agir comunicativo pode se aplicar a determinados contextos atuais assim como os escritos do autor que tratam do conceito de esfera pública são revisitados no contemporâneo em que, por uma dinâmica comunicativa em rede, criam-se espaços que potencialmente dão vozes e trazem à tona problemáticas consideradas marginais, que representem aspectos de realidades ligadas a minorias ou grupos específicos ou ainda questões que indiretamente afetem todo o sistema social, mas que permanecem fora dos olhares e/ou da agenda da comunicação tradicional, no sentido de empoderamento de indivíduos ou grupos que poderiam entrar numa espiral do silêncio comunicacional e ter suas vozes sufocadas diante de problemáticas de pouco interesse de grupos de poder à frente do sistema social de controle.

Se, por um lado se estabelece aspectos inerentes à construção de significados que levam à dimensões interpretativas por meio da linguagem e, sobretudo da comunicação, faz-se a correlação da utilização de suportes midiáticos para dar visibilidade ou expor problemáticas experienciadas ou vividas nas sociedades contemporâneas.

3.2 Aproximações entre mídia e ativismo

Prudêncio (2010, p. 102-103) define ativismo midiático como prática associada a segmentos organizados da sociedade, que se valem da mídia para fins de ativismo político e posicionamento ideológico. Segundo a autora, tal prática “configura uma atividade específica pela qual a mídia – meios impressos, audiovisuais e eletrônicos – é parte fundamental nas estratégias de ação”. Dessa forma, “os objetivos políticos, geralmente relacionados à mobilização da opinião pública, adesão de novos membros para os quadros ativistas, inserção de pauta na agenda pública, são especificamente para combater os monopólios de mídia e promover a democratização da comunicação através de projetos de contrainformação”.

Para a autora (2010, p. 102-103), com a difusão da internet, essas práticas proliferaram o que inclui o ciberativismo como uma das principais manifestações do ativismo midiático contemporâneo. “Trata-se de um aspecto do ativismo político que faz dos projetos de

comunicação partes independentes e especializadas de uma mobilização política mais abrangente. Seus operadores são ativistas de mídia, ou seja, pessoas que se dedicam ao planejamento, elaboração e execução das tarefas; ativistas especializados na linguagem midiática.”

Uma consideração interessante feita por Prudêncio (2010, p. 102), é que “tradicionalmente, os ativistas de mídia atuaram com repórteres ou documentaristas, mediando as informações”. Para ela,

Através das redes eletrônicas, eles passam a também se expressar diretamente, o que torna as fronteiras entre ativistas e profissionais de mídia cada vez mais indistintas. Os produtos desse ativismo operam uma transformação de linguagem que se apropria do código midiático reconhecido socialmente – provenientes dos universos jornalístico e publicitário – o que resulta num novo código híbrido, que combina as perícias profissionais com a linguagem combativa e militante própria do ativismo. Os ativistas de mídia fazem, portanto, um criterioso trabalho de relações públicas para os coletivos que representam, que abrange a dimensão informativa da linguagem – como oferta de informações negligenciadas pela grande mídia – e também a sua intenção formativa – como mobilização e construção de uma unidade de luta política. Com isso, conseguem transformar os movimentos sociais nos/para os quais atuam em interlocutores válidos no debate público sobre as questões públicas. (PRUDÊNCIO, 2010, p. 102).

Segundo a autora (2010, p. 102-103), a estratégia é dupla: primeiro o ativismo de mídia treina seus quadros para que suas manifestações, questões, demandas alcancem a esfera pública através da cobertura midiática para seus eventos – mostrados como acontecimentos noticiáveis; e, ao tornar suas questões visíveis, forcem a mídia a falar sobre elas, tomando os ativistas como fontes de informação, que oferecem outras leituras para os problemas sociais. “Deste modo, o ativismo midiático trabalha na democracia para subverter os códigos autorizados para tratar da realidade social, ampliando a cena para a discussão política sobre as questões colocadas”.

Para Érico Assis (2006, p. 14) “o ativista é um agente engajado, movido por sua ideologia a práticas concretas – de força física ou criativa – que visam desafiar mentalidades e práticas do sistema sócio-político-econômico, construindo uma revolução [ainda que] a passos pequenos”.

Há ainda na literatura outras denominações comumente utilizadas para adjetivar ou classificar essas narrativas emancipatórias. Estabelece-se neste sentido uma relação próxima com o chamado cinema ou cine militante ou cinema de resistência que ecolodiu em diferentes

contextos mundiais e encontrou terreno fértil, sobretudo na América Latina e, em particular, com o documentário⁸.

A segunda metade do século XX foi o palco de um turbilhão de transformações políticas e artísticas no mundo. Além das paixões geradas pela bipolaridade EUA-URSS viu-se a ascensão da contracultura, a emergência de sujeitos e lutas identitárias, levantes armados, o desenvolvimento das tecnologias da comunicação e da informação e a formação de grupos de caráter independente. Da Declaração Universal dos Direitos Humanos, “a partir da enunciação dos Estados vencedores” da Segunda Guerra, à ascensão de lutas e busca por direitos civis e sociais e negros, das mulheres, gays, lésbicas, indígenas e grupos organizados da classe trabalhadora nas décadas de 1960 a 1980, pôs nas ruas a necessidade de conquista de direitos civis e sociais (SOTOMAIOR, 2014, p. 103).

Marta Galán Zarzuelo (2012) afirma que durante os anos de 1960 e 1970 uma produção audiovisual propõe uma ruptura radical com o cinema comercial, mostrando-se alternativa em todos os processos. Segundo a autora, os cineastas começam a entender o cinema como uma ferramenta de transformação social e intervenção política. Ela se propõe a analisar questões relevantes que condicionam as abordagens dos discursos audiovisuais do cinema militante e do videoativismo, como a natureza política do discurso, a urgência da história, as rupturas com os modelos comunicativos tradicionais e seu novo canal de divulgação: A rede. Para Galán Zarzuelo (2012, p. 1092), “desde o início da existência do fato cinematográfico, nele existem duas características constantes: o tratamento explícito ou implícito do político e a vontade de intervir na realidade social”. Assim, “muitos movimentos cinematográficos usaram o cinema como uma ferramenta para questionar o mundo e, na maioria das vezes, o fizeram, escolhendo o gênero do documentário como um modo de expressão” (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1092).

Ao recorrer à história do cinema, pode-se observar que inúmeros movimentos cinematográficos foram responsáveis por representar realidades ou insurgirem contra estéticas ou sistemas de dominação de suas épocas, como o Neo-realismo Italiano e o Cinema Novo⁹, no Brasil.

⁸ Sobre e efervescência do cinema latino americano recomenda-se a leitura de FRÍAS, Isaac León. *El nuevo cine latinoamericano de los años sesenta: entre el mito político y la modernidad fílmica*. Universidad de Lima, Fondo editorial, 2013.

⁹ Para aprofundar as questões acerca do Cinema Novo, sugere-se, entre outros livros, ROCHA, Glauber. *Revolução no Cinema Novo*. Rio de Janeiro: Alhambra/ Embrafilme, 1981 (São Paulo: Cosac & Naify, 2004); ROCHA, Glauber; XAVIER, Ismail. *Revolução do cinema novo*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004; ROCHA, Glauber. *Uma estética da fome*. Revista Civilização Brasileira, v. 3, p. 165-170, 1965; e BERNARDET, J.C. *Brasil em tempo de cinema*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

John Grierson e a *British Documentary School* já acreditava, em 1930, que o documentário era um tipo de púlpito do qual uma reforma social deveria ser incentivada ao expor, não apenas os problemas que o ser humano enfrenta diante da natureza, mas aqueles que vivem em sociedade pelos efeitos injustos do capitalismo. John Grierson foi seguido por outros autores e grupos de documentaristas com idéias semelhantes, como o francês Jean Vigo ou o holandês Joris Ivens, que também propuseram uma prática documental social e política alinhada ao seu compromisso com as transformações sociais (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1092-1093).¹⁰

O cineasta Glauber Rocha (1981, p. 17), em *Revolução do Cinema Novo*, destaca que o movimento cinemanovista era uma geração que tinha consciência, sabia o que desejava e queria fazer filmes antiindustriais e de autor, "comprometido com os grandes problemas de seu tempo", "de combate na hora do combate" e "para construir no Brasil um patrimônio cultural". Ao tratar do cinema de autor, ele (1981, p. 24) afirma que o Cinema Novo não surgiu do acaso ou da hipótese mistificadora: resultou de uma crise geral da arte brasileira. (...) Segundo ele (1981, p. 25), "o Cinema Novo não projeta uma revolução solitária burguesa nas características da *nouvelle-vague*, mas uma revolução social nas exigências do momento em que se vive".

Glauber Rocha (1981, p. 107), afirma que não é possível isolar a arte da realidade e que "o cineasta é um homem que se mobiliza diariamente" inclusive numa dimensão de conseguir produzir sua obra.

Como já mencionado, Galán Zarzuelo também aborda a aproximação do documentário com seu relacionar-se com a realidade, "bem como a intenção de alcançar objetivos de natureza social, política ou educacional", além de certa "marginalidade" do gênero, "geralmente excluído dos circuitos comerciais" por romper "com os modos clássicos de representação do cinema, buscando assim uma nova estética baseada no conceito de autenticidade"¹¹ (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1093).

Para a autora (2012, p. 1093), essas experiências estabelecerão um claro precedente no cinema militante que se desenvolve em todo o seu esplendor nos anos sessenta, "período

¹⁰Tradução nossa para "John Grierson y la Escuela Británica de Documental ya creían en 1930 que el documental era una especie de púlpito desde donde había que animar una reforma social al exponer, no sólo los problemas que enfrentan al ser humano frente a la naturaleza, sino los que vive en sociedad por los efectos injustos del capitalismo. A John Grierson le siguieron otros autores y grupos de documentalistas con ideas similares como el francés Jean Vigo o el holandés Joris Ivens que también proponían una práctica documental social y política en consonancia con su compromiso con las transformaciones sociales". (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1092-1093)

¹¹Tradução nossa. O trecho original foi extraído de "Otra de las constantes de este género, es que habitualmente se excluye de los circuitos comerciales del mercado cinematográfico por lo que siempre sufre de cierta marginalidad. Esto anima el espíritu de ruptura de estos cineastas no sólo decidiendo posicionarse al margen de las estructuras de la producción comercial sino también rompiendo con los modos de representación clásicos del cine, buscando de esta manera una nueva estética basada en el concepto de autenticidade". (GALÁN ZARZUELO, 2012, p.1093).

marcado por grandes mobilizações sociais realizadas por novos atores políticos que consideravam o cinema o meio ideal para informar, comunicar e questionar modelos sociais e culturais hegemônicos”.

O cinema militante é aquele cinema que é assumido integralmente como um instrumento, complemento ou suporte de uma determinada política e organizações que a realizem, independentemente da diversidade de objetivos que ela busca: contra-informar, desenvolver níveis de consciência, agitar, formar figuras, etc. (SOTOMAIOR, 2014, p. 130).

Sotomaior (2014, p. 130) destaca que o cinema militante também esteve presente na França em maio de 1968, quando os estudantes tomaram as ruas, contestando a conservadora estrutura da educação.

A revolta tem a adesão da ação direta dos operários e cresce como um movimento maior, protestando contra a situação social e política no país em um período de diferentes transformações em várias partes do mundo. A contestação ao modelo capitalista e aos paradigmas culturais chega ao auge da revolta social, onde seriam questionadas instituições, como a religião, a família, a moral e a sociedade de consumo. Contesta-se a burguesia e o autoritarismo, chegando-se no pensamento francês, ao questionamento do sujeito burguês (individual) moderno e, por consequência, do autor. O movimento de 68 tem origens universitárias, em especial na Sorbonne e antecedentes como os protestos de repúdio à expulsão de Henri Langlois da Cinemateca Francesa. Ele se espalha por toda a França, mobilizando uma série de movimentos operários e ocupações de fábricas, sob o controle autogestionário dos trabalhadores. (SOTOMAIOR, 2014, p. 130)

No contexto histórico político, fatores como a guerra do Vietnã, as primeiras lutas raciais nos Estados Unidos, a crise da esquerda tradicional na Europa, bem como o emergir da China de Mao Tse Tung, a expansão do processo de descolonização africana e a Revolução Cubana apostando no anti-imperialismo e anticolonialismo como frente de luta, influenciando significativamente em outros países da América Latina, também se tornaram fortes referências políticas nessa época, assim como o surgimento da televisão e os novos cinemas nacionais que lutavam contra a hegemonia ideológica do cinema dos grandes estúdios geraram uma crise no modelo de representação e produção de Hollywood. Para a autora, as mudanças tecnológicas influenciaram diretamente a redução de custos e abriram uma porta para o desenvolvimento de iniciativas de filmes independentes como, as câmeras de 16 mm sendo aprimoradas, assim como as emulsões fotográficas dos filmes para permitir fotografar com pouca luz, dispositivos de gravação direta de som com muito mais qualidade. Tais filmes começam a desenvolver, graças ao nascimento da televisão, as características do que mais tarde conheceremos como suporte videográfico (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1093) .

Além de tais aspectos, a autora menciona também que novas correntes de pensamento produziram uma revolução teórica, entre elas o estruturalismo, marxismo e psicanálise que

representam os três eixos centrais da teoria cinematográfica, além do surgimento da semiótica cinematográfica e a discussão sobre como entender a noção de linguagem cinematográfica, somado ao fato de que o cinema passa a ser entendido como uma prática cultural dentro de circunstâncias históricas e sociais. Surgem novas escolas inclusive as que apostam na experimentação (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1094).

Todos esses fatores favorecem o desenvolvimento de cinematografias fora do sistema de produção comercial, que serão divididas em dois ramos principais: o primeiro, fundamentalmente estético, conhecido como cinema independente, experimental ou de vanguarda, que aproveita todas essas inovações para otimizar e enriquecer a linguagem cinematográfica; e a segunda, focada na produção de filmes, que se aproveitam de todos os fatores mencionados acima para sair do condicionamento e das imposições da indústria e realizar um cinema que é outro instrumento na luta de classes: o cinema militante. (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1094)¹²

A autora afirma que os filmes considerados como cinema militante têm uma série de características comuns: sua clara posição contra-hegemônica, considerando o sistema de produção do cinema comercial como hegemônico; os cineastas que fazem esse tipo de filme demonstram um compromisso ético e político com o mundo ao seu redor, de forma que consideram que o cinema é uma ferramenta que pode contribuir para a transformação social.¹³ Tais aspectos afetam diretamente a obra audiovisual alterando, segundo a autora, o discurso do cinema nos níveis temático e estético. “Em nível temático, os cineastas tendem a desenvolver questões que lidam com problemas que afetam os setores populares, tornados invisíveis por quase todo o cinema comercial”, ou seja, o cineasta produz “um discurso audiovisual com um objetivo claro: despertar a consciência dos espectadores”. “Para isso, o trabalho deixa de abordar conteúdo ‘bonito’ que ajuda o espectador a evitar seus problemas e é responsável por mostrar a dura realidade que o cerca. Trata-se de fazer o espectador entender, pensar, descobrir, tomar consciência da situação e iniciar a ação”¹⁴. Galán Zarzuelo

¹² Tradução nossa para “Todos estos factores propician el desarrollo de cinematografias al margen del sistema de producción comercial que van a estar divididas en dos grandes ramas: la primera, fundamentalmente estética, conocida como cine independiente, experimental o de vanguardia, que aprovecha todas estas innovaciones para agilizar y enriquecer el lenguaje cinematográfico; y la segunda, centrada en la realización de films, que aprovechan todos los factores citados anteriormente para salirse de los condicionamientos e imposiciones de la industria y llevar a cabo un cine que sea un instrumento más en la lucha de clases: el cine militante”. (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1094).

¹³ Tradução nossa.

¹⁴ Tradução nossa e adaptação do trecho “Estos postulados afectan directamente a la conformación de la obra audiovisual. El discurso fílmico se ve alterado a nivel temático y estético. A nivel temático los cineastas se inclinan por desarrollar cuestiones que traten problemas que afectan a los sectores populares, invisibilizados por casi todo el cine comercial. El cineasta produce así un discurso audiovisual con un claro objetivo: agitar las conciencias de los espectadores. Para ello la obra deja de abordar contenidos “bellos” que ayuden al espectador a evadirse de sus problemas y se encarga de mostrar la cruda realidad que les rodea. Se trata de hacer que el

(2012, p. 1094) menciona que esses fatores também mudam os meios de produção que passam a ser mais coletivos, ter orçamentos mais baixos que influem também na distribuição fazendo com que as produções passem a contar com uma rede formada por grupos de afinidade política. Muitas vezes as obras são exibidas fora de circuitos comerciais, em salas consideradas alternativas, escolas, sindicatos, centros sociais e etc., seguidas de debates nos quais os espectadores “interveem de forma ativa” como uma “maneira de conscientizar o espectador e agitar sua consciência” daquela obra aberta a quem cabem “os significados e sua própria reflexão particular” (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1096).

Como se vê a dimensão política e o ativismo se fazem presentes no audiovisual, quer seja na utilização direta dos suportes midiáticos por grupos, por cineastas ou movimentos cinematográficos, quer sejam na maneira de utilizar o produto audiovisual como uma forma de dar visibilidade a tais problemáticas.

Há, pois que se distinguir, afinal, as produções ativistas de grupos e movimentos sociais, ou seja, aquelas com o propósito de dar visibilidade a estas causas ou transmitir, quer em tempo real, seus levantes ou suas ações, das produções sobre tais ações ou grupos. Apesar de ambas terem certa aproximação e tornarem públicas tais causas, há diferentes apropriações ou intenções, a contar dos próprios pontos de vista e tais perspectivas ou olhares sobre o assunto a aspectos como isenção, vivência ou pertencimento à causa.

Um exemplo de utilização do documentário com este propósito está no chamado movimento operário dos anos de 1970 e 1980.

Em *Filmar operários: registro e ação política dos cineastas durante a ditadura militar no Brasil* (2016), Marcos Corrêa recorre a diversas obras que tratam da representação da classe operária como *Operários da Volkswagen* (Wolf Gauer e Jorge Bodanzky, 1974), *Acidente de Trabalho* (Renato Tapajós, 1977), *Trabalhadoras Metalúrgicas* (Renato Tapajós e Olga Futemma, 1978) e *Chapeleiros* (Adrian Cooper, 1981), do envolvimento dos cineastas com as causas trabalhadores como os movimentos grevistas como *Braços Cruzados*, *Máquinas Paradas* (Roberto Gervits/Sergio Segall, 1979), *Greve!* e *Trabalhadores: Presente!* (João Batista de Andrade, 1979) e ainda *Os Queixadas* (Rogério Corrêa, 1978), e *Linha de Montagem* (Renato Tapajós, 1982). Há de se destacar que tal produção fílmica militante alternativa teve importante papel na representação da afirmação da identidade sindical e da classe operária do país.

espectador comprenda, piense, descubra, tome conciencia de la situación y se lance a la acción.” (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1094).

A literatura faz referência ao EZLN (Exército Zapatista de Libertação Nacional), um movimento político armado mexicano criado nos anos de 1980, formado por descendentes indígenas e inspirado em Emiliano Zapata, líder da revolução mexicana do início do século XX, como um dos primeiros experimentos reticulares que, na década de 1990, utilizou a internet e o vídeo como ferramentas comunicacionais para divulgação de suas causas. Castells (2010) chega a classificar o zapatismo como o “primeiro movimento de guerrilha informacional”. O Movimento Zapatista mobilizou-se ocupando a região da província de Chiapas pedindo a derrubada do então presidente Carlos Salinas. Nas estratégias de ocupações iniciadas em 1º de janeiro de 1994, os mascarados do ELZN, sob o comando do subcomandante Marcos, utilizaram a internet como ferramenta de luta política na busca de contatar e estabelecer relações em rede com outras organizações políticas mundiais. A intenção do ELZN era ainda criar a chamada Rede Intercontinental de Resistência, aglutinado a comunicação de toda a resistência contra o neoliberalismo.

O sucesso dos zapatistas deveu-se, em grande parte, à sua estratégia de comunicação, a tal ponto que eles podem ser considerados o primeiro movimento de guerrilha informacional. Eles criaram um evento de mídia para difundir sua mensagem, ao mesmo tempo tentando, desesperadamente não serem arrastados para uma guerra sangrenta. Naturalmente houve mortes e guerras de verdade, e Marcos, bem como os seus camaradas, estavam prontos para morrer. Contudo, a guerra real não fazia parte de sua estratégia. Os zapatistas fizeram uso das armas para transmitir sua mensagem, e, então divulgaram à mídia mundial a possibilidade de serem sacrificados no intuito de forçar uma negociação e adiantar uma série de reivindicações bem razoáveis, que segundo pesquisas de opinião, tiveram grande apoio da sociedade mexicana em geral. (CASTELLS, 2010, p. 103)

A mídia nacional e internacional correu a Chiapas e em breve os zapatistas estavam em TVs e jornais pelo mundo afora. Os comunicados escritos pelo Subcomandante Insurgente Marcos (o carismático chefe militar e porta-voz do movimento, com seu olhar penetrante sob a máscara preta e o eterno cachimbo) faziam uma crítica aguda às utopias neoliberais com uma linguagem irônica e bem-humorada, irreverente, cheia de sonoridades do mundo indígena, totalmente distinta dos tradicionais discursos marxistas dos movimentos revolucionários conhecidos até então. Neles se articulava uma proposta igualmente inédita: a criação de um movimento de baixo para cima, sem vanguardas, que não aspirava a tomar o poder, mas a construção de um contra-poder popular, de uma realidade alternativa fundamentada na prática cotidiana da democracia participativa, baseada nas autonomias locais e a vinculação solidária com movimentos sociais autônomos ao redor do mundo.

Alejandro Reyes-Arias, em um artigo para a *RUA - Revista Universitária do Audiovisual*, publicado em 2009, afirma que as propostas inovadoras do Exército Zapatista de

Liberação Nacional (EZLN) e a forma surpreendentemente bem-humorada e articulada de comunicá-las suscitaram não apenas o interesse da mídia comercial, mas o surgimento de um movimento de mídia alternativa – nacional e internacional – com efeitos duradouros na forma de se pensar os meios de comunicação global.

Movimentos sociais e indivíduos de todo o mundo, entusiasmados com as possibilidades da proposta zapatista, começaram a usar a internet (então ainda incipiente) como forma de comunicação e de articulação da resistência global. Alguns intelectuais qualificaram então os zapatistas do “primeiro movimento guerrilheiro pós-moderno” pelo uso das novas mídias como forma de luta, sem se dar conta que não eram os próprios zapatistas que (naquele momento) usavam essas tecnologias, mas a sociedade civil nacional e internacional, que, inspirada por eles, começavam a criar uma rede de mídia alternativa descentralizada. Dali surgiram experiências duradouras, como a rede de Indymidia, um conceito de mídia popular com importante repercussão em grande parte do mundo. (REYES-ARIAS, 2009, p. s/p)

A insurgência de movimentos antiglobalização também ganhou força como forma de ativismo e utiliza-se do vídeo como forma de disseminação de ideias. Outro exemplo que se pode dar é o ocorrido em Seattle, em 1999. De acordo com Bringel e Muñoz (2010, p. 29),

os protestos de Seattle e o nascimento do movimento antiglobalização supuseram uma importante mudança, tanto na sociedade internacional (uma vez que representa a irrupção de um novo ator internacional) como nas formas de mobilização política (já que insere um repertório renovado de ação coletiva, marcado por dinâmicas internacionais e transnacionais). [...] A partir de Seattle, as forças sociais de diferente natureza (movimentos sociais, organizações não governamentais, sindicais, comunidades universitárias etc.) passam a desempenhar um rol mais ativo no âmbito global, por meio de diferentes estratégias e formas de participação. Tal fato permite o forjamento de um espaço numa arena outrora completamente dominada pelos Estados e organizações internacionais, os quais se veem obrigados a incluir em suas políticas uma maior participação da sociedade civil.

Segundo os autores, o movimento antiglobalização demonstrou uma grande capacidade de organização ao criar amplas redes sociais ou celebrar encontros relevantes, entre os quais se destaca, entre outros, o Fórum Social Mundial. Além disso, do ponto de vista de mobilização, eles destacam que “Seattle foi somente o primeiro exemplo de uma série de ações coletivas que tiveram seu momento auge em Gênova, em 2001, nas mobilizações contra a guerra do Iraque ou nos protestos contra a Área de Livre Comércio das Américas (ALCA) e de incidência (em diferentes escalas, esferas e eixos de atuação) no cenário internacional” (BRINGEL e MUÑOZ, 2010, p. 29).

Na ocasião, um documentário intitulado *This Is What Democracy Looks Like* foi desenvolvido por mais de 100 ativistas. A obra, dirigida por Jill Friedberg, Rick Rowley que traz participações de Noam Chomsky, Michael Franti, Susan Sarandon, contou como descrito

no próprio site oficial do movimento¹⁵ com cortes ou cenas de “de mais de 100 ativistas de mídia” e “captura os eventos históricos dos protestos da OMC em 1999 em Seattle”, marcando “um ponto de virada no cinema colaborativo e alcança um escopo e visão possíveis somente através das lentes de mais de 100 câmeras”.

Prudêncio (2010, p. 91) afirma que os movimentos por justiça global (MJG) têm muito de sua constituição construída sobre a relação com a mídia e são “midiáticos” na medida em que organizam sua ação, não só, mas muito, para obter visibilidade pública. “Foram nomeados pela mídia primeiramente como movimentos antiglobalização (em 1999) e em diferentes contextos foram reformulando sua designação”.

Outro grupo ativista que utilizou o vídeo para promover suas causas foi o Anonymous, um grupo criado Estados Unidos, na primeira década deste século, formado por legiões de coletivos, ou seja, muitos usuários de comunidades on-line existindo simultaneamente que têm entre as características pessoas cujas verdadeiras identidades são desconhecidas ou preservadas. Ações creditadas ao Anonymous são realizadas por indivíduos não identificados que se autointitulam “anônimos”. O grupo tem como marca a máscara inspirada em Guy Fawkes, um soldado católico que, em 05 de novembro de 1605, tentou explodir o Parlamento Inglês no episódio conhecido como “Conspiração da Pólvora”, popularizado pelo filme *V de Vingança* (no original *V for Vendetta*, 2005, direção James McTeigue) e nas histórias em quadrinhos. Esse coletivo, que foi associado ao hacktivismo, ganhou notoriedade depois dos ataques à seita Cientologia, conseguindo reunir nove mil pessoas em frente à igreja desta seita. Nesta ocasião, tanto o Anonymous quanto a seita também utilizaram o vídeo como forma de comunicação. Os ativistas o usaram no momento da invasão, convocando as pessoas a se juntar ao grupo, e um terceiro vídeo com atos de conduta, por exemplo, como o que não levar aos atos de ataques à seita ao redor do mundo.

A tática *hacker* consiste na invasão de uma página da internet através de um programa de computador que opera o sobrecarregamento desse *site* até retirá-lo do ar. Entre os alvos, destacam-se os bancos, sites governamentais, agências de controle de cartão de crédito, órgãos de segurança e internacionais.

O Anonymous ampliou sua atuação e, em 2010, “realizou um cerco cibernético às empresas que atuaram contra o WikiLeaks, site de denúncias criado por Julian Assange”, passando a questionar o sistema de representação política e a forma como se dá a participação

¹⁵ O site oficial do Movimento *This Is What Democracy Looks Like* é <http://www.thisisdemocracy.org/>. Acesso em dez. 2018.

política. O grupo assume ações dos movimentos o *Occupy Wall Street*, protestos pacíficos contra o sistema financeiro nos Estados Unidos, em 17 de setembro em 2011, que surgiram com a mobilização através das redes sociais depois da publicação de um artigo pela revista da organização não governamental anticomunista *Adbusters Media Foundation* e do coletivo Anonymous. O movimento *Occupy* se espalhou pelo mundo e se manifesta em prol de diferentes causas. De acordo com Manuel Castells (2013, p. 9), a rede global de movimentos *Occupy*, sob a bandeira ‘Unidos pela Mudança Global’, mobilizou centenas de milhares de pessoas em 951 cidades de 82 países, reivindicando justiça social e democracia real. O coletivo Anonymous também esteve presente em ações no norte da África e no Oriente Médio, que receberam a denominação de “Primavera Árabe”. No Egito, as manifestações contra o regime ditatorial do ex-presidente Hosni Mubarak; na Líbia, com os movimentos contra o ditador Muamar Kadafi. O grupo atua ainda no combate internacional à censura na internet, utilizando as redes e tecnologia para participação direta. No Brasil, a legião atua desde 2011, quando assume a invasão do *site* do governo federal (GOHN, 2014, p. 51-55).

Pode-se ainda usar como exemplo os protestos de 2013 que ocorreram no Brasil contra o aumento das tarifas de transporte coletivo, mas que ampliaram a pauta para mobilidade urbana, saúde, educação, segurança, contra a corrupção, entre outras causas e os ocorridos em 2017 contra a sinalização de aprovação das reformas da previdência e trabalhista pelo governo de Michel Temer (PMDB). Uma busca no Google, o maior buscador da internet, traz até o presente momento aproximadamente 25.200.000 resultados pelos termos “protestos 2013”, dos quais aproximadamente 894.000 são vídeos.

Mundialmente também apresentaram características semelhantes àqueles registrados na Espanha, em 2011, com o movimento conhecido como 15M ou “Os indignados”, originado no período em que o país europeu enfrentava alta taxa de desemprego. Garlán Zarzuelo estabelece relações entre o cinema militante e o videoativismo que ganhou expressão nos últimos anos com o desenvolvimento das tecnologias que tornam os atores sociais, mesmo sem formação audiovisual específica, produtores que registram, muitas vezes, como nos exemplos deste movimento e distribuem os vídeos pela web sem edição e como foram captados, o que a autora chama de “registro da realidade sem qualquer manipulação” ou ainda “Você vive, você conta”, no qual tais atores se tornam produtores de informação, entendidos como “a organização coletiva fora da mídia de massa”, construindo um novo modelo de notoriedade” e “uma prática contra-informativa que depende de um projeto de transformação social”. A autora considera tais produtores continuadores do trabalho videoativista que começou no final do século XX porque suas peças têm “um claro objetivo político, de

denúncia, se produzem de forma alternativa em todos os processos e se caracterizam pelo imediatismo”. (GALÁN ZARZUELO, 2012, p. 1099-1100)¹⁶.

Em todos os casos citados, os movimentos ignoraram partidos políticos, desconfiaram da mídia, não reconheceram nenhuma liderança e rejeitaram toda organização formal, sustentando-se na internet e em assembleias locais para o debate coletivo e a tomada de decisões. Estes exemplos são apenas alguns dos que surgiram nas últimas décadas, principalmente com o desenvolvimento de aparatos tecnológicos como os *smartphones* que permitiram a popularização dos registros em vídeo e redes sociais e canais de veiculação como o YouTube, que permitiram que qualquer indivíduo pudesse produzir seu próprio conteúdo, alterando significativamente o modelo clássico de comunicação e a experiência do que até então se denominava receptor. A plataforma conta com 1,8 bilhões de usuários ativos por mês e é a segunda maior rede social digital do mundo, atrás somente do Facebook com 2,2 bilhões de usuários ativos por mês.

No Brasil, o coletivo Mídia NINJA (Narrativas Independentes, Jornalismo e Ação) fez transmissões em tempo real das manifestações de junho de 2013 pelo país fazendo uso de câmeras de celulares ligados a redes sem fio de internet através do Pós-TV, um *site* que divulga transmissões em tempo real de manifestações, debates, discussões, etc. e defende o midiativismo, uma proposta alternativa à mídia tradicional; do Movimento de Combate à Corrupção (MCCE), uma rede formada por entidades da sociedade civil, movimentos, organizações sociais e religiosas que tem como objetivo combater a corrupção eleitoral, bem como realizar um trabalho educativo sobre a importância do voto visando sempre à busca por um cenário político e eleitoral mais justo e transparente e que foi responsável por fomentar a campanha Ficha Limpa, que impede que os condenados na Justiça possam se candidatar e assumir cargos públicos no Executivo e Legislativo.

Independente da nomenclatura ou de estratégias de publicização dos fatos, observam-se certas características nestas produções como o lançar olhar sobre problemáticas contemporâneas que suscitem ser tratadas em certa profundidade.

¹⁶ Tais aspectos foram também tratados como já mencionados por Shohat e Stam, 2006. Antes de prosseguir, cabe também destacar o trabalho de Gabriela Bustos, em *Audiovisuales de Combate: acerca do videoativismo contemporâneo* (2006), que se propõe a traçar um mapa ou topografia dos grupos mais relevantes do cinema de intervenção política argentina. São grupos de intervenção política audiovisual documentando a luta de setores marginalizados pelo modelo neoliberal, retomando a experiência do cinema político e militante dos anos de 1960 e 1970. Em sua obra, ela analisa 10 grupos que são videoativistas e “militam” os processos de transformação social, mantendo um tipo de relação com as organizações em luta, assumindo o audiovisual alternativo como ferramenta de intervenção política na organização, formação e difusão de práticas de resistência registradas.

Além das mobilizações sociais, documentários também têm sido utilizados para discutir causas socioambientais. Um exemplo é o documentário americano *Blackfish* (2013), que trouxe à tona a história da baleia orca Tilikun mantida em cativeiro e que matou treinadores no SeaWorld, grupo de parques aquáticos nos Estados Unidos. A empresa foi acusada de maus tratos contra os animais e submetê-los a condições inadequadas. Co-produção da CNN e da Magnolia Pictures, dirigida por Gabriela Cowperthwaite, logo na estreia chegou a ser visto por 21 milhões de telespectadores. Personalidades públicas se manifestaram a favor da causa e protestos também foram observados nos parques da Flórida e San Diego, além de petições e abaixo-assinados contra a empresa.

No Brasil, uma causa que motivou a produção de documentários foi os reflexos da usina de Belo Monte.

Figura 3 - Reprodução de página do site de financiamento coletivo Cartarse.



Fonte: Catarse

Na Catarse¹⁷, primeira e maior plataforma de financiamento coletivo (*crowdfunding*) do Brasil, por exemplo, de 2011 a 2016, dois tratam sobre Belo Monte.

Figura 4 - Cartaz de Belo Monte - Anúncio de uma guerra.



Fonte: Divulgação

¹⁷ Informações disponíveis em <https://www.catarse.me/>. Acesso em março de 2019.

*Belo Monte - Anúncio de uma guerra*¹⁸, dirigido por André D’Elia encerrado em 22/12/2011, levantou mais de R\$ 140 mil, e foi apoiado por 3.391 pessoas. Seus idealizadores destacam na página de financiamento coletivo, a obra da usina “está sendo imposta pelo governo de forma totalmente arbitrária e irresponsável, sem dialogar com os índios nem com o resto da sociedade”. Eles deixam publicamente a informação de que acreditam no poder transformador do documentário, ao afirmar: “Acreditamos que esse filme pode interferir nisso, mas para isso precisamos de dinheiro para editar e finalizar o material” e complementam: “Escolhemos o financiamento coletivo, pois mais do que um filme, queremos fazer disso um ato político da sociedade, uma luta pelo acesso à informação e pelo direito de participar das decisões do país”. No Vimeo, uma plataforma aberta de vídeos na internet, a produção¹⁹ teve 17,1 mil reproduções, 92 curtidas e 12 comentários.

Outro exemplo é o projeto *Refugiados de Belo Monte* - assinado por Ilana Katz, coordenadora clínica, é psicanalista e pós-doutoranda no Instituto de Psicologia da USP; pela jornalista, documentarista e escritora Eliane Brum e Christian Dunke, coordenador acadêmico, psicanalista, professor titular do Instituto de Psicologia da USP - Universidade de São Paulo.

Figura 5 - Reprodução da imagem do Projeto Refugiados de Belo Monte no site de financiamento coletivo.



Fonte: Catarse

O que chama atenção na proposta deste projeto é que a dimensão de ativismo vai além da proposta documental. Os responsáveis se organizaram para uma ação coordenada que

¹⁸ O endereço do projeto no site de crowdfunding é https://www.catarse.me/belo-monte-anuncio-de-uma-guerra?ref=ctrse_explore_pgsearch&project_id=459&project_user_id=5313. Acesso em 23 mar. 2019.

¹⁹ O documentário pode ser visto na página oficial <https://vimeo.com/channels/cinedelia/44877149>. Acesso em março de 2019.

pudesse impactar na vida da população afetada pela construção da usina. O projeto teve 1305 apoiadores e arrecadou R\$ 141.205 reais. O projeto se materializou do ponto de vista audiovisual no documentário *Eu + 1*, de 2017, lançado em 1 de setembro de 2017, que já teve mais de 18 mil visualizações na postagem oficial no YouTube²⁰.

O video-ativismo também se materializa na internet por meio de outros vídeos como o intitulado *Refugiados de Belo Monte: Escuta e sofrimento dos ribeirinhos do Xingu*²¹, postado por Christian Dunker, no YouTube, em 5 de março de 2017, e que traz o encontro com Eliane Brum e o próprio Dunker para discutir a situação dos ribeirinhos do Xingu, que foram retirados de seus modos de vida para a construção da usina de Belo Monte.

Tanto na questão social quanto na dimensão ambiental, os exemplos apresentados mostram a efervescência do gênero documental bem como variadas formas de financiamento ou origem dos mesmos, quer oriundos de grupos consolidados na mídia, quer do financiamento coletivo como forma de viabilização de projetos e iniciativas que tratem das causas emergentes das problemáticas sociais contemporâneas

Denis Porto Renó (2015) relaciona o vídeo-ativismo e a imagem documental como novo recurso de comunicação que aportam os processos de construção da opinião pública independente do poder midiático. Ao tratar do vídeo popular, o autor analisa a força política atual neste cenário de mudanças de recursos tecnológicos móveis, destacando como o vídeo-ativismo pode colaborar com a justiça social e democracia. “Vídeo-ativismo é, basicamente, todo e qualquer produto audiovisual que tem como objetivo mudar a sociedade”, contudo, o autor estabelece uma diferença com relação ao cinema profissional.

Porto Renó acrescenta que “o importante no vídeo-ativismo não é a qualidade da produção, e sim o seu conteúdo”, o vídeo-ativismo “está marcado na história social há pelo menos um século, desde o surgimento das imagens em movimento – editadas ou não –, ainda que de maneira dispersa” e tem acompanhado a sociedade em diversos momentos”. Segundo ele, tal prática “têm como objetivo a transformação social – a descrição –, e dessa maneira tem alcançado melhores resultados”. (RENÓ, 2015, p. 104)

Desse modo, aqui considera-se o documentário como uma grande narrativa estética informacional e simbólica de produção de sentido. Assim, estabelece-se a relação entre comunicação, jornalismo e documentário numa perspectiva próxima ao “olhar ‘meta-narrativo’, isto é, observando elementos comuns a várias narrativas que podem interessar à epistemologia da Comunicação”, uma vez que em qualquer narrativa, em virtude de

²⁰ Disponível em <https://youtu.be/IG_DdW4znCE> .

²¹ Disponível em <<https://youtu.be/kqLa8DhLwGA>> .

elementos comuns, se encontram questões comunicacionais que rompem fronteiras, como sugerido por Martino (2016), que retoma o conceito amplo de narrativa amparado em Gerbner e entendida como as “histórias que contamos, sem necessariamente serem restritas a um determinado gênero, modelo ou formato”.

Melo (2002) ressalta que o documentário é marcado pela polifonia, conceito de Mikhail Bakhtin, que abarca as inúmeras vozes presentes na construção textual

Nesse contexto, a narração, mais do que o impulso de “contar histórias, é uma das modalidades do ser social e político” (MARTINO, 2016, p. 44). Retomando conceitos como de estereótipos, de Walter Lippman, e o de enquadramento de Goffman (1974), Martino lembra que a realidade depende dos critérios, “quadros ou molduras” usados para definir uma situação.

Diante de tal perspectiva, é possível pensar a experiência estética do vídeo-ativismo com a interação, a partir da qual se reconfiguram os papéis dos sujeitos comunicativos, muitos dos quais parte a construção de uma própria narrativa emancipadora.

Por meio de mediações tecnológicas e narrativas midiáticas (ou da mediatização), através do documentário, das produções audiovisuais com a utilização de dispositivos móveis e do vídeo-ativismo, ativistas e movimentos sociais conseguem comunicar de forma mais ampla suas causas, divulgando-as e permitindo um processo de compreensão maior, uma vez que tais vias não seriam encontradas em meios tradicionais.

Enquanto objetos de comunicação, estes documentários dão voz aos grupos que encontram dificuldades de apresentar suas propostas, opiniões ou ideologias numa sociedade marcada por canais de comunicação atrelados a valores políticos e ideológicos e partidários de algumas esferas do governo. Tais produções apresentam uma visão diferente das que são veiculadas pela imprensa ou pelos órgãos do governo e, neste sentido, são importantes por apresentar outros pontos de vista à opinião pública, para que a mesma tire suas próprias conclusões. Outro ponto importante de tais produções audiovisuais é permitir que narrativas contra-hegemônicas se construam sobre os fatos apresentados, permitindo que as identidades dos ativistas em questão sejam revistas e apresentadas por outros vieses. Enquanto registro dos fatos, tais narrativas e histórias têm o papel de contribuir como um documento importante para compreensão temporal e leitura de um contexto, mesmo considerando-se as angulações, edições, cortes ou o papel de qualquer *gatekeeper* presente no processo de produção.

Afastadas do circuito comercial de cinema dominado pelas grandes distribuidoras, tais produções optam pelo uso da internet como forma de disseminação, utilizando a lógica reticular para difundir o conteúdo. Um aspecto interessante é que tais iniciativas permitem ao

público o contato com visões ou narrativas desses movimentos sobre os fatos que os originaram, deixando ao mesmo a compreensão e interpretação dos fatos.

O YouTube, plataforma de distribuição digital de vídeos, é hoje um dos grandes canais de difusão de conteúdo ativista. A ferramenta tem sido responsável pela popularização de conteúdo junto com as redes sociais e internet, trabalhando a chamada convergência de mídia como forma de promoção de causas e movimentos sociais²². Da mesma forma que também têm sido crescente a veiculação através de redes sociais digitais e a utilização de câmeras de *smartphones* ou telefones celulares para construção de narrativas ativistas on ou off-line.

Defende-se ainda que, mais que uma experiência estético-sensorial, narrativa, documento ou registro de um tempo, de costumes e, assim, de representação e de produção de sentido, tais produtos acabam se tornando também uma experiência imersiva de participação e exercício de cidadania, engajamento e prática democrática. Esse processo de registro parece atribuir aos produtores desse conteúdo certo empoderamento no sentido de construção da narrativa ou das representações sociais que as cercam, produções que podem ter múltiplas visões de mundo e ajudam na compreensão do mesmo, através do contato com os horizontes de seus produtores em contato com os horizontes do público, fazendo-o pensar e interpretar.

Braighi Câmara (2018, p. 26), ao buscarem a terminologia midiativismo, deparam-se com “variadas acepções que, ainda que muito próximas, deixam passar contradições e nos abdicam diante do questionamento sobre a largura da linha que divide outros conceitos – como mídia livre, radical, de guerrilha ou, simplesmente alternativa, entre tantos”. Os autores recorrem a Andrew Eusebio para quem o termo “é a teoria do ativismo que utiliza a mídia e as tecnologias de comunicação para os movimentos sociais e políticos (*online*)”. Eles citam obras como as de Carroll e Hackett que entendem que, devido à pluralidade de causas e identidades e reivindicadas em ações ativistas que se valem de mídias, observa-se uma incerteza sobre a definição mais clara do que é o midiativismo, ainda que o considerem como um sistema de ação, distinguindo seu papel na formação social emergente.

Para Braighi e Câmara (2018, p. 28), “ativismo midiático” não se refere propriamente a um conceito, mas seria uma construção substantiva (quase adjetiva, às vezes, se considerarmos a lógica do valor envolvido) que pode designar um conjunto de ações sociais que se valem das mídias (sejam elas físicas ou veiculares). Assim, para os autores, Mídia Livre, Mídia Radical e Mídia Comunitária são formas de ativismo midiático, mas não são midiativismo. Eles também não acreditam que “o midiativismo seja o mesmo que mídia

²² Um capítulo da tese trata de formas de distribuição mais atuais.

alternativa, posto que, por ter em si o gene, o primeiro poderia ser classificado com ‘um tipo de’ (e não ‘a’) frente de revés” (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 29),

Dentro da perspectiva alternativa, para nós, encontrar-se-iam outras frentes, como a Mídia Livre, que, por sua vez, também não poderia ser confundida com o midiativismo. Entendemos que o compromisso primeiro da Mídia Livre é de um ativismo social direcionado. Ainda que a sociedade se beneficie das suas investidas, ela e as respectivas problemáticas dela são objeto de uma luta primeira em torno da democratização da comunicação. Há uma especificidade, então; há um foco e uma luta clara, o que contrasta com o caráter genérico do midiativismo como prática – que pode se relacionar a qualquer causa (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 29),

Os autores ainda fazem mais uma distinção: “O midiativismo, assim, não é ciberativismo, como não é mídia de guerrilha, e tampouco tem qualquer relação de outras expressões que poderiam apenas esticar, em verdade, a trilha de termos” (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 30). De acordo com os autores, “ele está em formação, ou mutação diante dos adventos tecnológicos, mas não se pode permitir que as fronteiras”.

De partida, podemos expor as considerações de Huesca acerca do midiativismo, indicando que tal ação é produzida pelas ondas do “[...] rádio, televisão e (em) outras práticas midiáticas que têm como objetivo a mudança social, geralmente se engajando em algum tipo de análise estrutural preocupada com as formas de poder e a reconstituição da sociedade em arranjos mais igualitários” (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 30).

Os autores citam Alice Mattoni, autora italiana, que distingue o ativismo na mídia daquele que se dá sobre a mídia e o que ocorre pela mídia.

O “*activism in media*” evidencia-se quando se usam as tecnologias de informação como espaço de criação de conteúdo para promover mudanças. Além disso, trata-se das mudanças na representação midiática, servindo como divulgação dos pontos de vistas daqueles que foram silenciados pela grande mídia. A autora considera o movimento da contracultura exemplo dessa forma de ativismo, já que procura questionar e combater a cultura dominante, atualmente impulsionada pelas novas tecnologias, que facilitam tal processo. (...)

O “*activism about media*” pode ser considerado o movimento social em si, objetivando a reforma política da mídia. Além disso, a mídia pode ser um meio de conexão entre esses movimentos, com a participação efetiva nesses processos, e o fornecimento de informações, conteúdos e infraestruturas (...)

Já o “*activism through media*” (...) seria um processo de mobilização, que alude em como cada ativista usa as mídias de maneira diferente para atingir seus objetivos e servir aos seus movimentos (dos quais faz parte, efetivamente ou não), com ações que extrapolam as redes sociais digitais e ganham as ruas. A autora destaca a facilidade que as novas tecnologias de informação trouxeram para esse registro e produção de conteúdo, principalmente com os smartphones e o acesso à Internet e redes sociais digitais, independente do local, o que leva o usuário a praticar o midiativismo – ainda que não se considere um ativista (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 31-32).

Para Braighi e Câmara (2018, p.32), “por um lado, mediação sem ativismo é registro midiático simples, o que contraria parte da ideia apresentada no parágrafo anterior. Por outro lado, ação direta sem o artefato medium é ativismo puro”. Segundo eles, “é na intercessão das duas frentes, e quanto mais simultâneas possível, que se daria o midiativismo”.

Ainda segundo os autores, o rádio e a televisão podem dar conta dessa sincronia, “fazendo com que o midiativismo seja exercido com plenitude, visando promover a mudança social a partir de sua ampla divulgação”. Entretanto, eles afirmam que “tais veículos não permitem uma participação mais efetiva na produção do conteúdo, de forma colaborativa e engajada, dado o custo de sua concessão e manutenção” (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 32). Seguindo a linha de raciocínio, os teóricos acrescentam que a Internet, ao contrário, “é perspicaz na maior divulgação e simultaneidade de transmissão de informação, além de abrir espaço para sujeitos antes silenciados devido à dificuldade de conseguir espaço nos meios tradicionais de comunicação”. Para eles, é “evidente que a forma de se produzir e realizar comunicação também se alterou, conquistando novos meios e produtos”.

Consequentemente, essas mudanças modificaram a forma de consumir a informação e a vivência prática dela, expandindo a produção de conteúdo para quem a utiliza. Nesse contexto, a Web apresenta-se como baluarte de um novo processo comunicacional e ativista, já que ela popularizou e facilitou a prática do midiativismo (e até do que se conjectura ser e se chancela como midiativismo) pela sua praticidade e instantaneidade, firmando-se como a forma mais democrática. (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 33)

Eles referenciam os trabalhos de Graham Meikle, autor de *Intercreativity: mapping online activism* (2010)²³ afirmando que ele ampara-se nesse conceito para a análise do ativismo na Internet a partir de quatro aspectos: textos, táticas, estratégias e redes. Assim, segundo os autores, os textos são releituras ou subversões de conteúdos já existentes; as táticas abordam a desobediência civil eletrônica, podendo culminar em novas formas de protesto; as estratégias baseiam-se na mídia alternativa, centrada no sujeito participante; as redes referem-se à Internet propriamente dita e às conexões que ela permite realizar em fóruns, interações e campanhas, criando, então, um novo modelo de mídia. (BRAIGHI e CÂMARA, 2018, p. 33).

Tais alternativas surgem como possibilidades de comunicação de causa que ficam alheias à agenda da mídia tradicional. Em alguns casos, causas que apresentam similaridade dadas certas características contemporâneas da sociedade em rede em que emergem essas iniciativas de dar visibilidade às problemáticas que podem servir de inspiração para os documentários e vir a ser por eles abordados. Certos aspectos convergem com o que já foi apresentado, em especial no tocante às estratégias de dar visibilidade às causas de movimentos globais aqui já mencionados.

²³MEIKLE, Graham. *Intercreativity: mapping online activism*. In: HUNSINGER, Jeremy; KLAstrup, Lisbeth.; ALLEN, Matthew. (Orgs.). *International handbook of internet research*. Dordrecht: Springer, 2010. p. 363–377

Parte-se então para uma abordagem de dinâmicas contemporâneas que contemplam tais formas de coletividade antes de entrar no objeto comunicacional aqui estudado.

3. Redes e contemporaneidade

Características e problemáticas inerentes ao contemporâneo tornam propícias a utilização do audiovisual e, sobretudo, do documentário dar trazer tais causas para discussão. Parte-se aqui de uma breve contextualização de tais aspectos sob o olhar de teóricos que trataram do tema como forma de embasar aspectos que virão posteriormente.

Manuel Castells (2005, p. 20) afirma que a sociedade em rede é uma estrutura social baseada em redes operadas por tecnologias de comunicação e informação fundamentadas na microelectrónica e em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informação a partir de conhecimento acumulado nos nós dessas redes. Para o autor, a rede é a estrutura formal, um sistema de nós interligados, ou seja, pontos que se interconectam. Por serem estruturas abertas, as redes evoluem de acordo com mudanças necessárias para construir seus objetivos e, neste sentido, pode ir adicionando ou excluindo nós.

O que a sociedade em rede é actualmente não pode ser decidido fora da observação empírica da organização social e das práticas que dão corpo à lógica da rede. Assim, irei resumir a essência daquilo que a investigação académica (isto é, a produção de conhecimento reconhecida como tal pela comunidade científica) já descobriu em vários contextos sociais. (CASTELLS, 2005, p. 20)

Para o autor, a sociedade em rede também se manifesta na transformação da sociabilidade. Ele defende que a sociedade em rede é hipersocial e não uma sociedade de isolamento. As pessoas integraram as tecnologias nas suas vidas, vivem em várias formas tecnológicas de comunicação, articulando-as conforme as suas necessidades.

Neste sentido, Castells argumenta que uma característica central da sociedade em rede é a transformação da área da comunicação, incluindo os media. A comunicação constitui o espaço público, um espaço cognitivo em que as mentes das pessoas recebem informação e formam os seus pontos de vista por meio do processamento de sinais da sociedade no seu conjunto. Ou seja, enquanto a comunicação interpessoal é uma relação privada, formada pelos actores da interação, os sistemas de comunicação mediáticos criam os relacionamentos entre instituições e organizações da sociedade e as pessoas no seu conjunto como receptores coletivos de informação. E isso ocorre mesmo quando a informação final é processada por cada indivíduo, segundo suas próprias características pessoais. “É por isso que a estrutura e a dinâmica da comunicação social é essencial na formação da consciência e da opinião, e a base do processo de decisão política”. O autor defende que as opiniões políticas e o comportamento político são formados no espaço da comunicação. (CASTELLS, 2005, p. 24).

E esta questão do espaço da comunicação esbarra na dominação do espaço mediático, sobre as mentes das pessoas, que, para o autor, trabalha com base num mecanismo fundamental: a presença/ausência de mensagens no espaço mediático. “Tudo e todos os que estão ausentes deste espaço não podem chegar às mentes do público, pelo que se tornam uma não entidade” (CASTELLS, 2005, p. 25) . Essa necessidade de presença na mídia, é portanto fundamental. “Também implica que a presença nos media é essencial para construir uma hegemonia política ou uma contra-hegemonia” (CASTELLS, 2005, p. 25)

Castells afirma que as pessoas pensam por metáforas e imagens que constroem, e assim, este processo envolve uma dimensão simbólica, também relacionada à questão da identidade e das representações sociais, que também está atrelado ao conceito de poder. O autor retoma tais conceitos em obras mais recentes. Em *Redes de indignação e esperança: Movimentos sociais na era da internet* (2013), ao tratar dos protestos em rede desencadeados por movimentos sociais contemporâneos retoma conceitos abordados em sua obra *Comunicação e Poder* (2009). O autor afirma que parte da premissa de que as relações de poder são constitutivas da sociedade porque aqueles que detêm o poder constroem as instituições segundo seus valores e interesses. Segundo ele, o poder é exercido por meio da coerção (ou monopólio da violência, legítima ou não, pelo controle do Estado) e/ou da construção de significado na mente das pessoas, mediante mecanismos de manipulação simbólica. Deste modo, para o autor, as relações de poder estão embutidas nas instituições da sociedade, particularmente nas do Estado. Entretanto, uma vez que as sociedades são contraditórias e conflitivas, onde há poder há também contrapoder, o qual o autor define como a capacidade de os atores sociais desafiar o poder embutido nas instituições da sociedade com o objetivo de reivindicar a representação de seus próprios valores e interesses. “Todos os sistemas institucionais refletem as relações de poder e seus limites tal como negociados por um interminável processo histórico de conflito e barganha”. A configuração do Estado e de outras instituições que regulam a vida das pessoas depende dessa constante interação com poder e contrapoder (CASTELLS, 2013, p. 10).

É por isso que a luta fundamental pelo poder é a batalha pela construção de significado na mente das pessoas.

Os seres humanos criam um significado interagindo com seu ambiente natural e social, conectando suas redes neurais com as redes da natureza e com as redes sociais. A constituição de redes é operada pelo ato da comunicação. Comunicação é o processo de compartilhar significado pela troca de informações. Para a sociedade em geral, a principal fonte da produção social de significado é o processo de comunicação socializada. Esta existe no domínio público, para além da comunicação interpessoal. A contínua transformação da tecnologia da comunicação na era digital amplia o alcance dos meios de comunicação para todos os domínios da vida social, numa rede que é simultaneamente global e local, genérica e personalizada, num

padrão em constante mudança. O processo de construção de significado caracteriza-se por um grande volume de diversidade. Existe, contudo, uma característica comum a todos os processos de construção simbólica: eles dependem amplamente das mensagens e estruturas criadas, formatadas e difundidas nas redes de comunicação multimídia. Embora cada mente humana, individual construa seus próprios significados interpretando em seus próprios termos as informações comunicadas, esse processamento mental é condicionado pelo ambiente da comunicação. Assim, a mudança do ambiente comunicacional afeta diretamente as normas de construção de significado e, portanto, a produção das relações de poder. (CASTELLS, 2013, p. 11)

De acordo com Castells (2013, p. 12), em nossa sociedade, que ele chama de sociedade em rede, o poder é multidirecional e se organiza em torno de redes programadas em cada domínio da atividade humana, de acordo com interesses e valores de atores habilitados. “As redes de poder o exercem, sobretudo influenciando a mente humana (mas não apenas) mediante as redes multimídia de comunicação de massa. Assim, as redes de comunicação são fontes decisivas de construção do poder”. Enquanto elas processam a construção de significado em que se baseia o poder, o Estado constitui a rede padrão para o funcionamento adequado de todas as outras redes de poder (CASTELLS, 2013, p. 13).

Envolvendo-se na produção de mensagens nos meios de comunicação de massa e desenvolvendo redes autônomas de comunicação horizontal, os cidadãos da era da informação tornam-se capazes de inventar novos programas para suas vidas com as matérias-primas de seu sofrimento, suas lágrimas, seus sonhos e esperanças. Elaboram seus projetos compartilhando sua existência. Subvertem a prática da comunicação tal como usualmente se dá, ocupando o veículo e criando a mensagem. Superam a impotência de seu desespero solitário colocando em rede seu desejo. Lutam contra os poderes constituídos identificando as redes que os constituem (CASTELLS, 2013, p. 14).

Ao se considerar a dimensão sistêmica da sociedade e essas dinâmicas sociais como aspectos de tentar encontrar equilíbrio em meio às desordens sociais, no sentido de gerar pontos de atenção que merecem ser revistos ou questionados sob diferentes perspectivas, relaciona-se a potencialidade de ação enquanto forma de empoderamento com a dimensão de cidadania.

Segundo Silvestri (2015), cidadania é um conceito que passa por transformações semânticas ao longo dos anos. Na Grécia Antiga, cidadania era uma qualidade reservada aos homens livres e concidadãos, o que significava estarem excluídos comerciantes, artesãos, trabalhadores, mulheres, jovens e escravos. A autora afirma que, no cenário atual, cidadão é todo ser humano, visto que as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos, como afirma o primeiro artigo da Declaração dos Direitos Humanos. Para Silvestri, este documento inaugura a biopolítica. “É nesse contexto, que podemos compreender os ativistas como atores políticos, cidadãos partícipes da vida política também de forma virtual” (SILVESTRI, 2015, p. 09). Para ela (2015, p. 19), o ativismo que vem se fortalecendo nos últimos anos é um

exemplo do agir político, da ação participativa e de uma inteligência coletiva alimentada pelos meios digitais (cidadania digital). Recorrendo ao conceito Michel Foucault, em *Nascimento da biopolítica* (FOUCAULT, 1997, p. 89), no qual o autor refere-se à biopolítica como a “maneira pela qual se tentou, desde o século XVIII, racionalizar os problemas propostos à prática governamental, pelos fenômenos próprios a um conjunto de seres vivos constituídos em população: saúde, higiene, natalidade, raças...”. Numa dimensão relacionada à saúde, Silvestri utiliza o filósofo e teórico social. “Foucault enfatiza que a produção biopolítica de comando sustentada no biopoder – o poder sobre o bios, biopoder - encontra em seu âmago sua derrocada. O biopoder, esse poder sobre a vida, produz vida” (SILVESTRI, 2015, p. 12).

Com o desenvolvimento das tecnologias, o termo ativismo passou a ter variações que tentassem contemplar uma nova ordem instaurada com a chamada sociedade em rede, termo utilizado por teóricos otimistas das internet e das tecnologias de informação e comunicação (TICs), como o espanhol Manuel Castells²⁴, que considerar o papel relevante das tecnologias da informação e comunicação para a transformação sociopolítica e econômica ao distinguir cinco principais características da sociedade em rede: a informação, a flexibilização da produção, a lógica reticular, a difusão e a convergência das tecnologias digitais de comunicação.

Como já mencionado, neste contexto reticular, ao tratar dos movimentos sociais em sua obra mais recente, o autor afirma que, ao longo da história, “os movimentos sociais são produtores de novos valores objetivos em torno dos quais as instituições da sociedade se transformaram a fim de representar esses valores criando novas normas para organizar a vida social”. Segundo Castells, os movimentos sociais exercem o contrapoder constituindo-se, em primeiro lugar, mediante um processo de comunicação autônoma, livre do controle dos que detêm o poder institucional. “Como os meios de comunicação de massa são amplamente controlados por governos e empresas de mídia, na sociedade em rede a autonomia de comunicação é basicamente construída nas redes da internet e nas plataformas de comunicação sem fio”. O autor completa que “as redes sociais digitais oferecem a possibilidade de deliberar sobre e coordenar ações de forma amplamente desimpedida”²⁵

Neste contexto em rede, novas terminologias que estão relacionadas ao ativismo emergem relacionando o conceito às tecnologias de informação e comunicação e à

²⁴ Aspectos sobre o conceito foram tratados na dissertação de Mestrado do autor que se encontra no referencial teórico.

²⁵ A questão dos movimentos sociais em rede já foi discutida por este autor em sua dissertação de mestrado.

perspectiva reticular. Termos como ciberativismo, net-ativismo, *network-ativism*, *hack-ativismo*.

O termo ciberativismo, por exemplo, passa a ser empregado nos anos de 1990 ao referir-se à maneira de utilização da internet como suporte de movimentos globais e às causas locais, utilizando as arquiteturas informativas da rede para difundir informação, promover a discussão coletiva de ideias e a proposição de ações, criando canais de participação (LEMOS, 2003); (DI FELICE, 2013, p. 54).

O ciberativismo, segundo Lemos (2003), busca mobilizar, informar e agir, usando as novas tecnologias do ciberespaço como suporte essencial de luta, criando canais de participação. Neste sentido, o autor destaca que existem em três categorias de ciberativismo: 1) conscientização e informação através de campanhas como as de cunho ambiental, por exemplo; 2) organização e mobilização, a partir da Internet, para uma determinada ação (convite para ações concretas nas cidades); 3) iniciativas “hacktivistas”, que contemplam ações na rede, envolvendo diversos tipos de atos eletrônicos como o envio em massa de e-mails, criação de listas de apoio e abaixo-assinados etc.

Sandor Veight (2003) compreende que o ciberativismo, quanto à finalidade, se constitui basicamente em três áreas: a “conscientização/apoio, organização/mobilização e ação/reação”.

O ciberativismo pode ainda ser entendido como “a potencialização do indivíduo/coletividade em termos de ação política na internet”. O conceito é considerado uma das categorias a serem abordadas no contexto de pesquisa e “perspectivas metodológicas construídas para as problemáticas relativas à própria comunicação mediada por computador” (FRAGOSO, RECUERO e AMARAL, 2011, p. 18) .

Outra terminologia derivada da reinterpretação do termo é *netactivism* ou net-ativismo, que deu título ao livro de Ed Schwartz (1996) e que indica a simplificação da expressão *Network-Ativism*, como forma de não restringir seu significado ao âmbito da democracia eletrônica e das redes cidadãs de participação política ou aos usos da internet propostos pelo ciberativismo, mas também com a finalidade de “analisar uma nova forma de ativismo digital em rede e na rede que se articula como maximização das possibilidades de autonomia, de processos de sustentabilidade e de criatividade no âmbito dos movimentos *new-global*”, caracterizados não pela oposição à globalização, mas pelo advento de uma identidade cidadã global, habitante das redes digitais, que não nega a diversidade local e cujas pautas reivindicatórias e de ação glocal avançam na direção do atendimento das necessidades

comuns, tais como a democracia, equidade, consumo consciente e sustentabilidade (DIFELICE, 2013, p. 54); (CARRASCO, 2015).

Neste contexto, há ainda a se pensar os diferentes protagonistas sociais sob a perspectiva da Teoria do Ator Rede (ANT) de Bruno Latour, Michel Callon e John Law, que, inspirados na microsociologia de Gabriel Tarde, se propõem a estudar o social para essa dimensão do coletivo e das associações envolvidas para o estudo dos coletivos e, consequentemente, da sociologia para “as ciências das associações”. “Social is not a place, a thing, a domain, or a kind of stuff but a provisional movement of new associations”. (LEMOS, 2013b).

A esfera comunicativa não pode ser mais pensada apenas como mídia, isto é como o conjunto de meio e instrumento de fluxo de informações. A comunicação deixa também de ser o elo entre atores para se tornar a forma constituidora. A partir desta concepção é necessário ressaltar que de nada servem as interpretações e os estudos sociológicos sobre a mídia desenvolvidos em contextos industriais para entender a complexidade do papel da comunicação que desenvolve-se em contexto de redes e redes (LEMOS, 2013b, p. 14-15).

A Teoria Ator-Rede (TAR), também conhecida como “sociologia da tradução” (sociology of translation) ou “sociologia da inscrição” (enrolment theory) nasceu no âmbito dos Estudos de Ciência e Tecnologia (Science and Technology Studies, STS), sendo estabelecida nos anos de 1980, por Bruno Latour, Michel Callon, Madeleine Akrick, John Law, Wiebe Bijker, entre outros. Tais teóricos passaram a pensar o social de acordo com questões econômicas, simbólicas, institucionais, jurídicas e científicas de forma inseparável e, por isso, o conceito de rede, enquanto “movimento da associação, o social em formação” ganha tamanha relevância (LEMOS, 2013b, p. 34-35). Os críticos como Bingham e Thrift, afirmam que Latour se apropria das concepções sobre redes de Michel Serres, aqui já mencionadas, em que a rede é o próprio espaço-tempo e remete às formas de associação entre actantes e intermediários definindo a relação (ou mediação ou tradução ou inscrição entre eles). Em outras palavras, a rede seria o “próprio movimento associativo que forma o social”, movimento este nem sempre linear, como defendia Serres (LEMOS, 2013b, p. 53).

Assim, dentro desta concepção, a tradução ou mediação, que outrora se viu na concepção de Martín-Barbero, mas que é oriundo deste ponto de vista das concepções de Serres significando “relações que implicam sempre em transformação, comunicação, comunidade, no sentido principal dessa palavra como causa, como o comum ou a política”, algo interpretado ou transformado, “uma coisa transformada em outra” e remete aqui para comunicação e transformação dos actantes e para a constituição das redes, implicando,

sobretudo, na ação ou agenciamento que um actante faz ao outro e nas estratégias e interesses envolvidos na “estabilização futura da rede” com a obtenção de determinado objetivo (LEMOS, 2013b, p. 48).

Aqui, a Teoria Ator-Rede é utilizada como forma de exemplificar a complexidade das dinâmicas que abarcam o objeto de estudo bem como mensurar alguns conceitos que permitam facilitar sua compreensão.

Tais conceitos estão aqui citados no sentido de dimensionar a complexidade que envolve as possibilidades de comunicação e o audiovisual no contexto da sociedade em rede, com o objetivo de contextualizar formas e possibilidades que envolvem parte da temática de estudo, sem, contudo, ser o foco essencial do mesmo.

É possível ainda pensar nessas insurgências de descontentamento ao redor do globo como ações coletivas que se utilizam de estratégias midiáticas ou que despertam o interesse de produtores de conteúdo que se mobilizam na difusão de tais causas ou percebem nestes protestos ou insurgências algo que precisa ser comunicado. De tal forma, é possível associar a dimensão assosiativista e coletiva apresentada por Latour ao que trata Hannah Arendt, segundo a qual as relações humanas e o que ele comunica estão relacionadas à dimensão política. Há de se pensar no empoderamento que se dá ao utilizar os meios de comunicação como canais como promotores de causas. Antes, porém, , opta-se por abordar o conceito de poder.

3.1 Relações com os conceitos de Identidade e Poder

No segundo volume de *O Poder da Identidade* (2010), Manuel Castells afirma que identidades são fontes importantes de significado, isto é, identificações simbólicas por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada. Segundo o autor, a construção social sempre ocorre marcada por relações de poder. Castells (2010, p. 24-25) defende três tipos de identidade: a legitimadora, que tem o intuito de expandir e racionalizar a identidade das instituições dominantes na sociedade; a de resistência, criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica de dominação criando assim resistências ou barreiras a essas instituições com base em princípios diferentes das mesmas; e a identidade de projeto, quando os atores sociais utilizam qualquer tipo de material cultural para construir ou redefinir sua posição na sociedade e, assim, buscar a transformação de toda estrutura social.

Castells esclarece que, identidades que se constroem a partir de resistências podem se constituir em projetos que levem à legitimação da conquista do poder. O autor(1999) cita como exemplo o movimento feminista e os movimentos antiglobalização como o zapatista, como já mencioando. Pode-se pensar também nas ocupações escolares de 2015 como um exemplo plausível dessa resistência que chega também a ser tornar um projeto que tinha como fim desarticular a proposta de reestruturação do ensino.

O autor afirma que a construção de identidade destinada à resistência leva à formação de comunidades ou formas de resistência coletiva que pode surgir a partir de um ressentimento contrário à exclusão injusta, quer seja ela política, econômica e social.

Além de identidades, outro conceito mencionado pelo autor como presentes nas tensões sociais é o de poder. Bobbio (1998, p. 43) lembra que em sentido especificamente social, isto é, “na sua relação com a vida do homem em sociedade, o poder torna-se mais preciso, e seu espaço conceptual pode ir desde a capacidade geral de agir, até à capacidade do homem em determinar o comportamento do homem: Poder do homem sobre o homem”. Bobbio é enfático ao afirmar que “o homem é não só o sujeito, mas também o objeto do Poder social”. Num retrospecto conceitual, o autor destaca que “o poder que nos interessa analisar em relação ao estudo da política é o que uma pessoa ou grupo tem ou exerce sobre outra pessoa ou grupo”.

Quando, no exercício do Poder, a capacidade de determinar o comportamento dos outros é posta em ato, o Poder se transforma, passando da simples possibilidade à ação. Assim, podemos distinguir entre o Poder como simples possibilidade (Poder potencial) e o Poder efetivamente exercido (Poder em ato ou atual). O Poder em ato (atual) é uma relação entre comportamentos. Consiste no comportamento do indivíduo A ou do grupo A que procura modificar o comportamento do indivíduo B ou do grupo B em quem se concretiza a modificação comportamental pretendida por A, abrangendo também o nexu intercorrente entre os dois comportamentos: um exame mais detalhado do Poder em ato comporta uma análise destes três aspectos do fenómeno (BOBBIO, 1998, p. 434-435).

Bobbio acrescenta que a relação de poder constitui certo tipo de causalidade, particularmente um tipo de causalidade social. Ampliando a distinção entre poder atual e poder potencial, o autor explica que o segundo “é a capacidade de determinar o comportamento dos outros”, enquanto o primeiro” é uma relação entre comportamentos, o potencial é uma relação entre atitudes para agir”. Assim, de uma parte, A tem a possibilidade de ter um comportamento cujo objetivo é a modificação do comportamento de B. Por outro lado, segundo o autor, se esta possibilidade é levada a ato, é provável que B tenha o comportamento em que se concretize a modificação de conduta pretendida por A (BOBBIO, 1998, p. 936) .

O poder não deriva simplesmente da posse ou do uso de certos recursos mas também da existência de determinadas atitudes dos sujeitos implicados na relação. Essas atitudes dizem respeito aos recursos e ao seu emprego e, de maneira geral, ao Poder. Entre tais atitudes, devem ser colocadas as percepções e as expectativas que dizem respeito ao Poder. As percepções ou imagens sociais do Poder exercem uma influência sobre fenômenos do Poder real. (BOBBIO, 1998, p. 937).

Bobbio afirma que um dos fenômenos mais difundidos na vida social é exatamente o do poder. Segundo ele, “não existe praticamente relação social na qual não esteja presente, de qualquer forma, a influência voluntária de um indivíduo ou de um grupo sobre o comportamento de outro indivíduo ou de outro grupo”. Assim, o conceito de poder foi empregado para interpretar os mais diversos aspectos da sociedade: desde os pequenos grupos da administração de produção e desde a família até às relações entre as classes sociais. Contudo, o campo em que, de acordo com Bobbio, o poder ganha seu papel mais crucial é o da política. Enquanto fenômeno político, Bobbio afirma que há a tradição da filosofia política e das ciências sociais contemporâneas a partir dos estudos de Max Weber sobre poder. Para Weber, as relações de mando e de obediência tendem a se basear tanto em fundamentos materiais ou no hábito de obediência dos súditos, mas também no fundamento de legitimidade (autoridade). Assim, Weber estabelece três tipos de poder: o legal, fundamentado “sobre a crença na legitimidade de ordenamentos jurídicos que definem expressamente a função do detentor do Poder”, cuja fonte é a lei e ao qual estão sujeitos todos os cidadãos subordinados à burocracia e esferas hierárquicas; o Poder tradicional baseado “na crença no caráter sacro do Poder existente desde sempre e que tem como fonte de poder a tradição (patriarcado)”; e o Poder carismático “fundado na dedicação afetiva à pessoa do chefe e ao caráter sacro, à força heroica, ao valor exemplar ou ao Poder de espírito e da palavra” sem vínculos predeterminados, onde quem comanda é um líder (o profeta, o herói guerreiro, o grande demagogo) obedecido pelos discípulos que se subordinam por carisma (BOBBIO, 1998, p. 940).

Bobbio (1998, p. 940-941) afirma que, depois de Weber, o interesse dos estudiosos pelo poder aumentou. Uma das principais correntes da ciência política teve seu maior representante em Harold Lasswell, que contrapôs as teorias jurídicas e filosóficas precedentes centradas em torno do conceito de Estado e concentrou a análise política no estudo do poder. O sociólogo e teórico da comunicação estadunidense viu no poder o elemento distintivo do aspecto político da sociedade e construiu um sistema conceitual para análise do fenômeno no quadro da vida social com seu conjunto. Por ter estudado na Escola de Chicago, absorvendo grande parte do interacionismo simbólico pregado pela instituição e seus teóricos, Lasswell é considerado um dos fundadores da psicologia política, por usar conceitos psicanalíticos de

Sigmund Freud e relacionar poder e personalidade. Ele “identificou a personalidade política como sendo a que está orientada predominantemente para a busca do Poder” concluindo que “ela se funda numa transferência racionalizada, em termos de interesse público, de impulsos privados reprimidos, para objetos públicos”, além de analisar “os aspectos neuróticos da personalidade sobre a participação na vida política e sobre suas diversas formas, como a do agitador e a do organizador” o que viria a impulsionar pesquisas sobre a personalidade autoritária.

Bobbio ressalta que uma importante tentativa de construir uma teoria política geral fundada sobre o conceito de poder foi realizada pelo teórico funcionalista estrutural norte-americano Talcott Parsons.

Parsons define o poder, no sentido específico de poder ‘político’, como a ‘capacidade geral de assegurar o cumprimento das obrigações pertinentes dentro de um sistema de organização coletiva em que as obrigações são legitimadas pela sua coessencialidade aos fins coletivos e portanto podem ser impostas com sanções negativas, qualquer que seja o agente social que as aplica’. Nesta perspectiva, o Poder, conservando embora sua característica relacional fundamental, torna-se entretanto uma propriedade do sistema; torna-se, precisamente, o “meio circulante” político, análogo à moeda na economia, ancorado por uma parte na institucionalização e na legitimação da autoridade e por outra na possibilidade efetiva do recurso à ameaça e, como extrema medida, ao uso da violência. (BOBBIO, 1998, p. 940).

Até aqui se tentou dar uma dimensão conceitual de poder que no cerne de sua essência carrega as lutas entre as representações aqui já mencionadas e a potencialidade de conquista de espaços, a dimensão do empoderamento que produz ou desencadeia o “agir” propriamente dito em função de causas. Essa dimensão da rede etão muito relacionada com a dimensão do conceito de poder para Hannah Arendt.

Arendt (2007, p. 35) afirma que de todas as atividades necessárias e presentes nas comunidades humanas, somente duas eram consideradas políticas e constituintes do que Aristóteles chamava de *bios politikos*: a ação (*praxis*) e o discurso (*lexis*), dos quais surge a esfera dos negócios humanos (*taton antropon pragmata*, como chamava Platão), que exclui estritamente tudo o que seja apenas necessário ou útil. “Na experiência da polis que, com alguma razão tem sido considerada o mais loquaz dos corpos políticos, e mais ainda na filosofia política que dela surgiu, a ação e o discurso”. Segundo a autora, a ênfase passa da ação para o discurso, ainda mais numa dimensão de persuasão. Arendt (2007, p. 36) distingue a dimensão familiar da dimensão coletiva da *polis*, relacionando a dimensão do privado com a do público, e destaca que a esfera da *polis* era a esfera da liberdade e que a “liberdade situa-se exclusivamente na esfera política”. Segundo ela, os gregos tinham consciência de *polis* e que

as dimensões da ação e do discurso só poderiam se sustentar se a sociedade fosse composta por um número restrito de cidadãos. Arendt avança suas considerações ao tratar do contrato social de Rousseau e também do conceito de “ficção comunística” (suposição da “existência de um único interesse da sociedade como um todo com o qual <<uma mão invisível>> guia o comportamento dos homens e produz a harmonia de seus interesses conflitantes”) de Karl Marx. (ARENDT, 2007, p. 53).

A autora segue tratando do conceito de esfera pública. Inicia conceituando o significado do termo comum atrelado inicialmente à dimensão de visibilidade (“tudo que torna público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação) e “o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele”. Segundo a autora, a esfera pública enquanto “um mundo comum, reúne-nos na companhia uns dos outros e, contudo, evita que colidamos uns com os outros” (ARENDT, 2007, p. 59 e 62). No capítulo V da obra, Arendt trata da ação. Cita Dante Alighieri, poeta, escritor e político florentino, ao afirmar que “em toda a ação principal do agente, quer ele aja por necessidade natural ou vontade própria, é revelar sua própria imagem” (ARENDT, 2007, p. 188). Arendt reforça a pluralidade como característica da dimensão humana em suas dimensões de igualdade e diferença. Para a autora (2007, p. 188), os homens “não precisam do discurso ou da ação para se fazerem entender. Com simples sinais poderiam comunicar suas necessidades imediatas e idênticas”. A “ação e o discurso são os modos pelos quais os seres humanos se manifestam uns aos outros, não como meros objetos físicos, mas enquanto homens. Esta manifestação, em contraposição à mera existência corpórea, depende da iniciativa” (ARENDT, 2007, p. 189). Para Arendt, nenhuma outra atividade precisa tanto do discurso quanto à ação. “A capacidade humana de agir, sobretudo coletivamente, é extremamente útil para fins de autodefesa e satisfação de interesses; mas, quando se trata apenas de usar a ação como meio de atingir um fim, é evidente que o mesmo fim poderia ser alcançado muito mais facilmente através da violência muda” (ARENDT, 2007, p. 192). Segundo a autora (2007, p. 192), na ação e no discurso, os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e singulares, e assim apresentam-se ao mundo humano, enquanto suas identidades físicas são reveladas, sem qualquer atividade própria, na conformação singular do corpo e no som singular da voz.

Arendt (2007, p. 211) ao abordar o que chama de espaço de aparência e poder, afirma que tal espaço “passa a existir sempre que os homens se reúnem na modalidade do discurso e da ação”. Segundo ela, “onde quer que os homens se reúnam, esse espaço existe potencialmente; mas só potencialmente, não necessariamente nem para sempre”.

O poder só é efetivado enquanto a palavra e o ato não se divorciam, quando as palavras não são vazias e os atos não são brutais, quando as palavras não são empregadas para velar intenções, mas para revelar realidades, e os atos não são usados para violar e destruir, mas para criar relações e novas realidades.

É o poder que mantém a existência da esfera pública, o espaço potencial da aparência entre homens que agem e que falam. A própria palavra, como o seu equivalente grego, *dynamis*, e o latino, *potentia*, com seus vários derivados modernos, ou o alemão *Macht* (que vem de *mögen* e *möglich*, e não de *machen*), indicam seu caráter de <<potencialidade>>. O poder é sempre, como diríamos hoje, um potencial de poder, não uma entidade imutável, mensurável e confiável como a força. Enquanto a força é a qualidade natural de um indivíduo isolado, o poder passa a existir entre os homens quando eles agem juntos, e desaparece no instante em que eles se dispersam. Devido a esta peculiaridade, que possui em comum com todas as potencialidades que podem ser efetivadas, mas nunca inteiramente materializadas, o poder tem espantoso grau de independência de fatores materiais, sejam estes números ou meios. (ARENDT, 2007, p. 212)

No posfácio escrito por Celso Lafer (LAFER, 2007, p. 350) para a edição da obra, ele afirma que o interesse maior de Hannah Arendt é a *respublica*. Para Lafer, a sua contribuição maior está “em chamar a atenção para o fato de que a liberação da necessidade não se confunde com a liberdade, e que esta exige um espaço próprio – o espaço público da palavra ação”. “O debate público existe, afirma Hannah Arendt, para lidar com aquelas coisas de interesse coletivo que não são suscetíveis de serem regidas pelos rigores da cognição e que não se subordinam, por isso mesmo, ao despotismo do caminho de mão única de uma só verdade” (ARENDT, 2007, p. 350-351).

Daí, para Hannah Arendt, a importância do nós, do agir conjunto, que se dá entre os homens e do qual nasce o poder, entendido como um recurso gerado pela capacidade dos membros de uma comunidade política de concordarem com um curso comum de ação. É esta a base da afirmação: <<potestas in populo>> that is... *power comes from below and not from above*>>. - <<Sem o povo ou um grupo não há poder>>, e a razão pela qual Hannah Arendt – como afirma Habermas – é uma corajosa radical democrata.

A palavra, no processo de geração de poder, tem, para Hannah Arendt, não só a dimensão de comunicação, mas também – e nisto ela aproveita a experiência da língua grega – a de revelação: a revelação de perda do espaço público pela cassação da palavra – que é o que ocorre na situação-limite do totalitarismo: a revelação da recuperação da palavra viva e da ação vivida, que surge em certas situações específicas, que não se limitam à <<polis>> grega. (LAFER, 2007, p. 351).

Arendt é colocada aqui pela dimensão não só de conceber a atividade social e humana como uma dimensão política de relações de poder, mas enquanto defensora de certo poder de mobilização nas relações sociais, o ânimo político ou aquilo que motiva a participação ou esse “agir em conjunto” considerada uma forma de busca por espaço de fala negado com o silenciar das vozes dentro de contextos que se impõem dadas tais relações ou papéis sociais. Ao pensar nos espaços de comunicação socialmente ou politicamente silenciados, há também de se pensar em insurgências de locais de fala que permitam corrigir tais distorções. Assim como teóricos como Althusser que abordavam os *media* como “aparelhos ideológicos do

estado” capazes de manter o *status quo*, há de se pensar também no potencial de questionamento que os mesmos carregam, numa visão mais otimista e menos apocalíptica. Esta potência pode estar sujeita a variáveis como leituras do público, formas de veiculação, apropriação inadequada, entre outras, mas, contudo, não devem ser negadas. É neste sentido que no presente trabalho se pensa do documentário como uma forma de dar visibilidade, ampliar percepções e trazer para a esfera pública ou para a opinião pública as problemáticas ou casuas nesses documentários representadas. Há de se pensar, na mesma dimensão concebida por Arendt de que poder que emana da coletividade. E nessas relações, é possível incluir tanto os atores dos grupos que se conectam por causas, quanto aqueles que potencializam esta visibilidade quer envoltos na produção ou recepção de tais discussões.

Até aqui procurou se trazer teóricos que relacionassem a ação dos atores sociais como forma de posicionamento dos mesmos diante da sociedade como forma constitutiva de uma identidade coletiva ou de resistência (CASTELLS, 2010) que suplantasse as identidades individuais. Observa-se aproximações entre Arendt (2007) e Habermas (2012), que mesmo em campos conceituais diferentes, abordam a importância da mediação comunicacional como forma de interlocução entre as visões de mundo desses atores sociais ou coletividade com a sociedade, o que relaciona-se com o objeto de estudo, já que entende-se que os documentários dão visibilidade a representações sociais e identidades de resistência. Ao retratar tais protestos, eles mediam junto ao espectador uma relação de compreensão da sociedade que é estabelecida por meio da comunicação. Eles também se encarregam de comunicar à opinião pública esses pontos de vista coletivos de resistência, mesmo sob perspectivas fragmentadas pelas escolhas dos diretores ou nos recortes de discursos dos atores sociais nele representados na produção simbólica,.

4. Os movimentos de 2013 no Brasil como forma de inspiração

Por se tratar de um fenômeno recente um evento em particular tem sido utilizado como exemplo quando se trata de articulação ativista com o propósito de busca por mudanças ou transformações sociais. Utilizando como tática uma cultura de protesto, a ocupação sistemática das ruas e de mídias alternativas para dar visibilidade a tais movimentos. Termos como manifestações, jornadas, atos, protestos em massa, mobilizações, revoltas, entre outros, são utilizados para tratar do fenômeno que se observou a partir de junho de 2013. A articulação de tais protestos se deu através das redes como assumiram os próprios movimentos como Movimento Passe Livre São Paulo (MPL-SP), em São Paulo; o Fórum de Lutas contra o Aumento das Passagens (Fórum de Lutas), no Rio de Janeiro; a Assembleia Popular Horizontal de Belo Horizonte e movimento Revolta do Busão, em Natal. (CARRASCO, 2015).

Faz-se necessário contextualizar esse divisor de águas, bastante presente no imaginário coletivo como um exemplo de iniciativa com resultados práticos efetivos, que reforçam certo poder no ativismo e no protesto como forma de desobediência civil e contestação.

4.1 O ativismo pede passagem

Os protestos realizados no Brasil em 2013 eclodiram em forma de manifestações populares contra o aumento das tarifas do transporte coletivo das principais capitais brasileiras como, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo. Segundo os organizadores, estima-se que dois milhões de pessoas tenham saído às ruas entre junho e agosto de 2013, em 483 municípios, e que as manifestações superaram a marca de dois milhões de pessoas. Só em junho as manifestações foram realizadas em 353 cidades brasileiras e atingiu em 20 de junho a marca histórica de num único dia de mobilização reunir um milhão de pessoas. (GOHN, 2014, p.8). Tais protestos tiveram também desdobramento em pelo menos 27 cidades no exterior como Paris (França); Valência, Madrid, La Coruña e Barcelona (Espanha); Londres e Dublin (Reino Unido); Lisboa, Coimbra, Porto (Portugal); Boston, Chicago e Nova York (EUA); entre outras. Historiadores, sociólogos e meios de comunicação, consideraram tais protestos como as maiores manifestações populares brasileiras de todos os tempos se comparados aos movimentos como o das “Diretas Já”, que, em 1984, pedia a mudança do regime político no país que vivia sob o comando de militares, e

os protestos *pró-impeachment* de Fernando Collor de Mello, em 1992, quando “Caras Pintadas” clamaram pela saída do ex-presidente acusado de corrupção, embora os contextos e as formas de manifestação sejam diferentes (CARRASCO, 2015). .

Em São Paulo, especificamente, três coletivos se destacaram durante as ações: os *Black Blocs*, *Anonymous* e o Movimento Passe Livre-SP.

O Movimento Passe Livre (MPL), um dos principais atores sociais dos protestos, se autointitula “um movimento social autônomo, apartidário, horizontal e independente (de partidos, mas também a ONGs, instituições religiosas, financeiras etc.), que luta por um transporte público de verdade, gratuito para o conjunto da população e fora da iniciativa privada” e como “movimento social brasileiro que luta por transporte público”. Tais características estão expressas na carta de princípios (MPL SÃO PAULO, 2013), um documento que estabelece os pontos de unidade dos coletivos federados nacionalmente ao MPL, aprovada na Plenária Nacional pelo Passe Livre, no V Fórum Social Mundial, em 28 de janeiro de 2005, alterada no III Encontro Nacional do Movimento Passe Livre (ENMPL), no dia 30 de julho de 2007; alterada por consenso no IV ENMPL em 2013.

O coletivo *Anonymous* (de anônimos, em português) é um exemplo da presença de grupos de ativismo digital internacionais nos protestos brasileiros de junho de 2013. O grupo assume ações dos movimentos Occupy Wall Street, Primavera Árabe e o combate internacional à censura na internet, utilizando as redes e tecnologia para participação direta. No Brasil, a legião atua desde 2011, quando assume a invasão do *site* do governo federal (GOHN, 2014, p. 51-55)

Outro grupo que também ganhou a cena nesses episódios foram os *Black Blocs*. O Movimento *Black Bloc*, considerado por muitos como anarquista foi criado no início dos anos de 1980 na Alemanha e era ligado no início ao movimento autonomista da então Alemanha Ocidental. A tática dos *Black Blocs* foi adotada também por adeptos do Movimento Anarcopunk, que surgiu nos anos de 1970 no Reino Unido, trouxe a tônica da violência aos protestos de junho. Os mascarados de roupa preta consideram a violência uma forma legítima de manifestação e protesto contra o sistema.. Grupos que utilizam a estratégia *Black Bloc* ganham projeção no noticiário nacional e internacional a partir do sexto ato contra a tarifa. (GOHN, 2014). Os *Black Blocs* são compostos por agrupamentos pontuais de indivíduos ou grupos de pessoas formados durante uma marcha ou manifestação. A expressão refere-se a uma forma específica de ação coletiva, uma tática que consiste em formar um bloco em movimento no qual as pessoas preservam seu anonimato, graças em parte, às máscaras e roupas pretas (GOHN, 2014, p. 58-59). Eles repudiam as formas de democracia representativa

e adotam a ação direta como tática de luta, pregando o uso da violência, uma “violência performática: quebrar vidraças, janelas e portas de vidros de bancos e estabelecimentos comerciais multinacionais ou lojas de carros. A performance mistura elementos interativos, comunicativos e simbólicos de forma a configurar algo além de atos de desobediência civil”, uma “recusa à ordem estabelecida” em contestação política ao sistema vigente. (GOHN, 2014, p. 59). Na lógica *Black Bloc* a violência acaba sendo uma forma de expressão, protesto e contestação, mas, contudo, isso também gerou leituras negativas dos protestos, em especial a depredação do patrimônio público e privado, dividindo a opinião pública, e, até de certa forma, prejudicando a imagem das manifestações e dos demais grupos nela envolvidos (CARRASCO, 2015).

4.2 O documentário pega carona no assunto

Diversos foram os documentários que trouxeram à tona a discussão das insurgências de 2013. Um deles foi *Junho - O Mês que Abalou o Brasil*, que narra em 72 minutos as manifestações contra o aumento da tarifa de transporte público e levaram mais de um milhão de pessoas as ruas em protestos que se ampliaram para pautas relacionadas às demandas básicas não atendidas pelo estado como saúde, educação, ou críticas à corrupção e aos gastos para a realização da copa do mundo de futebol realizada no ano seguinte. A iniciativa foi o primeiro documentário produzido pela Folha de S. Paulo em parceria com a O2 Play, distribuidora da O2 Filmes intitulado “Junho – O mês que abalou o Brasil”²⁶.

Figura 6 - Reprodução de cartaz do documentário Junho – O mês que abalou o Brasil.



Fonte: Divulgação

²⁶ Mais informações técnicas na página <<http://arte.folha.uol.com.br/tvfolha/2014/05/20/junho/>>.

Junho tem direção de João Wainer, que assina o roteiro com César Ganaian e a produção executiva com Fernando Canzian. O documentário escala diversas vozes para tentar (re)apresentar o que foram os levantes de junho. Sob as perspectivas das massas, da polícia, dos políticos, de intelectuais, jornalistas e representantes dos movimentos sociais que protagonizaram tais protestos, emerge também o som das cidades sinesteticamente carentes de mudanças e cuidados. Elas legitimam o discurso, fazendo com que suas leituras ou versões se cristalizem depois do narrar dos fatos como sua (re)apresentação.

Compõem as vozes da narrativa basicamente os seguintes elementos: os representantes dos movimentos sociais, como o Movimento Passe Livre (MPL), analistas ou especialistas fazem uma análise técnica dos protestos que insurgiram naquela ocasião, os manifestantes representados pelos movimentos, por pessoas anônimas e grupos como os *Black Blocks*, políticos, jornalistas e imprensa e as forças de repressão que foram personalizadas na figura da polícia militar, com a função de controle do ponto de vista focaultiano, destacadas para vigiar e punir aqueles que transgredissem “a ordem”.

Outro exemplo é *Democracia em Vertigem* (2019)²⁷. A obra dirigida, roteirizada e produzida por Petra Costa, é uma produção de 121 minutos para o serviço por streamin Netflix²⁸, que se autointitula “um alerta em tempos de democracia em crise”. O site oficial na internet traz ainda na sinopse da obra a informação de que o documentário “combina o pessoal e o político para explorar um dos momentos mais dramáticos e turbulentos da História do Brasil” destacando que “com amplo acesso aos presidentes Lula, Dilma e Bolsonaro, Petra Costa também revisita a complexa trajetória de sua família para tentar entender o país rachado em que se encontra”.

Figura 7 - Cartaz de *Democracia em Vertigem*



Fonte: Divulgação

²⁷ Página oficial <<https://democraciaemvertigem.com/>>

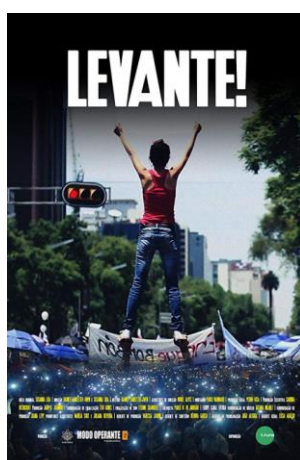
²⁸ Disponível em <<https://www.netflix.com/br/title/80190535>>

O documentário de Petra Costa recebeu três indicações ao IDA Documentary Awards, uma importante premiação americana: melhor documentário, melhor roteiro e melhor direção.

O filme entrou na lista do *The New York Times* de melhores filmes do primeiro semestre de 2019 e foi indicado ao Oscar 2020 na categoria documentário.

Outra produção documental que também trata da temática dos protestos globais incluindo os de 2013 foi *Levante!*, que se autointitula um documentário que mostra como as novas tecnologias se traduzem nas mais poderosas ferramentas de expansão da comunicação e transformação da realidade social. Foi escolhido para integrar o corpus por este motivo.

Figura 8 - Reprodução do cartaz do documentário *Levante!*



Fonte: Divulgação.

O documentário dirigido por Susanna Lira e Barney Lankester-Owen é uma realização do canal Futura com coprodução da *Modo Operante* e *Embaúba* e foi produzido forma colaborativa a partir de registros de manifestações no Brasil, em 2013; México, Hong Kong e na Faixa de Gaza. A obra tem 52 minutos e foi vencedora do 5º pitching DOC Futura, cujo tema foi “Tecnologia e impacto social”. Só no canal do YouTube do Futura, o vídeo chegou a 22.183 visualizações²⁹.

Outra produção a tratar da temática dos protestos de 2013 é o documentário *O que resta de junho*³⁰. A obra Carlos Leal, Diego Felipe, Vladimir Santafé é dirigida por este último e parte de uma série de entrevistas com personagens das jornadas e pesquisadores sobre o tema, no Rio de Janeiro e em São Paulo. A obra conta com apoio de sindicatos e entidades da CUT (Central Única dos Trabalhadores). Entre as questões abordadas estão eventos da Copa de 2014 e Olimpíadas do Rio de 2016, o *impeachment* de Dilma Rousseff e também as ocupações secundaristas no país.

²⁹ Dados de março de 2019.

³⁰ O documentário pode ser acessado em < <https://libreflix.org/i/o-que-resta-de-junho>>.

Figura 9 - Imagem do cartaz do filme *O que resta de Junho* .



Fonte: Divulgação

Os protestos de 2013 deixaram como herança a experiência (...) de uma cultura de protesto, uma postura reativa da população que passou a acreditar, em termos, na mobilização popular, na articulação de ações política através de atos de protesto e na utilização das redes sociais, mídias digitais e audiovisual como forma de ativismo, de participação e de exercício da cidadania como forma de ruptura contra a apatia política. Ela é reflexo da indignação e do descontentamento com relação às questões sociais. Concentrou em si toda uma esperança de mudança e transformação social (CARRASCO, 2015, p. 202).

Posteriormente, outros eventos passaram a utilizar uma estratégia semelhante de publicização de suas causas e/ou inspirar produções audiovisuais documentais que dessem visibilidade às mesmas.

4.3 Lição de cidadania - Movimentos Estudantis como inspiração para os documentários

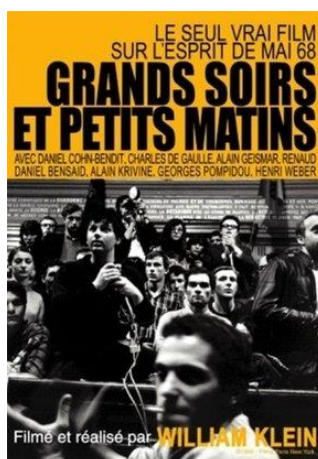
Um dos episódios mais emblemáticos e popularizados talvez seja o Maio de 1968, com as mobilizações realizadas por estudantes em Nanterre (hoje uma das treze unidades da Universidade de Paris).

Os protestos que surgiram por questões estudantis contra a separação de homens e mulheres dos alojamentos ganharam as ruas e passaram a contar com a adesão de trabalhadores convocados por sindicatos para uma greve com o objetivo de exigir melhores condições de trabalhos conquistando projeção internacional. Após as manifestações, o governo francês autorizou aumento no salário mínimo.

Os manifestantes tinham influências trotskistas, maoístas, anarquistas e se autoproclamavam anticomunistas e anticapitalistas inspirando-se também em movimentos por direitos civis de negros, mulheres e gays e contra à guerra no Vietnã.

O episódio foi temas de documentários como *Quartier Latin - Maio de 68- Noites Longas e Manhãs Breves (1968: May Days - Grands soirs & petits matins)*³¹, dirigido por William Klein e realizada em 1978, dez anos após os eventos franceses ouvindo diversos personagens entre trabalhadores, donas de casa, jovens homens e mulheres de todos os tipos e tendências políticas.

Figura 10 - Cartaz do filme *Grands Soirs et Petits Matins* .



Fonte: Reprodução IMDB³²

No Brasil, manifestações estudantis também foram observadas em 1968 contra a ditadura militar que teve episódios como o da morte do jovem Edson Luís de Lima Souto, de 17 anos, pelo comandante Aloísio Raposo, além de outros atos envolvendo manifestações contra o regime ditatorial e pedido de anistia que culminou na aprovação do Ato Institucional Nº 5 (AI-5), baixado em 13 de dezembro de 1968, durante o governo do general Costa e Silva, que vigorou durante aproximadamente 10 anos.

Após 1968, o poder jovem ganha força enquanto polo de tensão, de rebelião e busca por transformação de sociedade no Brasil e no mundo. Aqui, a União Nacional dos Estudantes amplia sua atuação política enquanto entidade representativa dessas lutas.

Em outros lugares do mundo, vozes também se levantaram como as manifestações de Soweto, em Johannesburgo, em 1976, em pleno Apartheid> Jovens se manifestaram contra o governo e as políticas que marginalizavam a população negra; os protestos na Praça da Paz Celestial, na China, em 1989; ou a chamada Revolução de Veludo, no mesmo ano na Tchecoslováquia.

³¹A primeira parte do documentário está disponível em < https://canalcurta.tv.br/filme/?name=quartier_latin_maio_de_68_1_parte>.

³² Disponível em < <https://www.imdb.com/title/tt0196594/>>.

Na América Latina, levantes pela reforma estudantil na Universidade de Córdoba e pela reforma educacional no Chile também ilustram o protagonismo dos estudantes.

Em 1992, as passeatas que pediam o *impeachment* do presidente brasileiro Fernando Collor de Mello, acusado de corrupção e que renunciou em 29 de dezembro deixando o mandato para o vice Itamar Franco, também fazem parte dos eventos emblemáticos de mobilização da juventude, que à época ficou conhecida como “os cara-pintadas” por utilizarem as cores verde, amarelo e preto. As manifestações populares e estudantis chegaram a ser comparadas com as de 1968.

Mais recentemente, em diversos estados brasileiros, destacaram-se as ocupações das escolas em 2015, diante de propostas de reforma do ensino médio. O ativismo estudantil nesses episódios apresentava fortes características do ativismo em rede como horizontalidade, ausência de liderança, decisões em conjunto, nomeação de porta-vozes e definições coletivas de ações, divisão de tarefas em grupos, etc. As reivindicações estudantis passaram a ganhar destaque em mídias alternativas e com a produção de conteúdo com os aparatos tecnológicos dos quais dispunham como os próprios telefones celulares e as redes sociais digitais.

4.3.1 Quadro negro - A proposta imposta de “reforma” do ensino

Em setembro de 2015, a imprensa anunciava uma reestruturação da rede pública estadual prevista pelo governo do Estado de São Paulo. O projeto previa a divisão das escolas por ciclos de educação básica (Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio) e as unidades de ensino abrigariam apenas um dos ciclos. A Secretaria de Educação afirmava que a medida ocorria em virtude da queda da demanda de matrículas em torno de dois milhões de vagas em dez anos, segundo estudos da Fundação SEADE (Sistema Estadual de Análise de Dados) e alegando que o desempenho dos estudantes da mesma faixa etária era melhor. Depois do assunto ter sido divulgado pela mídia e a Secretaria de Educação ter se reunido com os pais de alunos para “comunicar” o fato, a Apeoesp (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) se posicionou publicamente contrária à medida alegando aumento de alunos por sala de aula e a diminuição de vagas de trabalho. A Apeoesp divulgou em 7 de outubro de 2015 uma lista com 116 escolas que supostamente fechariam. Faculdades de Educação de universidades públicas estaduais e federais apoiaram os questionamentos e alertaram para o risco de privatização da educação pública, além da falta de critérios e como número de alunos por escola e turma, índice socioeconômico da região onde a unidade de ensino está situada, grau de formação das equipes de professores, diretores etc. Os estudantes

também reagiram e utilizaram redes sociais digitais como o Facebook para criticar as mudanças.

Em 28 de outubro, a Secretaria da Educação anunciava uma lista das 754 escolas que se tornariam de ciclo único em 2016 e divulgada os nomes das 94 escolas que seriam fechadas, cujos prédios seriam repassados a outros órgãos.

Ortellado (2016) afirma que o processo de indignação dos estudantes começa no Facebook, nos grupos de WhatsApp e no cotidiano da escola. O movimento nasce desse compartilhamento de indignação. Do conflito local,, com protestos contra as diretorias, vira passeatas e ocupações e se “metaforseia” em trancamentos de avenidas, “antes de conseguir a renúncia do secretário de educação, o cancelamento do fechamento das escolas e a derrubada da popularidade do governador”. O autor é categórico ao afirmar que a vitória dos secundaristas foi simplesmente a mais importante derrota política da carreira como governador de Geraldo Alckmin e que o movimento é extraordinário por diversas razões. Entre elas, a organização de protestos que gerou uma dinâmica de organização coletiva forjando novas relações sociais entre os membros envolvidos (estudantes, professores e diretores). Orellado (2016) destaca ainda a ruptura do isolamento individualista do cotidiano escolar e a criação de uma nova sociabilidade do processo de luta, baseada na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado com o patrimônio público, fato que causou aproximação ou trouxe a simpatia da opinião pública. Segundo Ortellado, além de alterar a dinâmica na sala e aula, os protestos representam maior empoderamento de pais e alunos e esses “estudantes-ativistas” já carregam esta experiência autônoma e horizontal para outros locais de convívio como trabalho e universidades.

Estrategicamente, várias táticas foram utilizadas pelos jovens. Do abaixo assinado, às aulas públicas, bloqueios ou “trancaços” das ruas, shows solidários com a participação ou apoio de intelectuais e artistas. Ortellado (2016) ressalta que foi mais por meio informal que pelos meios de comunicação que a população tomou contato com a luta dos estudantes.

Contra a truculência estatal, bem como os bloqueios, as distorções e a lógica espetacular dos grandes meios de comunicação, que se expressaria em abordagens superficiais, distorcidas e tendenciosas acerca da política de “reorganização” do ensino e da luta estudantil, os secundaristas tiveram de assumir desde o princípio tarefas relativas à produção e à difusão de informações, bem como desenvolver ferramentas para construção e convocação de manifestações, para promoção de enlances entre as ocupações e para articular apoiadores. (CATINI e MELLO, 2016, p. 1192).

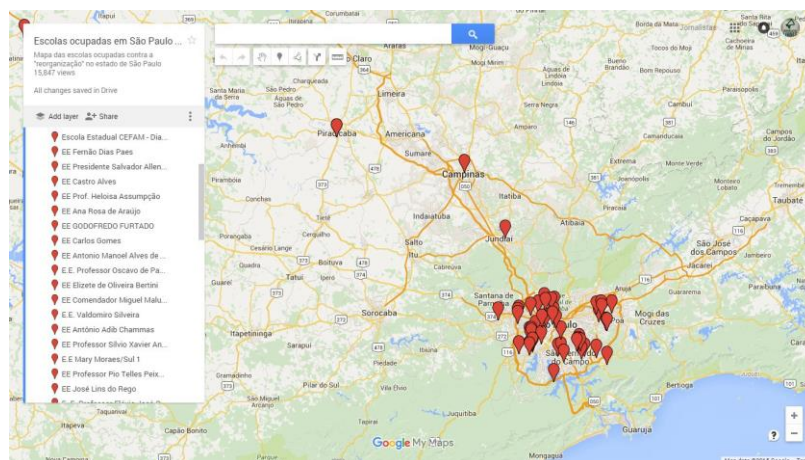
Segundo os autores, em sua forma e conteúdo a luta dos secundaristas experimentou uma crítica às instituições contra as quais se instauraram, bem como hierarquias,

fragmentação do conhecimento, monopólio das informações, etc. Para eles, tais razões somadas à combatividade, ousadia, disposição ao enfrentamento dos jovens,

as recentes lutas secundaristas, assim como as “Jornadas de Junho” que as antecederam, evidenciaram os limites da democracia representativa e abriram um horizonte de inventividade política, rompendo com uma “normalidade” bárbara. De todo modo, por sua intensidade e forma, e haja vista que os embates não cessaram, é inegável que essa experiência teve importante impacto no processo de formação política dos secundaristas, fortalecendo-os para os combates vindouros. Diante da continuidade da degradação do ensino estatal e das medidas privatizantes, que motivaram as mobilizações ora consideradas, e à luz do contexto de crise econômica e da tendência ao aprofundamento de medidas de redução de gastos sociais e de precarização do trabalho, com a consolidação da gestão Michel Temer, resta saber se haverá uma convergência entre a luta estudantil e outras lutas sociais, e sobretudo se as demais organizações se valerão do exemplo secundarista para renovar suas estratégias. (CATINI e MELLO, 2016, p. 1194) .

Como reação, a Escola Estadual Diadema, na Grande São Paulo, foi a primeira a ser ocupada pelos alunos, em 9 de novembro. Um dia depois, é a vez da Escola Estadual Fernão Dias, localizada no bairro de Pinheiros, na capital, o que faz com que movimento ganhe destaque na mídia e nas redes sociais digitais. As ocupações se estendem às escolas como a E.E. Caetano de Campos, no bairro da Aclimação.

Figura 11 - Mapa das ocupações em São Paulo.



Fonte: *Jornalistas Livres*³³

Em novembro de 2015, cerca de 200 escolas paulistas foram tomadas por estudantes que protestavam contra a reestruturação do sistema educacional estadual.

Com a divulgação das ações dos policiais no final de novembro, a PM e o governo passam a receber críticas pela detenção de alunos e a forma agressiva com as quais os jovens eram tratados.

³³ Disponível em < <https://medium.com/jornalistas-livres/mapa-das-escolas-ocupadas-em-s%C3%A3o-paulo-atualizado-em-tempo-real-42c22a96ba67>> Acesso em 01 ago. de 2019

Em 5 de dezembro, o Instituto Datafolha (DATAFOLHA, 2015) aponta queda na popularidade do governador Geraldo Alckmin.

A reprovação ao governo de Geraldo Alckmin (PSDB) no Estado de São Paulo atingiu 30% em novembro, resultado que representa o pior índice do tucano considerando todos os seus mandatos. Em pesquisa realizada em fevereiro deste ano, 24% consideravam a gestão de Alckmin ruim ou péssima, até então a taxa de reprovação mais alta já atingida nos mandatos que ele exerceu à frente do governo estadual. A aprovação ao governo Alckmin teve queda ainda mais acentuada no mesmo período: passou de 38% para 28% o índice dos que o avaliam como ótimo ou bom. Há ainda 40% que consideram o atual governo paulista regular (ante 36% em fevereiro), e 2% preferiram não opinar sobre o assunto (DATAFOLHA, 2015).

Segundo o levantamento realizado nos dias 25 e 26 de novembro de 2015, no qual foram feitas 1.350 entrevistas em 47 municípios paulistas, Alckmin teve reprovação acima da média entre aqueles que têm de 16 a 24 anos (36%), na faixa entre 25 a 34 anos (34%), no segmento dos mais escolarizados (43%), na região metropolitana de São Paulo (38%, incluindo a cidade de São Paulo, onde o índice é de 39%) e em cidades com mais de 500 mil habitantes (40%). A aprovação, por outro lado, fica acima da média entre os mais velhos (33%), na parcela dos menos escolarizados (35%) e no interior do Estado (34%), principalmente em cidades com até 50 mil habitantes (40%).

A sociedade estava dividida. A pesquisa apontou que 55% apoiavam ocupação de escolas como protesto e que a maioria dos paulistas desaprovava a proposta de mudança de organização das escolas públicas do Estado, que separaria os alunos de ensino fundamental 1, fundamental 2 e ensino médio em diferentes escolas.

Observa-se taxas de descontentamento mais alta à mudança entre os mais jovens (69%) e entre os que estão insatisfeitos com o governo Geraldo Alckmin (PSDB) (73%). Por outro lado, entre os mais ricos (40%) e entre os que estão satisfeitos com o governo estadual (42%) as taxas de apoio à mudança são mais altas.

Entre os que têm filhos matriculados na rede estadual de ensino, a taxa de apoio à mudança alcança 29% (mesmo índice entre os que não têm filhos na rede estadual). Já, a rejeição à mudança alcança 65% entre os que têm filhos matriculados na rede estadual e 59% entre os que não tem filhos na rede estadual.

Na análise das variáveis porte do município e natureza do município não há diferenças significativas de apoio ou rejeição à mudança. (DATAFOLHA, 2015)

O levantamento revelou ainda que a maioria dos paulistas (83%) tomou conhecimento da proposta de organização das escolas públicas do Estado. Desses, 35% declararam estar bem informados sobre o tema (entre os mais ricos, entre os mais instruídos e entre os moradores da capital o índice sobe para, respectivamente, 95%, 92% e 89%), 35% estão mais ou menos informados e 12% estão mal informados. Não tomaram conhecimento sobre o assunto, 17% (entre os menos instruídos, entre os moradores do interior e de cidades de até 50 mil habitantes esse índice sobe para, respectivamente, 28%, 23% e 29%). (DATAFOLHA, 2015)

No mesmo dia, o governador anunciou que adiaria a reorganização e que o ano de 2016 seria de debate sobre a proposta e o secretário de educação Herman Voorwald renunciou ao cargo. O Governo publica no Diário Oficial a revogação do decreto que autorizava a transferência de funcionários e professores. Este decreto era o que permitia que houvesse a reorganização. Algumas escolas começam a ser desocupadas.

No dia 12 de dezembro o jornal *Folha de S. Paulo* publica a reportagem “Ocupações de escolas opõem pais e alunos em SP, diz pesquisa Datafolha”³⁴ (FOLHA DE S. PAULO, 2016)” em que afirma que “a ocupação das escolas divide as famílias”, A pesquisa mostra que 6 em cada 10 paulistanos aprovam a tática dos secundaristas enquanto 62% dos pais são contra. De acordo com o texto, a pesquisa ouviu 805 estudantes e 408 pais de 25 a 30 de novembro e reflete a opinião de estudantes dos ensinos fundamental e médio na capital paulista. 80% dos estudantes entrevistados são da rede pública.

As ocupações das escolas, que chegaram a ser ironizadas por uma parcela da sociedade, ganham apoio da classe artística. Nos dias 6 a 8 de dezembro, o evento conhecido como “Virada Ocupação”, organizado pela rede Minha Sampa, conta com as presenças de Criolo, Leo Cavalcanti e Vanguart.

Em 15 de dezembro, Pablo Ortellado, mesmo autor do prefácio de *Escolas de Luta* (2016), que é membro da *Open Society Foundations* e professor de políticas públicas e administração da Universidade de São Paulo, publica um artigo de opinião sobre o movimento das ocupações. No texto, ele destaca que, em meio ao escândalo de corrupção da empresa estatal de petróleo (Petrobrás) e os processos de impeachment contra a presidente Dilma Rousseff, “é outra crise no estado de São Paulo que tem potencial para moldar a democracia no país nos próximos anos”. “Essa crise - um grande protesto em resposta ao plano do estado de fechar 94 escolas públicas - envolve alguns dos cidadãos mais jovens do país: alunos do ensino fundamental e médio”. O texto destaca que

Em outubro, sem discutir a decisão com professores, pais ou alunos, o governo do estado de São Paulo anunciou durante uma entrevista na televisão que dezenas de escolas seriam fechadas no próximo ano. O plano faz parte de uma consolidação que visa otimizar o uso de recursos, agrupando os alunos em escolas específicas para cada nível educacional. Mais de 300.000 estudantes serão afetados; muitos serão enviados para escolas superlotadas, longe de suas casas.

A resposta ao anúncio foi imediata. Primeiro, o sindicato dos professores organizou protestos, mas eles foram ignorados. Em seguida, os estudantes protestaram em seus bairros, na esperança de aumentar a conscientização entre os membros da comunidade. Eles foram ignorados. Finalmente, em 9 de novembro, um punhado de

³⁴Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/12/1841586-ocupacoes-de-escolas-opoem-pais-e-alunos-em-sp-diz-pesquisa-datafolha.shtml>>. Acesso em 01 de agosto de 2019. A íntegra dos dados em pdf pode ser acessada em <<http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2015/12/avaliacao-geral-do-alckmin.pdf>>

estudantes decidiu ocupar uma escola na região metropolitana de São Paulo. Em uma semana, quase 100 escolas foram ocupadas e, uma semana depois, 200. Embora desfrutem de amplo apoio de pais, vizinhos, professores e de toda a comunidade, os alunos enfrentaram forte resistência por parte do governo do estado. Inicialmente, o Estado tentou que a polícia removesse os estudantes à força, mas esse esforço foi anulado pelo judiciário, o que sugeria que o governo se sentasse com os manifestantes para negociar uma solução. Até agora, isso não aconteceu. Em vez disso, em uma gravação em áudio de uma reunião com administradores da escola que vazou para a imprensa, o governo pode ser ouvido planejando uma estratégia de “guerra” para desacreditar os estudantes (ORTELLADO, 2015)³⁵

O autor também menciona que os protestos dos estudantes é o mais recente de uma série de movimentos sociais que perderam o controle porque o governo não respondeu e resgata os movimentos de 2013 que exigiam reduções nas tarifas de transporte.

Em 17 de dezembro, a decisão da Justiça de São Paulo reforça a suspensão da reorganização escolar para 2016 e o comando das Escolas em Luta recomenda a desocupação das 57 escolas que ainda estavam com alunos.

As ocupações paulistas passaram a inspirar movimentos em outros estados. O Colégio Estadual José Carlos de Almeida, em Goiânia (GO), é ocupado no dia 9 de dezembro. A Ação é contra o projeto do governo de entregar escolas a organizações sociais. Em uma semana, já são 21 escolas ocupadas no estado.

No ano seguinte, a partir de 21 de março, no Rio de Janeiro e cidades próximas mais de 70, escolas foram ocupadas e, em consequência, foi aprovada na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (Alerj) a possibilidade de eleições diretas para nomeação de diretores das escolas que integram a Secretaria Estadual de Educação. No Ceará, em 28 de abril, a ocupação dos estudantes se deu em meio à greve dos professores e o governador Camilo Santana, (PT) anunciou um pacote de medidas e um investimento de 140 milhões de reais em infraestrutura em educação (NUNES, 2016). Na mesma data Escolas Técnicas (ETECs) paulistas foram ocupadas com novas reivindicações.

³⁵ Tradução nossa para: In October, without discussing the decision with teachers, parents or students, the São Paulo state government announced during a television interview that dozens of schools would be closed next year. The plan is part of a consolidation intended to streamline the use of resources by grouping students into specific schools for each educational level. More than 300,000 students will be affected; many will be sent to overcrowded schools far from their homes. The response to the announcement was immediate. First, the teachers' union organized protests, but they were ignored. Then, students protested in their neighborhoods, hoping to raise awareness among community members. They were ignored. Finally, on Nov. 9, a handful of students decided to occupy a school in the metropolitan area of São Paulo. Within a week, nearly 100 schools had been occupied, and, a week later, 200. Although they enjoy broad support from parents, neighbors, teachers and the wider community, the students have faced tough resistance from the state government. Initially, the state tried to have the police remove the students by force, but that effort was quashed by the judiciary, which suggested that the government sit down with the protesters to negotiate a solution. So far that has not happened. Instead, in an audio recording of a meeting with school administrators that was leaked to the press, the government can be heard devising a “war” strategy to discredit the students. (ORTELLADO, 2015)

Mais de 1100 escolas foram ocupadas em 22 estados brasileiros (mais o Distrito Federal). Só no Paraná, 850 instituições foram tomadas por secundaristas, segundo o Movimento Ocupa Paraná, da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES).

Figura 12 - A estudante do ensino médio Ana Júlia Ribeiro, de 16 anos, em discurso na Assembleia Legislativa do Paraná



Fonte: Reprodução/YouTube³⁶

Na época, a estudante do ensino médio Ana Júlia Ribeiro, de 16 anos, discursou na Assembleia Legislativa do Paraná, para defender a ocupação do Colégio Estadual Senador Alencar Guimarães, na capital do estado. A jovem questionou Proposta de Emenda Constitucional - PEC 241 ou PEC 55, proposta de reforma do Ensino Médio que congela as despesas do Governo Federal, com cifras corrigidas pela inflação, por até 20 anos. debatida à época com frases como “A quem a escola pertence?” e “A reforma na educação é prioritária, mas precisa ser debatida, conversada”. (ROSSI, 2016); (ALESSI, 2016).

Num contexto marcado por diferentes posicionamentos, observa-se que a cisão ideológica gera o estado das coisas que a sociedade vem vivendo.

4.4 O audiovisual e a visibilidade dos movimentos

Os movimentos tiveram visibilidade com a utilização do audiovisual e de redes sociais digitais. Páginas independentes ou coletivos como *Mídia Ninja*, *Jornalistas Livres*, *Ocupe Educação*, *O Mal Educado*, e o Canal Secundaristas propagaram as informações dos protestos. Entre as hashtags que mais circularam à época estão #ocupesuaetec, #ocupabrazil, #rebeliaodaeducacao, #ocupatudo, #ocupaescola, #ocupasuaescola e #tomarasruas.

O Canal Secundarista surgiu em 2015 durante o movimento de ocupações em São Paulo contra o fechamento de escolas pelo governador tucano de SP, Geraldo Alckmin.³⁷ Como a

³⁶ Discurso disponível em < https://youtu.be/pUQLs9y_fx4>. Acesso em 1 set. 2019.

própria descrição da página menciona, ela “funcionou como meio de divulgação, mídia alternativa aos veículos de comunicação pagos pelos grandes empresários e representantes do estado para esconder, desinformar e desvirtuar o movimento de Luta dos Estudantes no país por Educação pública de qualidade” e destaca o “movimento de Luta dos estudantes secundaristas de Goiás contra a privatização do ensino público através das chamadas Organizações Sociais (OSs), empresas ligadas ao governador tucano Marconi Perillo; durante as ocupações de escolas pelos estudantes secundaristas nos estados do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará por melhoras na qualidade do ensino” além de mencionar que em São Paulo em 2016 também veiculou conteúdo “contra a ‘Máfia da Merenda’, onde o mesmo governador de SP, junto com alguns deputados estavam lavando dinheiro através de empresas que fraudavam a compra de alimentos para a merenda escolar”.

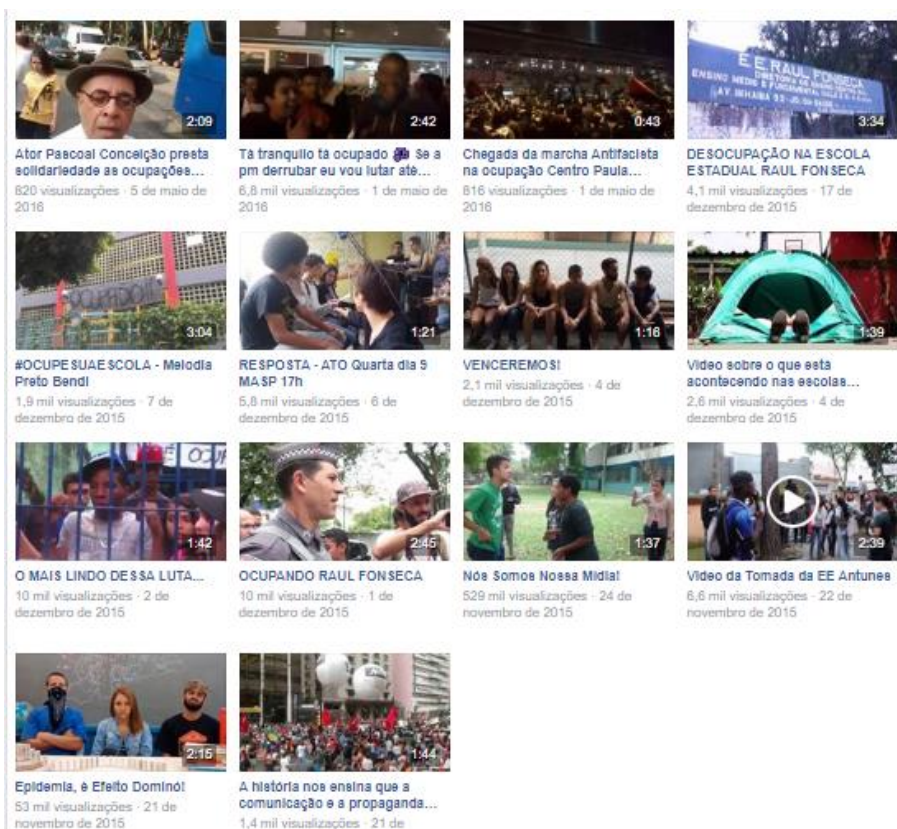
Desde o início a página tem acompanhado tudo que ocorreu durante o golpe institucional, artimanhado pelos poderes legislativo (congresso nacional) e judiciário (STF), junto com o atual presidente usurpador #ForaTemer e sua política de medidas anti-educação através de seus primeiros projetos ao tomar o cargo roubado, a MP 746, PEC 241 e PEC 55.

Hoje o Canal Secundarista tem acompanhado de maneira suprapartidária de esquerda, ou seja, não ligado a nenhum partido político, toda a Luta dos Estudantes pelo Brasil, através de ocupações, manifestações e aulas públicas, não só nas escolas de ensino médio mas Universidades e repartições públicas, alvos do governo golpista que pretende saquear o país através da destinação de todos os gastos e recursos públicos para revertê-los como lucro para grandes comportações capitalistas, representados pelos maiores sonegadores de imposto do país, o empresariado paulista (FIESP, donos do pato) e os investidores internacionais, de olho nos recursos naturais do Brasil, os quais tem agido através de partidos políticos de direita, como o PSDB e grupos neonazistas, MBL, ambos financiados pelo capital internacional para tentar desestabilizar a Luta dos movimento libertário resistência contra os retrocessos no país. Este movimento de resistência atualmente no Brasil é representados em sua vanguarda mais atuante pelo Movimento de Luta por Educação dos Estudantes Secundaristas. #OcupaTudo #OcupareResistir #TodoPoderAosEstudantes (CANAL SECUNDARISTA, 2015)

Na página, na ocasião das ocupações, constam na aba de vídeo 11 publicações de 2015. São publicações curtas com no máximo 3 minutos e 34 segundos.

³⁷ A página pode ser acessada em <https://www.facebook.com/pg/canalsecundarista/about/?ref=page_internal>

Figura 13 - Vídeos postados no Canal Secundaristas em 2015



Fonte: Reprodução da internet.³⁸

São vídeos que retratam as ocupações e desocupações nas escolas, as reações da polícia militar, os protestos pelas ruas. O mais visto desses vídeos, intitulado “Nós Somos Nossa Mídia!”, tem 1 minuto e 34 segundos de duração e teve como reações 398 comentários, 8,9 mil compartilhamentos e 529 mil visualizações. Classificado como “mais uma produção autônoma e independente direto das ocupas”, o vídeo tem uma função de mídia-educação, educomunicação ou literacia midiática, ao abordar na própria linguagem dos alunos “como fazer um vídeo e o quanto ele pode ser uma boa ferramenta de ataque e também escudo. Qualquer aparelho de celular que filme pode ser uma ferramenta de grande importância durante qualquer tipo de abordagem nas ocupas e nas ruas!” (CANAL SECUNDARISTA, 2015).

Nas informações do vídeo, frases com verbos no imperativo como “Veja como fazer” e “Deixe tudo pronto pra gravar!” reforçam esse caráter. No conteúdo, uma espécie de tutorial de como usar a imagem e o vídeo como ferramenta da publicização da causa. Como

³⁸ Disponível em < Disponível em < https://www.facebook.com/pg/canalsecundarista/videos/?ref=page_internal>. Acesso em 01 set. 2019.

argumentos, eles apresentam o seguinte texto, com orientações aos estudantes para o registro de imagens e até sobre questões legais como o direito de imagem:

Nós temos direito a informação, a lei de direito de imagem só cabe a pessoas em situação cotidiana, mas numa situação social o direito a informação cobre a lei de direito de imagem, vocês nunca viram a Globo pedindo autorização pra gravar ninguém, porque? Porque existe o direito de informação.

O vídeo pode e deve ser usado para se defender em caso de algum processo também, é muito importante GRAVAR TUDO, e policiais e outros agentes do estado e funcionários públicos em exercício da função não tem direito de imagem porque são representantes do Estado, do município ou o que for, a cidade é pública então eles se tornam tão públicos quanto um monumento ou estátua, pode gravar e fotografar a vontade, seu vídeo não está difamando, está apenas cobrindo o acontecimento. Faça uma breve pesquisa sobre direitos de imagem e direitos de informação e vai descobrir tudo isso.

Muitos Policiais vão dizer que tem direito de imagem, não, não tem.

E vão pedir seu celular, não podem, não podem pegar no seu celular, não podem pedir pra ver, não podem apagar ou tomá-lo, essas ações representam roubo e invasão de privacidade. E eles sabem disso, apenas exploram a ignorância das pessoas.

Então carregue seu celular, deixe a memória livre, apague coisas desnecessárias, e clique. Grave depoimentos mesmo que a situação já tenha passado, grave com as pessoas envolvidas cuidando da sua segurança.

As imagens são a maior força da sociedade hoje contra a violência e a opressão!

CELULAR, CÂMERA E AÇÃO! (CANAL SECUNDARISTA, 2015)³⁹

Na mensagem, um exemplo de que o movimento secundarista reconhece no audiovisual uma forma de registro e de veiculação importante para a causa.

Entre as hashtags veiculadas à publicação estão #midialivre, #ativismo, #OcupaEscola, #rebelião, #revolução, #comunicação, #redes, #maleducado, #territóriolivre, #nãofecheminhaescola, #geralдоваicair, #vaicair, #autonomia, #educação, #ocupação, #SP, #vídeoativismo, #agirpossibilita. São marcações que reforçam desejos ou anseios, resumem atitudes e autodefinições do movimento e das ações.

Em 2016, 43 vídeos foram postados na página do Facebook do movimento. Entre eles, manifestações de apoios como o do ator Paschoal da Conceição, que interpretou o Dr. Abobrinha na série infantil "Castelo Rá-Tim-Bum", produção da TV Cultura.

Essa tendência de utilização da internet para consumo e veiculação de conteúdo vem sendo observada nos últimos anos, sobretudo com a população mais jovens. Segundo dados da Pesquisa Brasileira de Mídia 2016 (BRASIL, 2016), desenvolvida pela Secretaria Especial de Comunicação Social da Presidência da República, e que traz informações essenciais sobre os hábitos da população de assistir à televisão, ouvir rádio, acessar internet, ler jornal e revista, com dados de 2015, anos dos protestos iniciais em São Paulo, observa-se um avanço da internet que fica em segunda fonte de informação dos brasileiros atrás da televisão. De

³⁹ Disponível em < <https://www.facebook.com/canalsecundarista/videos/1031256023571333/>>. Acesso em 1 set. 2019.

acordo com dados quase a metade dos entrevistados (49%) mencionou em primeiro ou em segundo lugar a rede mundial de computadores como meio para “se informar mais sobre o que acontece no Brasil”. O relatório aponta que novas mídias transformam e criam novos modos de consumo de informação. “Observa-se ainda que os internautas se conectam com forte intensidade, mas ainda buscam nos meios tradicionais a validação daquilo que veem” (BRASIL, 2016).

Tais dados sinalizam que o uso dos recursos da internet podem, em potencial, se refletir num meio de circulação ou difusão de conteúdo alternativo a ser explorado pelas produções independentes ou alternativas inclusive no caso de documentários, quer por divulgação no YouTube, quer por meio de serviços por streaming ou acesso restrito para baixarem os vídeos como os utilizados por iniciativas que permitem a realização de vídeodebates.

5. Formas de acesso e veiculação

Se antes era preciso estar nas salas de projeção de cinema para assistir às produções documentais ou recorrer aos canais de televisão aberta ou fechada, nos últimos anos, a internet tem possibilitado o acesso a conteúdos informacionais e inclusive audiovisuais como os documentários.

Dados do levantamento *We Are Social 2016* indicam que, no Brasil, 58% da população tem acesso à internet banda larga o que permite que as pessoas assistam a vídeos em alta resolução. Em números absolutos, a quantidade de conexões banda larga passou de 16 milhões para 839 milhões ao redor do mundo. O Brasil encontra-se numa posição semelhante à média da América do Sul, segundo dados do *We Are Social*, com 58% de habitantes com acesso à internet, embora essa cifra esteja muito aquém da Argentina, por exemplo, em que a penetração da internet alcança 80%. Segundo a *International Telecommunications Union – ITU* (2016), em média, 54% dos domicílios do mundo e 37% dos domicílios latino-americanos possuem acesso à internet. O Brasil encontra-se com 12 conexões por 100 habitantes, ligeiramente atrás da média dos países da América do Sul, com 16 conexões por 100 habitantes (DE ANDRADE, CAUZZI e ARAÚJO, 2017).

Dados mais recentes, como a pesquisa TIC Domicílios 2018, do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), apontam outros dados interessantes. O levantamento realizou entrevistas em mais de 23 mil domicílios em todo o território nacional, entre outubro de 2018 e março de 2019 com o objetivo de medir o uso e apropriação das tecnologias da informação e da comunicação nos domicílios, o acesso individual a computadores e à Internet, atividades desenvolvidas na rede, entre outros indicadores. Enquanto, em 2008, apenas 18% dos domicílios brasileiros contavam com acesso à rede, estima-se que, em 2018, cerca de 67% do total de domicílios estavam conectados – o que representa 46,5 milhões de domicílios e seis pontos percentuais a mais do que o verificado em 2017 (61%).

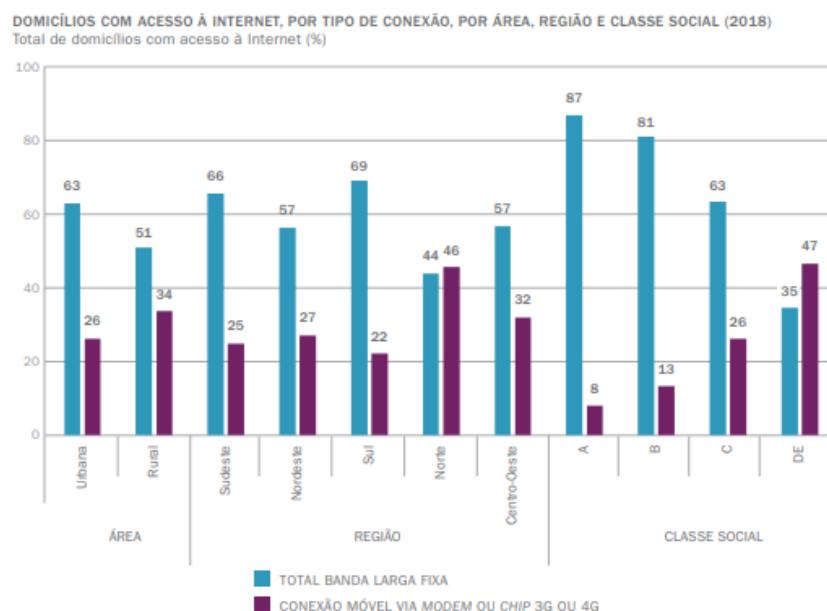
O levantamento indica que no recorte por classe socioeconômica, houve avanço no percentual de usuários das classes DE, que passou de 30% em 2015 para cerca de metade da população em 2018 (48%). Em relação aos dispositivos utilizados, o estudo destaca que 85% dos usuários de Internet da classe DE acessa à rede exclusivamente pelo celular, 2% apenas pelo computador e 13% se conectam tanto pelo aparelho móvel quanto pelo computador. Também entre os usuários dessa classe socioeconômica, 29% acessam a Internet apenas via Wi-Fi (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR., 2019)

Em relação ao acesso à Internet nos domicílios, a pesquisa revela que houve uma inversão nos últimos três anos na proporção daqueles que se conectam via cabo ou fibra óptica e aqueles que acessam a rede via linha telefônica (DSL). Em 2018, 10% dos domicílios conectados utilizaram a rede via DSL – em 2015, essa proporção era de 26%. Já o acesso via cabo ou fibra óptica passou de 24% (2015) para 39% (2018). Na área urbana, o crescimento do uso de cabo e fibra óptica nos domicílios foi de sete pontos percentuais: de 34% (2017) para 41% (2018). (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR., 2019)

Segundo dados da pesquisa TIC Provedores 2017, 78% dos provedores disponibilizavam conexão via fibra óptica a seus clientes em 2017 (proporção que era de 49% em 2014) (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR., 2019)

Entre os usuários de Internet, quase a totalidade utilizou a rede pelo telefone celular (97%), e a maior parte (56%) usou a rede exclusivamente por esse dispositivo. O uso da televisão para acessar a Internet também é crescente: o equipamento foi utilizado por quase um terço (30%) dos usuários da rede em 2018, proporção que era de apenas 7% em 2014.

Figura 14- Domicílios com Acesso à Internet, Por Tipo De Conexão, Por Área, Região e Classe Social

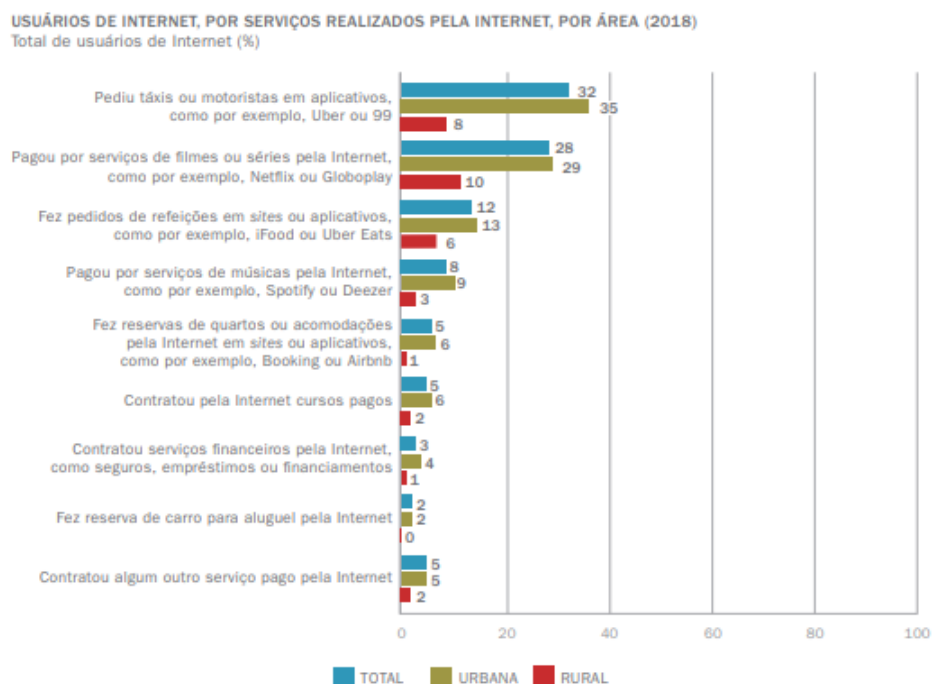


Fonte: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

No relatório intitulado *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2018* publicado como e-book no ano seguinte é que os aparelhos de SmartTV tem sido utilizados para o acesso. Com relação aos

demais tipos de dispositivos utilizados para acessar a Internet, ao longo dos últimos anos, a pesquisa vem indicando uma relevância cada vez maior da televisão. Esse fenômeno é impulsionado pelo crescimento do hábito de assistir a vídeos pela Internet, como evidenciado pelos indicadores referentes às atividades realizadas na rede. Em 2018, aproximadamente um terço (30%) dos usuários de Internet utilizou a televisão para acessar a rede, proporção que era de apenas 7% em 2014. Nesse período, os maiores crescimentos foram observados entre as parcelas mais jovens da população, nas quais o aumento do uso da televisão foi expressivo entre usuários de 10 a 15 anos (passando de 7%, em 2014, para 37%, em 2018) e de 25 a 34 anos (7%, em 2014, para 34%, em 2018). Em termos socioeconômicos, é nas classes mais altas e nas faixas de rendimento familiar mais elevadas que estão os maiores percentuais de utilização da televisão para uso da Internet. Nelas, também foram observados os maiores crescimentos nesse indicador entre 2014 e 2018: de 17% para 54%, na classe A, e de 19% para 56% entre indivíduos com renda familiar superior a dez salários mínimos. Contudo, vale destacar que, em relação a 2017, o crescimento no uso de televisão para acesso à Internet foi observado principalmente em níveis socioeconômicos intermediários, como na classe C (de 19%, em 2017, para 28%, em 2018) e entre usuários com renda familiar de mais de dois até três salários mínimos (de 22%, em 2017, para 33%, em 2018).

Outro dado mencionado é que 28% do total dos usuários admitem pagar por serviços de filmes ou séries on-line, como se observa na figura 20 que destaca os serviços mais realizados pela internet.

Figura 15 - Usuários de internet por serviço realizado.

Fonte: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019, p. 131.

O levantamento destaca que as atividades relacionadas a conteúdos multimídia continuaram sendo as mais frequentemente realizadas pelos usuários de Internet no país, depois das atividades de comunicação. Entre elas, ouvir músicas (73%) e assistir a vídeos, programas, filmes ou séries on-line (73%) foram as mais citadas pelos usuários de Internet. Apesar de estáveis em relação a 2017, a menção a essas atividades vem crescendo nos últimos anos. (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR., 2019, p. 121)

Feitas tais considerações, serão apresentados alguns serviços ligados à veiculação de documentários audiovisuais pela internet.

5.1 O YouTube

Segundo Burgess (2009, p. 17-18) o YouTube foi fundado por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, ex--funcionários do site de comércio on-line PayPal, e lançado em junho de 2005. O YouTube era um entre os vários serviços concorrentes que tentavam eliminar as barreiras técnicas para maior compartilhamento de vídeos na internet e disponibilizava uma interface bastante simples e integrada, dentro da qual o usuário podia fazer o *upload*, publicar e assistir a vídeos em *streaming* sem necessidade de altos níveis de

conhecimento técnico e dentro das restrições tecnológicas dos programas de navegação padrão e da largura de banda. A plataforma não estabeleceu limites para o número de vídeos que cada usuário poderia colocar *on-line* via upload, ofereceu funções básicas de comunidade, tais como a possibilidade de se conectar a outros usuários como amigos, e gerava URLS e códigos HTML que permitiam que os vídeos pudessem ser facilmente incorporados em outros sites, um diferencial que se aproveitava da recente introdução de tecnologias de *blogging* acessíveis ao grande público.

O YouTube como site de cultura participativa. Cultura participativa é um termo geralmente usado para descrever a aparente ligação entre tecnologias digitais mais acessíveis, conteúdo gerado por usuários e algum tipo de alteração nas relações de poder entre os segmentos de mercado da mídia e seus consumidores. De fato, a definição de “cultura participativa” de Jenkins estabelece que “os fãs e outros consumidores são convidados a participar ativamente da criação e circulação do novo conteúdo”. À primeira vista, isso pode parecer um cenário agradável (e que Jenkins apresenta como potencial e não como realidade atual), mas o YouTube prova que, na prática, as novas configurações econômicas e culturais que a “cultura participativa” representa são tão contestadoras e incômodas quanto potencialmente libertárias. (BURGESS, 2009, p. 28)⁴⁰

O nome vem de *you* = você e *tube* = tubo, a gíria usada para se referir à televisão, podendo ser traduzido para “*You television*” ou “Você na televisão” ou “Você transmite” numa tradução livre. A plataforma era destinada inicialmente a conteúdos produzidos pelo usuário, formatado como uma ferramenta de broadcasting que permitiria o acesso livre à distribuição de conteúdo audiovisual por indivíduos não associados ao mainstream midiático. Desde o surgimento, sua política editorial priorizou a democratização das ferramentas de distribuição audiovisual, a cultura colaborativa, a comunidade de usuários comuns (MEILI, 2011, p. 53).

Três anos depois de seu lançamento, o YouTube foi comprado pelo Google por US\$ 1,64 bilhão. A plataforma oferece conteúdo gratuito e diversificado e as produções amadoras e profissionais dividem o mesmo espaço. Com mais de um bilhão de usuários (o YouTube tornou-se um acervo de conteúdo e mostrou para o espectador que havia liberdade fora da grade de programação da televisão tradicional (VALIATI, ZAFFARI e DA SILVA, 2017, p. 323).

⁴⁰ O autor se refere ao conceito cunhado por Henry Jenkins no livro **Cultura da convergência**. Aleph, 2009. Em *A Cultura da Participação*, Clay Shirky (2011) também se propõe a discutir a questão da participação na contemporaneidade, a exemplo de Henry Jenkins (2009) com sua noção de cultura participativa. Ver também SHIRKY, Clay. **A cultura da participação**. Criatividade e generosidade no mundo conectado. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2011.

O YouTube, em certa medida, tornou-se um dos maiores repositórios de vídeos na internet e hoje é o segundo maior mecanismo de busca na rede mundial de computadores. Com relação à sua usabilidade, observa-se que, em muitos casos, mais que um player de vídeo, a plataforma cumpre funções muito semelhantes à da TV e até tem sido buscada por usuários como forma de acesso ao conteúdo audiovisual especializado, como ocorre com os documentários, já que o processo de digitalização alterou maneiras de produção e difusão de conteúdo.

Valiati, Zaffari e Da Silva (2017, p. 323) afirmam que, a partir de um processo de domesticação que pode ser tido como bem-sucedido, os processos tecnológicos tornaram-se parte da rotina dos consumidores em um ambiente cada vez mais mediado pelas tecnologias assim como o filme se desprende das telas de cinema e foi disponibilizado pela televisão e, mais tarde, em múltiplas telas. Assim grande parte do conteúdo da televisão (filmes e séries) acaba por se desprender do dispositivo e apresenta novas outras possibilidades e maneiras de consumo, migrando para o ambiente digital, ao mesmo tempo, a televisão, enquanto aparato técnico torna-se mais uma plataforma de acesso ao conteúdo na internet. Para os autores, essas mudanças no cenário tecnológico e mercadológico são, em parte, responsáveis pela modificação das dinâmicas do espectador contemporâneo.

Segundo pesquisa realizada pela comScore Multiplataform⁴¹ (COMSCORE MULTI-PLATFORM, 2017) e divulgada no evento Press Event Brandcast, em São Paulo, em 2017, 1,5 bilhões de pessoas acessam o YouTube por mês. No Brasil, são 98 milhões de usuários enquanto mundialmente este número chega a um terço da população mundial conectada na internet. O levantamento aponta que a estimativa média de horas semanais vistas no serviço chega a 15,4 horas e 56% passam mais horas assistindo a vídeos na web do que assistindo à TV. O número de horas aumento 90,1% em três anos. 86% dos entrevistados afirmam assistir a vídeos na web e 99% deles afirmam utilizar o YouTube. Outro dado interessante é que 83% busca na plataforma conteúdo diferente do que encontra na TV. O que chama atenção também na pesquisa é o fato de que 7 em cada 10 dos entrevistados afirmam que “é no YouTube que qualquer pessoa pode ter uma voz, uma opinião” e que ele tem “impacto positivo nas suas vidas”. 6 em cada dez brasileiros destacam que a plataforma tem “um impacto positivo na sociedade”.

⁴¹Dados disponíveis em <https://drive.google.com/file/d/0B7Qk1E0wjv-ASUNsNWJnUEtWNFE/view> ou <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/advertising-channels/v%C3%ADdeo/pesquisa-video-viewers-2017-cinco-insights-sobre-consumo-de-videos-no-brasil/>. Acesso em 01 nov. 2019.

5.2 O Libreflix

O Libreflix (2019)⁴² é um serviço online gratuito (plataforma aberta ou *open source*) que oferece acesso a produções audiovisuais com licenças de distribuição permissivas através de *streaming*. A plataforma projetada pelo brasileiro Guilmour Rossi⁴³ estudante de Engenharia de Computação e Sistemas de Informação na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), entrou em funcionamento em 2017 e contava em abril de 2018 a plataforma com 14 mil usuários registrados

O Libreflix é uma plataforma colaborativa que reúne produções audiovisuais independentes, de livre exibição e “que fazem pensar”.

Nós defendemos novas formas de compartilhamento da cultura. Formas que atinjam todas as pessoas, principalmente as que não podem pagar por ela. Formas que conectem os artistas direto com os fãs. E até formas que permitam que artistas criem algo novo a partir do trabalho de outros artistas. Cultura é ciência, é poesia e é de todo mundo”. A lógica da plataforma é colaborativa, ou seja, “qualquer um pode adicionar uma produção ao Libreflix. (LIBREFLIX, 2019)

O próprio serviço se autointitula colaborativo e defensor de formas de compartilhamento de cultura baseado nos conceitos do *software* livre e código aberto. Qualquer pessoa pode adicionar uma produção à Libreflix para livre exibição.

O Libreflix disponibiliza conteúdo de ficção, documentários, curtas e séries, conteúdos infanto-juvenis entre outros. Os documentários estão divididos em categorias como 1) documentários acadêmicos; 2) documentários anarquistas, 3) documentários biográficos; 4) documentários para criança e família, 5) documentários de críticas sociais, 6) documentários de direitos humanos, 7) documentários de críticas sociais, 8) documentários de economia, 9) documentários educacionais, 10) documentários esportivos, 10) documentários de estilos de vida, documentários estudantis, 11) documentários feministas, 12) documentários de geografia, 13) documentários de história, 14) documentários de história brasileira, 15) documentários independentes, 16) documentários indígenas, 17) documentários investigativos, 18) documentários jornalísticos, 19) documentários LGBTQ+, 20) documentários de meio ambiente, 21) documentários de movimentos sociais, 22) documentários musicais e shows, 22) documentários de política, 23) documentários de psicologia, 24) documentários de religião e espiritualidade, 25) documentários sobre tecnologia e 26) filmes etnográficos. Certas

⁴² Informações em <<https://libreflix.org/sobre>>. Acesso em 01 nov. 2019.

⁴³ Biografia disponível em <<https://guilmour.org/>>. Acesso em 01 nov. 2019.

produções acabam sendo inseridas em mais de uma categoria. Só na categoria de documentários de política constam 23 produções; na de movimentos sociais são 27 títulos.

5.3 O Canal Curta!

O Curta (CANAL CURTA! , 2019)⁴⁴ é um canal independente, fundado em 1 de novembro de 2012, dedicado às artes, cultura e humanidades. São assuntos do canal: música, cinema, dança, teatro, artes visuais, história, filosofia, literatura, psicologia, política e sociedade. Documentários em curta, média e longa-metragens predominam na programação, que traz também séries e cinema de ficção aos assinantes de TV por assinatura.

5.4 O Curta Doc

O CurtaDoc (CURTA DOC, 2019)⁴⁵ é um espaço dedicado ao documentário latino-americano. O projeto nasceu em 2009 no Brasil como um programa para o SescTV, tendo exibido em três temporadas 141 episódios, mais de 500 entrevistas e 540 documentários brasileiros e latino-americanos. Desde 2011 é também um acervo online e se propõe a formar uma rede de interessados na cultura do documentário promovendo “o acesso, o intercâmbio, a integração entre os países e idiomas, valorizando a produção e difundindo o audiovisual como patrimônio imaterial”.

O acervo está distribuído nas seguintes categorias e produções: Artes 274 curtas, biografias, 165 produções, comportamento 296, cotidiano 228 títulos, cultura popular 270, direitos humanos 169, diversidade sexual 23, espiritualidade 79, existencial 82, identidade 293, inclusão 112, infância 52, literatura 30, meio ambiente 137, memória 243, mulher 79, , música 143, política 99, urbanidade 191, viagem 40.⁴⁶

5.5 Os serviços de vídeo sob demanda (VoD)

Recentemente produções audiovisuais têm sido disponibilizadas pelos chamados serviços de vídeo sob demanda (VoD), como Netflix, Amazon ou Hulu.

⁴⁴ Disponível em < <https://canalcurta.tv.br/>>. Acesso em 01 nov. 2019.

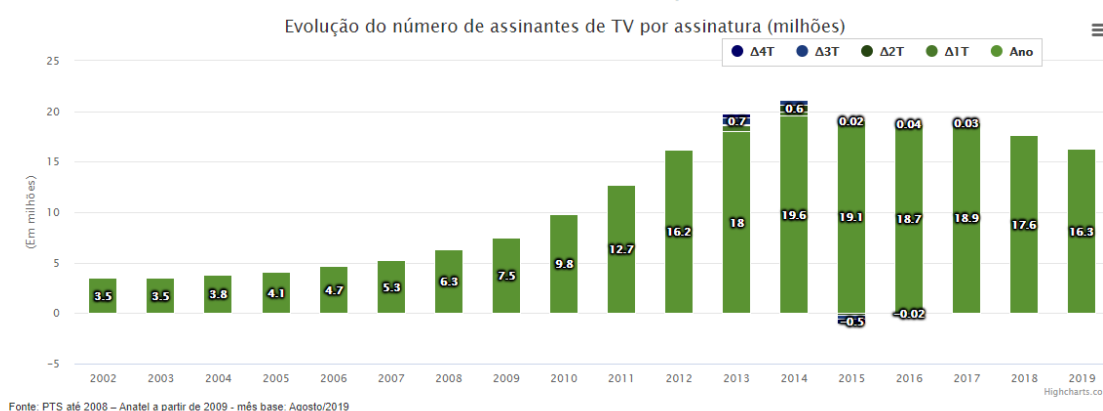
⁴⁵ Sobre o Curta Doc acesse <https://curtadoc.tv/sobre/>. Acesso em 01 nov. 2019.

⁴⁶ Dados de dezembro de 2019. Acervo disponível em <https://curtadoc.tv/acervo/>.

Tais serviços têm sido concorrência direta com a TV a cabo. Dados Associação Brasileira de TV por Assinatura (ABTA, 2019) apontam que no país, em agosto de 2019, os assinantes deste tipo de televisão fechada chegam 16,3 milhões e um total de 60 milhões de expectadores. Contudo, como se observa na imagem a seguir, em um ano, cerca de 1,3 milhão de acessos foram cancelados, segundo dados da Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel) e da ABTA.

Figura 16 - Evolução de assinantes TV a cabo.

Evolução do Número de Assinantes de TV por Assinatura



Fonte: ANATEL / ABTA (2019).

Destas plataformas por demanda, a mais popular é a Netflix que disponibiliza material audiovisual por um preço mensal fixo. Presente em mais de 190 países, a plataforma possui mais de 158 milhões de assinantes (NETFLIX, 2019). Nela, os usuários podem assistir a filmes, séries, documentários, animações, entre outros conteúdos, em qualquer dispositivo com acesso à internet como smart TVs, videogames, players de streaming, celulares e tablets. Para atingir tais números, a empresa vem trilhando uma trajetória composta por constantes mudanças.

Fundada em 1997 por Reed Hastings e Marc Randolph inicialmente para oferecer o aluguel de filmes online, hoje ela se autointitula “o principal serviço de TV por Internet do mundo”.

Nos últimos anos iniciativas como o Hulu, criado em 2007 pela Fox, Disney e NBC/Universal e mais recentemente os serviços de canais por assinatura ou operadoras como o Now, da NET/Claro, operadora de TV a cabo, lançado em 2011, e que permite acesso a filmes, séries, esporte ao vivo sem custo adicional no pacote do assinante, e os intitulados

PLAYs das demais operadoras e canais de televisão que disponibilizam conteúdo próprio da programação como o GloboPlay, do grupo Globo, têm buscado atingir a fatia de público que mudou seu comportamento no consumo de audiovisual, seguindo os passos da líder do segmento que, em 2020 terá como concorrentes anunciados a Disney+ e da Apple TV+.

5.6 Cineclubes, vídeodebates e mostras

Formas de democratização ao acesso da cultura audiovisual, os cineclubes têm cumprido seu papel ao longo dos anos.

Esse tipo de espaço sem fins lucrativos é caracterizado por uma atividade no qual os filmes são vistos e discutidos. Os primeiros registros remontam à França do final dos anos de 1910.

No Brasil a prática ganha impulso na década de 1960, com debates cinematográficos, fomentação de uma discussão sobre a produção nacional . O cineclube se caracteriza por um espaço no qual se discute e assiste a filmes, sem caráter lucrativo. A atividade cineclubista tem início na França ao final da década de 1910 (LIMEIRA, 2016). No Brasil, apesar dos primeiros registros deste tipo de prática datarem de 1917, com as discussões após exibições de filmes por grupos que frequentavam os cinemas Íris e Pátria, na Rio de Janeiro, o primeiro cineclube oficialmente reconhecido é o Chaplin Club, em junho de 1928, também na então capital do país. Em São Paulo, nos anos de 1940, Paulo Emílio Salles Gomes, Décio de Almeida Prado e Lourival Gomes Machado fundarão o Clube de Cinema de São Paulo, ligado à acadêmicos da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (BUTRUCE, 2003).

Essa primeira fase do cineclubismo no Brasil terá um caráter um tanto restrito, já que as discussões aconteciam entre um pequeno grupo de intelectuais dotados de uma expressiva cultura cinematográfica. Mas, ao mesmo tempo, a iniciativa sugere uma nova forma de se relacionar com o cinema, o início de uma reflexão crítica e coletiva. (BUTRUCE, 2003, p. 118).

Esse grupo paulista fechado pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) depois de pouco mais de dez exibições públicas segue restrito a exibições domésticas e com o fim do Estado Novo, em 1946, retoma suas atividades unindo-se ao Museu de Arte Moderna (MAM), e transforma-se em Filмотeca do MAM, da qual nasceria a futura Cinemateca Brasileira. Em 1952, a entidade organiza em São Paulo a “Primeira Retrospectiva do Cinema Brasileiro”, uma ação colaborativa com os centros de estudos cinematográficos do Rio e São Paulo, com palestras após as sessões com filmes de difícil acesso. A partir de então, observa-se no país um crescimento dos movimentos cinemaclubistas. Em 1956, é criado o

Centro dos Cineclubes de São Paulo, na sede da Cinemateca Brasileira, uma entidade independente, que até os anos 1970, auxilia na distribuição de filmes, organizando mostras e promovendo cursos específicos para a área. Em 1958 surge no Rio de Janeiro a Federação de Cineclubes; em 1960 a Federação de Minas; e posteriormente entidades no Nordeste, a gaúcha e a do Centro-Oeste, culminando na criação do Conselho Nacional de Cineclubes, em 1962, entidade que reúne as federações do país. Nesse período, as universidades e escolas contribuem para a efervescência do movimento cinemaclubista com iniciativas como o Centro Popular de Cultura (CPC), organizado pela União Nacional dos Estudantes que politicamente desse preocupa em “levar cultura para o povo”. (BUTRUCÉ, 2003)

O regime militar afeta as atividades dessas entidades. Em 1973, é criada a Associação Brasileira de Documentaristas e Curtas-Metragistas, em 1973, que reúne profissionais de cinema, trabalhadores organizados por seus direitos. Como consequência, há uma tentativa de busca de renovação da linguagem e da temática por parte antigos cineclubistas do Cinema Novo, de aproximação do público, em virtude de um mercado por pornochanchadas e outros títulos apelativos. O cineclubismo também participará desse momento, privilegiando a exibição de filmes brasileiros em suas programações.

Como emblema dessa decisão, as entidades reunidas na 8ª Jornada Nacional de Cineclubes, em Curitiba, redigem um documento em que afirmam seu comprometimento com o cinema brasileiro e sua defesa, conhecido como “Carta de Curitiba”, e exprimem uma postura politicamente engajada, típica desse período. A Carta também previa a criação de uma distribuidora alternativa de filmes, com o objetivo de fornecer opções às exíguas fontes de abastecimento de películas, principalmente em 16 mm, considerada a bitola cineclubista. Mas tal ação será concretizada somente em 1976, quando o Conselho Nacional de Cineclubes cria um departamento exclusivo para a distribuição de filmes – a Distribuidora Nacional de Filmes (Dinafilme). A Distribuidora teve seu funcionamento bastante prejudicado em razão das constantes invasões e apreensões de filmes feitas pela ditadura militar, além de nunca ter se mostrado viável do ponto de vista econômico e organizacional, apesar dos esforços nessa direção. (BUTRUCÉ, 2003, p. 121-122)

Nesse momento, o cineclubismo vai além de escolas e universidades e se desenvolve também em sindicatos e associações se popularizando e estando presente em quase todos os estados e nas principais capitais, configurando-se como forma importante de resistência à ditadura.

Na década de 1980, os movimentos políticos perdem força, as películas 16 mm dão lugar aos filmes 35mm. As produções ficam mais raras nos anos de 1990 e em 2000 ganham novo impulso (BUTRUCÉ, 2003).

Um levantamento da Secretaria do Audiovisual, do Ministério da Cultura, feito a pedido do G1, o Portal de Notícias do Grupo Globo, em 2015, mostra que o país contava à

época com 701 cidades com cineclubes, o que representa 12,6% do total de municípios. São mais de mil espaços espalhados pelo país. Uma das metas do Plano Nacional de Cultura era ampliar o número para 2.061 até 2020, fazendo com que 37% das cidades com cineclubes até 2020 (REIS, 2015).

Nos últimos anos, eles continuam a ser espaços de difusão e de acesso às produções fora do circuito comercial, seja ligado às instituições de ensino, em especial universidades e entidades estudantis, seja a grupos de aficionados pelo cinema ou produção audiovisual ou ainda promoções de coletivos ligados com diferentes propostas e relacionados às mais variadas causas. Em contextos cada vez mais desfavoráveis à esse tipo de produção e a debates sobre qualquer temática social, ainda desempenham um papel importante para a formação crítica dos indivíduos.

Além dos cineclubes, uma forma ou estratégia muito crescente de divulgação das produções documentais brasileiras contemporâneas são as mostras e vídeodebates, principalmente quando se trata do cenário independente ou alternativo. Em geral, tais formas de veiculação da produção documental ocorrem por meio de um calendário específico e espaços geográficos prédefinidos e tem como foco veiculação coletiva com maior aderência em escolas, universidades e grupos ligados à produção cinematográfica ou audiovisual.

Figura 17 - Mapa de Mostras de Cinema no Brasil em 2019.



Fonte: Ancine

O mapa presente no site da Ancine⁴⁷ traz os eventos no país em 2019 e menciona 17.826 visualizações no Google Maps e 1666 ocorrências (o que pode equivaler a eventos) durante o ano.

Ainda na página da Agência, o texto de apresentação destaca que o segmento de Mostras e Festivais é, para a Ancine “uma das maiores vitrines da produção audiovisual brasileira, e o seu desenvolvimento está previsto nos principais embasamentos legais de atuação” do órgão. O texto destaca que, muitas vezes, as mostras e festivais são “a primeira porta de entrada de uma obra audiovisual, além de serem os principais canais de difusão de obras de novos realizadores, de curtas-metragens e de produções nacionais e estrangeiras não exibidas em circuito comercial” e outros objetivos atingidos são o “estímulo à exibição cinematográfica e a possibilidade de levar o cinema e a produção audiovisual até o público nas cidades mais distantes dos grandes centros”, que estão inclusos na Medida Provisória que criou a Agência com a prerrogativa de” realização de eventos que possam disseminar a produção audiovisual em todo o território nacional.”⁴⁸

Tentou-se, por meio de consulta utilizando-se do mecanismo da Lei de Acesso à Informação e do Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC), que permite que qualquer pessoa, física ou jurídica, encaminhe pedidos de acesso à informação, acompanhe o prazo e receba a resposta da solicitação realizada para órgãos e entidades do Executivo Federal, obter junto à Agência, dados sobre os festivais realizados no país, além das produções relativas aos documentários secundaristas produzidos de 2015 aos dias atuais. Foram abertos dois protocolos, conforme consta na figura a seguir: um anônimo e outro identificável⁴⁹.

Figura 18 - Protocolos de pedido de informações junto à Ancine.

Ações	Protocolo	Órgão Superior	Órgão Vinculado	Data de Abertura	Prazo de Atendimento	Situação	Data da Resposta	Nome do Solicitante
	71004001685201938	MCIDADANIA - Ministério da Cidadania	ANCINE – Agência Nacional do Cinema	31/08/2019 22:19	23/09/2019	Respondido	23/09/2019 15:45	013181 ?
	71004001686201982	MCIDADANIA - Ministério da Cidadania	ANCINE – Agência Nacional do Cinema	31/08/2019 22:21	23/09/2019	Respondido	23/09/2019 15:37	Vinicius Martins Carrasco de Oliveira

Fonte: Reprodução da página de acompanhamento do e-Sic.

⁴⁷ Acessível em <https://www.google.com/maps/d/u/0/viewer?mid=1AS-QziLNF_--2NQWwa8q2HJQ2qLZUYYV&ll=-15.122083527060969%2C-51.92527949999999&z=4> . Acesso em 23 ago. 2019

⁴⁸ Disponível em <https://www.ancine.gov.br/pt-br/mapa-de-mostras-e-festivais>. Acesso em 23 ago, 2019

⁴⁹ Em Apêndices, é possível acessar os protocolos de solicitações.

Os pedidos feitos em 31 de agosto de 2019 foram respondidos pelo órgão regulador no dia 23 de setembro de 2019. Foram enviados à Ancine os seguintes questionamentos: 1) número de documentários produzidos desde a década de 1990, com a retomada do cinema brasileiro, no Brasil (número total, estados produtores, tipo, classificação etária e temática dos mesmos); 2) quantos documentários tem como temáticas questões sociais e quais questões são abordadas?; 3) quantos documentários estão ligados a ativismo ou movimentos sociais? 4) nos festivais realizados no país (e quais estes festivais) quantos documentários foram apresentados e quantos têm temáticas sociais?

A Agência, por meio da Coordenação de Registro e Classificação de Obra Audiovisual, classificou a resposta como “Parte da informação inexistente” e encaminhou ao pesquisador planilhas com sinopses dos documentários, com dados não totalizados e incompletos. Na resposta, consta:

É importante destacar que a ANCINE não dispõe da informação solicitada pelo requerente - nos festivais realizados no país (e quais estes festivais) quantos documentários foram apresentados e quantos têm temáticas sociais? - uma vez que no formulário de requerimento de registro desses eventos não são solicitadas informações detalhadas quanto ao tipo da obra (se ficção, documentário, animação, etc.) e tampouco quanto à temática. Os únicos dados relativos às obras contantes da programação desses eventos que são solicitados pela ANCINE são o título, o diretor, o ano de produção, a duração, o país de origem e o número do CPB (informação opcional).

Também foi informado que “além disso, o Informe de Distribuição de 2018 (ANCINE, 2018) apresenta o número de lançamentos em salas de cinema por gênero no site do Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual (OCA, 2019)”⁵⁰ - e que a Ancine não tem os dados anteriores a 2002 e de distribuição em salas de cinema anteriores a 2009.

Existem mostras que já se inserem no calendário nacional com grandes produções cinematográficas, como a Mostra Internacional de Cinema de São Paulo que, em 2019, chegou à 43ª. edição e foi realizada entre os dias 17 e 30 de outubro e durante duas semanas, exibiu 327 títulos de 52 países em diversos endereços, entre cinemas, espaços culturais e museus espalhados pela capital paulista, incluindo projeções gratuitas e ao ar livre.

Outras formas de exibição são as mostras realizadas por instituições já consolidadas no cenário cultural como Instituto Itaú Cultural, Serviço Social do Comércio (SESC), Museus da Imagem e do Som espalhados pelo país e Instituto Moreira Sales (IMS).

⁵⁰ Disponível em <

https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/informe_distribuicao_em_salas_2018.pdf>. Acesso em 23 set. 2019.

No cenário considerado mais alternativo ou independente outros eventos também têm aglutinado produções e discussões temáticas. Um dos exemplos é a 1ª Mostra Taturana de Cinema, que reúne curtas e longas-metragens documentais que abordam a ideia de democracia a partir de diferentes aspectos.

As concepções de representatividade, do exercício da política, da ocupação do espaço público, do uso de tecnologias e meios de comunicação enfrentam diversas transformações e estão em disputa no Brasil e no mundo. Nesse contexto, são muitos os desafios para se fortalecer, construir, resgatar práticas e valores democráticos que garantam os direitos sociais e de existência de diferentes grupos.

O conjunto de filmes selecionados, com curadoria da Taturana e do Pacto pela Democracia, longe de ser um panorama exaustivo sobre um tema multifacetado e complexo, levanta diálogos fundamentais para o Brasil de agora: direito ao protesto; renovação política e novas formas de representatividade; defesa das instituições democráticas; comunicação e *fake news*; reprodução da violência pelo Estado; cultura e liberdade de expressão. As sessões são seguidas de debates, bate-papos e aulas públicas. (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019)⁵¹

A iniciativa é da pela Taturana Mobilização Social, uma distribuidora de filmes com foco em impacto social, fundada em 2013, e que “atua em circuitos comerciais e não comerciais com o objetivo de democratizar o acesso ao cinema e potencializá-lo como ferramenta de impacto”. A distribuidora já trabalhou com mais de 40 obras audiovisuais – a maioria documentários –, “engajando públicos específicos, criando circuitos de difusão e campanhas de impacto”. (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019). A Mostra, foi organizada em parceria com o Pacto pela Democracia⁵², com apoio da Movies That Matter, a Mostra foi realizada em São Paulo de 10 a 16 de setembro de 2019, na Semana da Democracia, em salas do circuito SPCine⁵³ (CCSP, Cine Olido, CFC Cidade Tiradentes, CEU Três Lagos, CEU Jaçanã), também parceira da Mostra, e na Tapera Taperá. Uma das estratégias da mostra é a itinerância em outras cidades “para enriquecer os diálogos sobre o filme”.

A Taturana valoriza o cinema como experiência coletiva de engajamento e fomenta o desenvolvimento de audiência a partir de cine debates e outras atividades presenciais. No trabalho de distribuição, alia diferentes janelas de exibição, impacto,

⁵¹ Disponível em <<https://www.mostra.taturanamobi.com.br/a-mostra>>. Acesso em 01 ago. 2019.

⁵² O Pacto pela Democracia é uma plataforma de ação conjunta ampla e plural, que reúne mais de 120 organizações sociais, além pesquisadores(as), ativistas, servidores públicos e lideranças políticas com e sem mandato dos mais variados partidos para, juntas e juntos, defender e aprimorar a democracia brasileira. Tem como principais objetivos promover a cultura democrática, valorizando o pluralismo, a tolerância e o engajamento cidadão nos marcos da democracia; defender e revigorar a institucionalidade democrática e os princípios, liberdades e direitos fundamentais expressos na Constituição Federal; e fortalecer a articulação de redes e de ação conjunta na sociedade civil e no universo político em defesa da construção democrática. (idem).

⁵³ A SPCINE é a empresa de cinema e audiovisual da cidade de São Paulo que atua no desenvolvimento, financiamento e implementação de programas e políticas para os setores de cinema, TV, games e novas mídias. Iniciativa da Prefeitura de São Paulo, por meio da Secretaria Municipal de Cultura, tem como objetivo reconhecer e estimular o potencial econômico e criativo do audiovisual paulista e seu impacto em âmbito cultural e social (idem).

formação de público, democratização do acesso à cultura e ao cinema, e valorização de espaços públicos e de interesse coletivo. A MOSTRA TATURANA DE CINEMA, lançada em 2019, é uma iniciativa que busca ampliar essa atuação. (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019).

Questões para o debate como “Que relação entre cultura, liberdade de expressão e política pode ser feita a partir dos filmes?; e “Além dos movimentos negros, feministas e estudantis, que outros setores estão se mobilizando nas ruas e pressionando legisladores?” são colocadas no material de apoio.

Figura 19 - Reprodução de parte do material de apoio com a temática Direito ao Protesto.

DIREITO AO PROTESTO

No Brasil, o **direito ao protesto**, fundamentado nas liberdades de expressão, de reunião e de associação, é garantido pela Constituição. No atual contexto de **fragilização das instituições democráticas**, as narrativas restritivas ao direito ao protesto crescem, e é preciso um olhar atento e crítico frente ao **recrudescimento da repressão pelo Estado brasileiro**.

Se o país é historicamente caracterizado pela **violência contra manifestantes e criminalização de movimentos sociais**, essa repressão vem cada vez mais acompanhada, desde Junho de 2013, de outras iniciativas que tentam limitar esse direito.

O documentário *Espero tua (Re)volta* permite, ao mesmo tempo, acessar o relato vivo de uma **juventude em luta**, e também os exemplos da sofisticação e articulação dos mecanismos de repressão do Estado, que operam de forma cada mais intensificada. Os jovens estudantes expõem seus corpos à luta e trazem a luta para seus corpos, assim como o corpo negro retratado no curta *Negrum3* também representa a ideia de resistência: em um país marcado pela homofobia e genocídio da população negra, **expor o próprio corpo, vivo, é um ato de protesto**.

Espero Tua (Re)volta e *NEGRUM3* abordam a luta identitária do povo negro, o feminismo, a luta dos corpos LGBTQ+. Em *Espero Tua (Re)volta*, assumir o cabelo crespo, como faz a personagem Marcela, e a oficina de turbante são formas de ativismo, assim como a poesia de Lucas Koka. Em *NEGRUM3*, os personagens fazem performances ao longo do filme, misturando linguagens (cinema, teatro, música).

Que relação entre cultura, liberdade de expressão e política pode ser feita a partir dos filmes?

O chamado apresentado pelos filmes – a necessidade de corpos e lutas poderem protestar, ocupar as ruas e expressar-se livremente –, soma-se à necessidade do acompanhamento incisivo da sociedade civil nas esferas do Estado, para evitar retrocessos legislativos e a intensificação da repressão e criminalização.

Além dos movimentos negros, feministas e estudantis, que outros setores estão se mobilizando nas ruas e pressionando legisladores?

PERGUNTAS PARA O DEBATE

Fonte: TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019⁵⁴

Para esse debate, os organizadores reuniram duas escolas de ensino médio alunos que participaram das ocupações das escolas de São Paulo - Marcela Reis e Guilherme Nogueira, fotógrafo Sérgio Silva, cego de um olho, vítima de uma bala policial, enquanto cobria uma manifestação, e Camila Marques, coordenador do ‘Centro de Referência Jurídica sobre Liberdade de Expressão e Acesso a Informações’ da organização artigo 19.

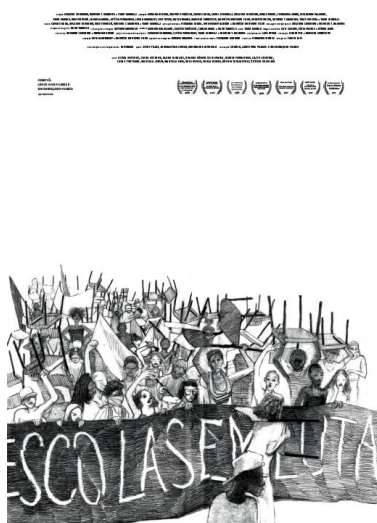
⁵⁴ Disponível em < https://55714085-2619-463d-bf7f-7f2b8b271f40.filesusr.com/ugd/eeba53_2880a77f224c4d1a9d90fda9c25d6bc5.pdf >

Sobre a temática das ocupações, também foi divulgada a obra *Escolas em Luta*, um filme Eduardo Consonni, Rodrigo T. Marques e Tiago Tambelli. Na sinopse, ela abresentada da seguinte forma:

No estado mais rico e um dos mais conservadores do Brasil, o modus operandi da educação pública sofre um revés em 2015 quando estudantes secundaristas reagem ao decreto oficial que determina o fechamento de 94 escolas e a realocação dos alunos. A resposta estudantil surpreende. Em poucos dias, por meio de redes sociais e aplicativos, eles organizam uma reação em uma verdadeira Primavera Secundarista – algo completamente inédito. Ocupam 241 escolas e saem às ruas para protestar. O estado decreta guerra aos estudantes. Toda relação se transforma após uma revolução. ESCOLAS EM LUTA aprende e apreende com essa juventude um novo modo de construção e de estar no mundo (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019).

A obra foi vista por 1.353 espectadores em 28 sessões com relatório de impacto e 68 sessões realizadas em 10 estados⁵⁵.

Figura 20 - Reprodução do cartaz de *Escolas em Luta* (2017).



Fonte: TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL 2019⁵⁶

O documentário sempre com a câmera em primeira pessoa acompanha a trajetória de cinco escolas estaduais ocupadas na cidade São Paulo, entre novembro de 2015 até o início de 2016: as Escolas Estaduais Maria José, no bairro Bela Vista; João Kopke, no Centro; Virgília, no Butantã; Alves Cruz, em Perdizes, e João Fonseca, na Zona Sul da capital. “O foco do filme é o cotidiano dentro das escolas tomadas pelos estudantes. Autogeridas pelos alunos, as ocupações passaram a ser palco de aulas colaborativas, oficinas, exercícios de

⁵⁵ Dados de 14 de dezembro de 2019.

⁵⁶ Fonte: <http://www.taturanamobi.com.br/film/escolas-em-luta>

compartilhamento e rodas de debate sobre racismo, feminismo e luta de classes (D'ANGELO, 2017) .

No capítulo de análise do filme *Espero Tua (Revolta)*, outros dados sobre a Mostra, como resultados do seu relatório de impacto são apresentados. Por hora, ela figura como um exemplo de circulação alternativa como outros que ocorrem no país.

6. O percurso metodológico

Metodologicamente para a realização da tese, recorre-se à pesquisa bibliográfica e documental, à netnografia, análise fílmica bem como às representações sociais dela derivadas e que também se aplicam ao esquema quaternário do antropólogo italiano Massimo Canevacci, conforme apresentado a seguir.

A pesquisa bibliográfica será utilizada no sentido de revisar a literatura acerca do tema e seus correlatos. Stumpf (2005, p. 51) afirma que ela é o planejamento global inicial de qualquer trabalho de pesquisa que vai desde a identificação, localização e obtenção da bibliografia pertinente sobre o assunto, até a apresentação de um texto sistematizado, no qual é apresentada toda a literatura examinada de modo a evidenciar o entendimento do pensamento dos autores e as ideias e visões do pesquisador. Em sentido restrito, é “o conjunto de procedimentos que visa identificar informações bibliográficas, selecionar os documentos pertinentes ao tema estudado” para que sejam depois usados na redação do trabalho. Neste sentido, são cumpridos os seguintes passos: identificação do tema e assuntos, seleção de fontes, localização e obtenção do material; e leitura e transcrição de dados.

Segundo Sônia Virgínia Moreira (2005, p. 271), “a análise documental compreende a identificação a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim”. A autora ressalta que, no caso da pesquisa científica, é ao mesmo tempo método, o que pressupõe o ângulo escolhido como base de investigação, e técnica, o que é um recurso que complementa outras formas de obtenção de dados em uma entrevista e em um questionário. As fontes da análise documental frequentemente são de origem secundária, ou seja, constituem conhecimento, dados ou informação, reunidos ou organizados. A mídia impressa (jornais, revistas, boletins, almanaques, catálogos) e a eletrônica (gravações magnéticas de áudio e vídeo, gravações digitais de áudio e imagem) e relatórios técnicos exemplos de são fontes secundárias (MOREIRA, 2005, p. 272)

Aliado a esse levantamento bibliográfico, apresentado nos capítulos anteriores, recorre-se à netnografia, uma vez que um dos objetivos iniciais desta tese era mapear a produção de documentários que ajudaram a projetar causas e dar visibilidade às mesmas retratando-as sob o ponto de vista de seus protagonistas.

O neologismo “netnografia” (nethnography = net + ethnography) foi originalmente cunhado por um grupo de pesquisadores/as norte americanos/as, Bishop, Star, Neumann, Ignacio, Sandusky & Schatz, em 1995, para descrever um desafio metodológico: preservar os detalhes ricos da observação em campo etnográfico usando o meio eletrônico para “seguir os atores” (BRAGA, 2007, p. 5).

Por netnografia também se traduz “o contexto cultural dos fenômenos que ocorrem nas comunidades e/ou mundos virtuais” (FRAGOSO, RECUERO e AMARAL, 2011, p. 41)

A netnografia, como proposta de investigação na Internet, enriquece as vertentes do enfoque de inovação e melhoramento social que promovem os métodos ativos e participativos dentro do espectro do qualitativo (metodologia e prática social), integrando-se ao que a Internet tem provocado em nosso cotidiano, transformações importantes nas maneiras como vivemos. (FRAGOSO, RECUERO e AMARAL, 2011, p. 174)

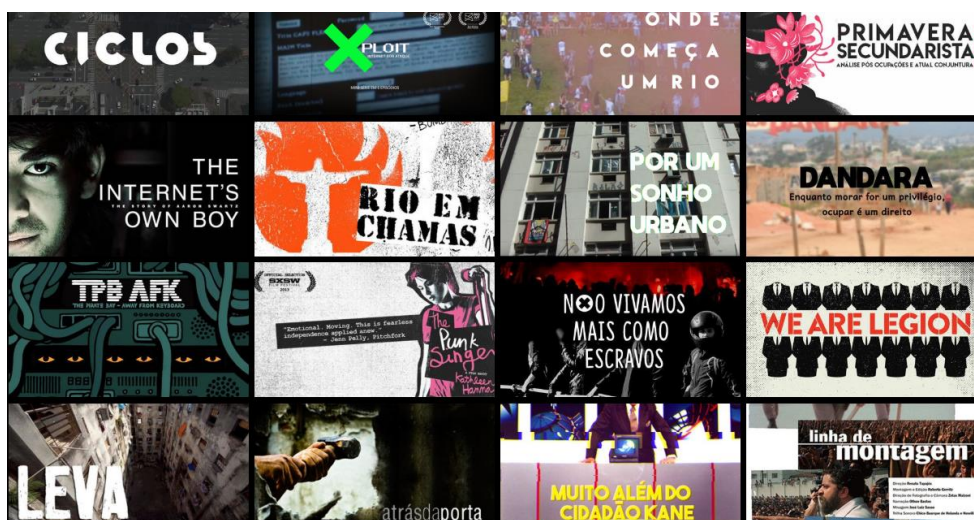
A Netnografia, Etnografia Digital, Webnografia ou Ciberantropologia pode também ser considerada um local de pesquisa (onde se estuda) e ainda um instrumento de pesquisa (ferramenta de estudo) (TAFARELO, 2014). Para o presente trabalho, a netnografia foi utilizada no sentido de tentar dimensionar a produção audiovisual documental circulante na internet. Sabe-se que os buscadores da web utilizam as chamadas palavras-chaves ou tags num processo de indexação de conteúdo que compõe a chamada *Search Engine Optimization* ou Engenharia de Otimização de Pesquisa. Desse modo, foram efetivadas pesquisas no Google, no Libreflix e páginas de associações realizadas à temática documentarista ativista. Na busca empreendida no Google, a maior plataforma de buscas na internet, o termo documentário ativista indica aproximadamente 1.010.000 resultados. Destes, 32.500 menções referem-se a notícias. Se a busca for refinada para o tipo vídeo, são 51.700 alusões. Neste sentido, tentou-se quantificar menções ou potenciais acessos dos internautas ao termo e, consequentemente, conteúdos que dessem conta da temática proposta.

Na plataforma Libreflix, a tag ativismo está relacionada a 16 produções audiovisuais. Entre elas, *Primavera Secundarista* (2016)⁵⁷ e *Onde começa um rio* (2017)⁵⁸. Este último se volta para as ocupações universitárias contra a PEC do Fim do Mundo no final de 2016. O filme desacelera as turbulências diárias para ouvir a voz dxs ocupantes, saber quem são, de onde vem, o que pensam, ouvi-lxs refletir sobre suas experiências, desejos, conflitos e leituras.

⁵⁷ Disponível em < <https://libreflix.org/i/primavera-secundarista>>. Houve uma atualização de versão da obra em fevereiro de 2020 que incluiu análise pós-ocupações e atual conjuntura. O documentário foi produzido no âmbito do Projeto de Pesquisa PNFEM_GETET/UTFPR e teve apoio do CNPQ. A versão intitulada O Filme é datada de maio de 2017, ano seguinte à publicação original. Último acesso em 21 de fev. 2020.

⁵⁸ Disponível em < <https://libreflix.org/i/onde-comeca-um-rio>>

Figura 21 - Documentários com a #ativismo no Libreflix.



Fonte: Libreflix⁵⁹

Paralela a esta etapa metodológica, parte-se para a análise fílmica. Penafria (2009) afirma que analisar um filme é decompor esse mesmo filme. Ela lembra que, embora não exista uma metodologia universalmente aceita para proceder à análise de um filme, é comum aceitar que analisar implica duas etapas: 1) decompor ou descrever e; 2) estabelecer e compreender as relações entre esses elementos decompostos ou interpretar. Para a autora, a decomposição recorre a conceitos relativos à imagem (descrição plástica, dos planos no que diz respeito ao enquadramento, composição, ângulo,...), ao som (por exemplo, *off* e *in*) e à estrutura do filme (planos, cenas, sequências). Já a análise das relações tem o propósito de explicar ou esclarecer o funcionamento do filme, propondo uma interpretação para o mesmo. “A análise é uma actividade que perscruta um filme ao detalhe e tem como função maior aproximar ou distanciar os filmes uns dos outros”, criando a “possibilidade de caracterizarmos um filme na sua especificidade ou naquilo que o aproxima, por exemplo, de um determinado género”. (PENAFRIA, 2009, p. 10-11) Para a autora, análise pode se dar das seguintes formas: a) análise textual, decorrente de uma vertente estruturalista inspirada na linguística na qual se considera o filme como um texto e tem como objetivo decompor um filme apresentando a estrutura do mesmo; b) análise de conteúdo, na qual se considera o filme como um relato e tem apenas em conta o tema do filme para, em seguida, fazer um resumo da história e a decomposição do filme tendo em conta o que o filme diz a respeito do tema; c) análise poética que entende o filme como uma programação/criação de efeitos e pressupõe enumerar os efeitos da experiência para chegar à estratégia.

⁵⁹ <https://libreflix.org/t/ativismo>

Considerando, então, a segunda forma de análise proposta pela autora, este trabalho ampara-se metodologicamente em elementos da análise de conteúdo (AC), uma vez, que AC também pode ser uma etapa da análise fílmica. Wilson Corrêa Fonseca Júnior (2005, p. 280), afirma que análise de conteúdo, em sua concepção ampla, se refere a um método destinado à investigação de fenômenos simbólicos por meio de várias técnicas de pesquisa. A AC não tem um aspecto descritivo. Sua função ou seu objetivo é a inferência, baseada ou não em dados ou indicadores quantitativos (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 283). “Na análise de conteúdo, a inferência é considerada uma operação lógica destinada a extrair conhecimentos sobre os aspectos latentes da mensagem analisada”. Por meio da inferência, procura-se, por exemplo, adivinhar as intenções que estão por trás dos discursos ou por avaliações em evidência. A inferência foca atenção nos mecanismos subjacentes a mensagem que não podem ser observados. (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 283).

Embora seja considerada uma técnica híbrida por fazer a ponte entre o formalismo estatístico e análise qualitativa de materiais, a análise de conteúdo oscila entre esses dois polos, ora valorizando o aspecto quantitativo ou qualitativo, dependendo da ideologia e dos interesses do pesquisador (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 285).

Primeiro deve-se realizar uma análise flutuante do corpus para identificar características presentes nestas produções. Em seguida, parte-se para uma categorização que leve a inferências sobre as produções.

Análise de conteúdo ocupa-se basicamente uma análise de mensagens, o mesmo ocorrendo com análise semiológica ou análise de discurso as principais diferenças entre essas modalidades são que apenas a análise de conteúdo cumpre com os requisitos de sistematicidade e confiabilidade (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 285).

De acordo com o autor, análise de conteúdo possui três características fundamentais: a orientação fundamentalmente empírica exploratória vinculada a fenômenos reais e de finalidade preditiva; a transferência das noções normais de conteúdo envolvendo as ideias de mensagem, canal, comunicação e sistema; e, a metodologia própria que permite ao investigador programar, comunicar e avaliar criticamente um projeto de pesquisa com independência de resultados (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 286).

A análise de conteúdo requer do pesquisador a consideração aos seguintes marcos de referência:

1. Os dados tais como se apresentam o analista: traduz os elementos básicos da análise de conteúdo, constituem a superfície que o analista deve penetrar. Por isso, é preciso deixar claro que dados estão sendo analisados, como eles foram definidos e de qual população eles foram extraídos.
2. O contexto dos dados: não é possível ignorar que um determinado discurso ocorre em função de um contexto e que algumas condições do contexto influenciam

na construção do discurso. Assim, é fundamental explicitar o contexto dos dados, que precisa ser definido de acordo com as convenções e problemas práticos de cada disciplina (...)

3. O conhecimento do pesquisador: se o próprio texto científico se configura num discurso, por interesses e conhecimentos do pesquisador, também determinam a construção do contexto dentro do qual serão realizadas suas referências. Portanto, é necessário que o pesquisador explicita os pressupostos por ele formulados sobre a relação entre os dados e seu contexto.

4. Objetivo da análise de conteúdo: em toda análise de conteúdo deve-se anunciar, com clareza, a finalidade ou objetivo das inferências. Estudos exploratórios preliminares podem auxiliar o pesquisador no melhor enfoque sobre o seu trabalho (...)

5. A inferência como tarefa intelectual básica: a tarefa de toda análise de conteúdo em relacionar os dados obtidos com alguns aspectos de seu contexto (...)

6. A validade como critério de sucesso: embora a razão de ser da análise de conteúdo seja justamente a falta de provas diretas sobre os fenômenos analisados, os quais constituem o objeto da inferência, é necessário que sejam estabelecidos critérios para avaliação dos resultados, para que outras pessoas possam comprovar se as referências são de fato exatas (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 286-287).

Conforme Bardin (2011, p. 35), a AC é aplicável a qualquer forma de comunicação e por ser um conjunto de técnicas de análises das comunicações, “seja qual for a natureza do seu suporte”

Desde mensagens linguísticas em forma e ícones até “comunicação” em três dimensões, quanto mais o código se torna complexo, ou instável, ou mal explorado, maior terá de ser o esforço do analista, no sentido de uma inovação com vista a elaboração de técnicas novas. E quanto mais o objeto da análise e a natureza as suas interpretações forem invulgares e mesmo insólitas, maiores dificuldades existirão em colher elementos nas análises já realizadas (...) em última análise, qualquer comunicação, isto é, qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo. (BARDIN, 2011, p. 38).

Segundo Bardin (2011, p. 41), , designa-se sob o termo análise de conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. O analista possui a sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver.

A descrição analítica funciona segundo procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Assim, conforme a autora (2011, p. 45), ela nos leva e “inferir”, ou seja, deduzir de maneira lógica conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre seu meio. Dessa forma, Bardin conclui que, se a descrição, isto é, a enunciação das características do texto, resumida após tratamento, é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem de uma à outra. As categorias

clássicas de análise de conteúdo ajudam a pensar análises temáticas, as quais possibilitam trabalhar as representações sociais examinando elementos constitutivos do texto; análises formais, voltadas para as formas e encadeamento de discurso e; análises estruturais, voltadas para a forma como os elementos da mensagem estão dispostos e, assim, revelar aspectos das mensagens que estejam subjacentes e implícitos. A análise de conteúdo tem como objetivo o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica etc. por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (BARDIN, 2011, p. 50) .

A análise de conteúdo organiza-se em três fases cronológicas: 1) pré-análise: consiste no planejamento do trabalho a ser elaborado procurando sistematizar as ideias iniciais com o desenvolvimento de operações sucessivas contempladas em um plano de análise; 2) exploração do material: refere-se à análise propriamente dita, envolvendo operações de decodificação em função de regras previamente formuladas; 3) tratamento dos resultados obtidos na interpretação: os resultados de produtos são tratados de maneira a serem significativos e válidos, estatísticas (quando for o caso) permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos. A partir desses resultados, o analista pode então propor inferências (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 290).

A realização da leitura flutuante leva a escolha do tema e do referencial teórico, passando pela formulação do problema, dos objetivos e das hipóteses de pesquisa, e ao próximo passo que é a constituição do corpus, ou seja, a definição do conjunto de documentos a serem submetidos à análise. (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 292).

São consideradas regras para a constituição do corpus: a) regra da exaustividade quanto aos relativos ao assunto pesquisado, no período escolhido, que devem ser considerados sem deixar de fora nenhum deles por qualquer razão; b) Regra de representatividade: as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos que exigem que sejam trabalhadas amostras, isto é, parte representativa universo corpus; c) Regra da homogeneidade: os objetivos devem ser a mesma natureza do mesmo gênero reportagem ao mesmo assunto; d) Regra de pertinência: documentos devem ser adequados aos objetivos da pesquisa em todos os aspectos: objeto de estudo, período de análise e procedimentos (FONSECA JÚNIOR, 2005, p. 292-293).

É preciso deixar claro que a análise aqui desenvolvida busca em elementos da análise de conteúdo maneiras de encontrar inferências sobre as obras estudadas. Trata-se, portanto, de uma adaptação metodológica que permite estar mais próxima do objeto, uma vez que é

sabidoque a análise de conteúdo originalmente concebida baseia-se em procedimentos mais complexos que aqui não serão contemplados.

Da análise de conteúdo, adotou-se a análise flutuante para encontrar objetos afins e mapear suas características; análise temática e também buscou-se uma categorização para elementos de análise que permitissem inferências acerca das questões de representação social e identitárias como será abordado no item seguinte.

Inevitavelmente, em virtude do objeto, também será feita a análise de imagem, dentro da análise fílmica. Segundo Iluska Gomes Coutinho (2005, p. 331), no caso das pesquisas em comunicação, ela pode ser utilizada em três grupos de estudo: 1) a imagem como documento; 2) a análise da imagem como narrativa e 3) os exercícios do ver. A análise da imagem em movimento do documentário se enquadra no segundo tipo. Metodologicamente, o percurso de análise envolve a leitura, a interpretação e uma síntese ou conclusão final (COUTINHO, 2005, p. 332),

Neste percurso de leitura e interpretação, é possível ainda considerar outro aspecto para aporte à análise. Ao tratar do documentário como representação da realidade, obviamente relaciona-se tal conceito com o de representação social, uma vez que, enquanto produção simbólica, os documentários (re)apresentam a realidade através dos recortes de leituras de seus diretores ou sob a perspectivas de seus produtores.

Metodologicamente recorre-se também para amparar as análises aos estudos sobre representação social aqui já mencionados, em especial do psicólogo francês Serge Moscovici e uma de suas principais divulgadoras, Denise Jodelet, que embora tenham estudos na área da psicologia, são referências para tratar do assunto também no universo das Sociais Aplicadas como a comunicação e estudos de mídia.

Pelo exposto, outro aspecto que também contribuirá nesta análise fílmica é a metodologia adotada por Canevacci em sua *Antropologia do Cinema*. Na obra, o autor propõe um modelo quaternário de análise fílmica, no qual quatro figuras antropológicas e arquétipos estão presentes. Em sua obra, o autor também relaciona aspectos entre a produção fílmica simbólica e seu aspecto de representação social ou do real.

Entre outras coisas o cinema é - por sua "natureza" - antropológico, na medida em que não lhe é estranha a possibilidade de representar qualquer momento cultural da história do homem no espaço e tempo, com um envolvimento da percepção bem superior às anteriores formas de narração. O enfoque globalista é próprio de sua "razão interna", ou seja, tanto de sua técnica como de seu espírito. (CANEVACCI, 1984, p. 25)

Para o autor, “o cinema é mimese que retorna não sob forma ‘eterna’, mas como reprodutibilidade técnica e espiritual, que mantém em seu interior toda a memória do passado mais remoto” (CANEVACCI, 1984, p. 28).

O cinema é a forma fenomênica que sucede a Cristo, sua representação sensível que assume como próprios todos os problemas da humanidade, que desnuda todos os pecados da carne para absolvê-los, dissolvendo-os na “espiritualidade” das imagens reprodutíveis. A transcendência religiosa do cinema se conjuga com a reprodutibilidade moderna e torna-se irresistível. Nenhum público pode resistir-lhe. Assim como a religião expressava a alienação do homem em face de sua relação com uma natureza não compreensível, do mesmo modo a fenomenologia do cinema – sucesso dela – representa uma autoalienação da reificação ideológica (CANEVACCI, 1990, p. 28).

Observa-se que há momentos em que ele traz conceitos relacionados a Karl Marx para discutir a dimensão ideológica e alienante da mídia, que fica claro no seguinte trecho:

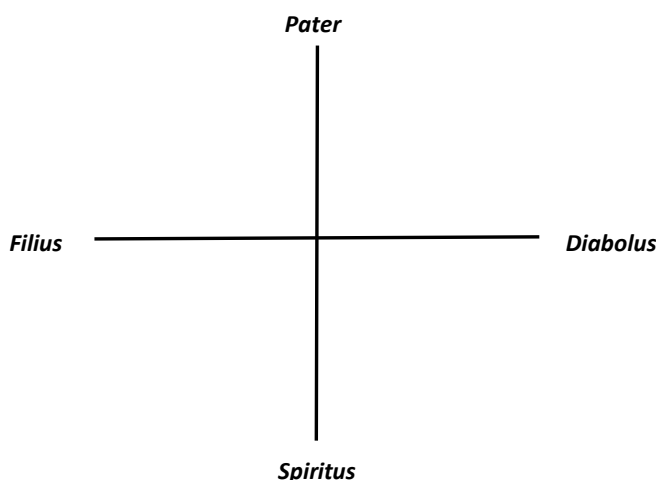
O cinema - e, em geral, os *media* - é uma das formas assumidas pelo capital que se auto-aliena. Assim, as antigas distinções entre cinema e filme (para mim, a arte - para ti, a indústria), embora sempre tenham sido falsas, tornam-se agora ridículas (quem jamais pensaria em contrapor o livro à literatura ou a um quadro à pintura?) , entre um e outro, constituiu-se, há algum tempo, uma síntese entre sincronia estrutural do seu ser cinema e a diacrônica mutabilidade de toda individualidade fílmica. (CANEVACCI, 1984, p. 28 -29)

No item do que chama “espírito do cinema”, o autor fala que o conceito é “incômodo” e “embaraçoso”. Para o autor, “o espírito, portanto, pode ser em cada oportunidade e ao mesmo tempo Natureza, Deus, Ideia, Capital, Fantasma”. Ele completa que “todos esses conceitos são resumidos sinteticamente no cinema”, fazendo referência direta à terminologia hegel-marxiana: “o espírito do cinema é a forma alienada através da qual o capital se manifesta em sua fenomenologia; é a ideologia do capital que põe a si mesmo como contingência, como aparição milagrosa, como parábola-fábula-mito”. “É espírito porque sua potência não é tanto de natureza físico-material imediata, porém mais insidiosa, impalpável, luminosa, como que transfigurada.” (CANEVACCI, 1984, p. 31). Relacionando a dimensão de espírito à psicanálise o autor afirma que “o espírito é dinâmico”, “é sempre essência ativa, alada e móvel, que vivifica, estimula, excita, inflama e inspira”. (CANEVACCI, 1984, p. 40).

Para Canevacchi, o conflito entre bem e mal, maniqueísta que advinha da religião, passa do pensamento simbólico-religioso para o cinema (CANEVACCI, 1984, p. 51). Para o autor, cabe ao cinema a necessidade de resolver o “mistério do quarto” derivado das interpretações psicanalíticas junguianas. Nele estão presentes os opostos equivalentes Cristo e Diabo, numa relação lógica com a Trindade (CANEVACCI, 1984, p. 52-53).

Assim, o autor apresenta sua representação ou diagrama para este esquema:

Figura 22 - Representação do Modelo da Formação Quaternária



Fonte: (CANEVACCI, 1984, p. 53)

1. *Pater*: é tanto a origem de todas as coisas (arqui-fálica) como a determinação histórico-social do ser, num contexto contemporâneo à ação. Em termos psicanalíticos, representa o superego; em termos idealistas subjetivos, é *a priori*, condição do tempo e do espaço; e em termos idealistas objetivos, é a síntese primogênita, que começa a dar lugar ao processo de alienação de si, de manifestação fenomenológica do mundo enquanto paixão de Deus, a partir do qual o sofrimento e o seu tormento dará forma àquela “viagem” que fará o mundo retornar à sua realidade originária. Portanto, ele é - de qualquer ponto de vista - o poder. Assim, para as relações de parentesco, é a potência genital que dá vida à sucessão de gerações. (...)
2. *Filius*: é a individualidade positiva, o Ego, ou o herói; ele representa um *status* intermediário, de passagem, que encontra sua origem no *Pater*, e sua finalidade em se tornar, por seu turno, sempre *pater*: e, com efeito, a viagem é a sua condição normal na ordem da narração. Ele viaja no conflito, dentro do esplendor e da miséria do sensível; as provas que deve superar servem para conquistar a meta da consciência individual e da racionalidade. (...)
3. *Diabolus*: é o contraposto a *Filius*, mas também lhe é contemporâneo. É a individualidade negativa anticristo e anti-herói, zona indistinta e incontrolada, pulsionante e rebelde do ID. As tendências à regressão pré-individual configuram-no como similar à morte, mas também ao prazer. A validação, por assim dizer, jurídica de seu antagonismo ao herói lhe vem diretamente de sua geração contemporânea à ação. (...)
4. *Spiritus*: é a negação da negação, o elemento feminino irracional e irrefletido, a fenomenologia da natureza. Como pré-consciente, está entre o Ego e o Id: alia-se com o *Filius* para derrotar ao mesmo tempo, a histeria binária de sua natureza feminina leva-o aos braços de *Diabolus* (CANEVACCI, 1984, p. 56-57).

Em linhas gerais, pode-se dizer, pensando na dimensão narrativa que a) *Pater* é o elemento que dá origem à narrativa, tempo e espaço e poder; b) *Filius*, por sua vez assumiria o arquétipo do herói em sua jornada e constante transformação; c) *Spiritus* é a força divina ou

motivação que leva o herói a seguir sua jornada e vencer os obstáculos e o mal; e d) *Diabolus* é a encarnação deste mal, o antagonista ou o grande inimigo do herói.

O autor afirma que não tem intenção de “chegar a ‘fórmulas’ que consigam explicar tudo e elaborar uma síntese que compreenda a ampla multiplicidade de filmes. “Em qualquer fórmula - como na Mandala, o círculo mágico que pretende dividir a sacralidade do conhecimento da vulgaridade da empiria -, conserva-se a ilusão do *reductio ad unum* diante da multiplicidade do sensível” (CANEVACCI, 1984, p. 57). Assim, esse sistema quaternário determina os modelos de vida mais profundamente do que muita cultura “cultura, oficial ou implícita (costume)”. “O problema que nos colocamos é o de saber como interpretar a singular correspondência entre elementos aparentemente tão diferentes e tão distantes entre si (cinema e espírito) para compreender que enigma de civilização se oculta por trás dele” (CANEVACCI, 1984, p. 58).

A cruz de quatro figuras elaborada por Jung encontra-se numa espécie de peneira hipo-estrutural, que filtra e especifica questões de ordem antropológica, relativas tanto às crises cíclicas da economia política quanto à repetição simbólica dos ciclos da natureza; tanto aos valores da cultura tardo-burguesa (de elite, de massa e popular) quanto ao sistema simbólico e inconsciente, em conexão não somente com os modos de vida, mas também com o “retorno” das pulsões recalcadas tanto em manifestações sociais como inter e intra-individuais (CANEVACCI, 1984, p.. 58).

Apenas numa dimensão comparativa de aproximação, o modelo de Canevacci, de certa forma, dialoga com algumas correntes semióticas. A Semiótica da Cultura, que entende comunicação e cultura como sinônimos, pensa o signo, isto é, objeto material que é produzido por um produtor de signo (...) recebido por um receptor e interpretado por esse receptor (BYSTRINA, 1995). Os russos e os estruturalistas do círculo de Praga, em especial Lotman, Jakobson e Bystrina, definiram a cultura como código terciário cuja estrutura se baseia em experiências e hipóteses fundamentadas na observação do mundo físico. Assim, todo código terciário ou cultural tem como características básicas a binariedade, a polaridade e assimetria. Esses polos binários são demarcados pelo homem adquirindo polaridades, ora negativa, ora positiva. A estrutura binária e polar é claramente assimétrica. O polo marcado ou sinalizado negativamente é percebido ou sentido muito mais fortemente do que o polo positivo. (BYSTRINA, 1995). Os textos culturais podem, entretanto, eliminar as oposições ou ainda invertê-las. Para a Semiótica da Cultura, o código terciário (denominado também de hiperlingual) é organizado pelo homem centrando-se na produção e no armazenamento de informação. A estrutura destes códigos está marcada pela binariedade, polaridade, assimetria. Atentemo-nos aos conceitos: a) por binariedade entende-se a dualidade expressa por dois

pares opostos que permeiam todos os códigos; b) por polaridade, entende-se, genericamente, a atribuição de valores, respectivamente positivo e negativo, a cada elemento do par binário; c) por assimetria entende-se a sinalização de determinado polo como sendo mais forte que o outro.

Desde o início das formações humanas, a preocupação primeira tem sido o par binário vida/morte que daria, segundo Bystrina, origem a outros pares polares, binários e assimétricos como, céu/terra, saúde/doença etc. Entretanto, este par está carregado de assimetria, isto é, a supremacia de um dos polos que se torna mais forte em relação ao seu oposto, mais fraco.

Sabe-se que o problema da assimetria pode ser resolvido de formas distintas. A primeira delas é a identificação. A segunda maneira de solucionar a assimetria é a supressão da negação. Outro meio de suprimir a polaridade é a inversão.

Outra associação ou aproximação possível seria com o quadrado semiótico greimasiano que constitui o modelo ou esquema a partir do qual se geram as significações mais complexas da textualização à medida que permite uma combinação das relações de identidade e alteridade, figuradas pelo quadrado semiótico (FIDALGO, 1999).

A partir dessa explanação metodológica que permeia este trabalho, parte-se para a análise dos objetos, os documentários ativistas, tendo como sistematização, primeiramente, uma breve contextualização do cenário e sua produção e uma análise descritiva dos mesmos para subsidiar a análise fílmica

Paralela à análise recorre-se à entrevista em profundidade com diretores e produtores no sentido de aferir impressões acerca dos documentários analisados bem como do papel do documentário sobre ativismo como forma de promoção de causas, representação social, potencial ferramenta de reflexão, transformação e mudança social. Espera-se assim confrontar as impressões de leitura com as dimensões que envolvem a produção, a elaboração da narrativa, aspectos sobre angulação, escolha de personagens de modo a conseguir elementos que ampliem a discussão acerca do objeto.

Jorge Duarte (2005, p. 62) lembra que “entrevista é uma das mais comuns e poderosas maneiras que utilizamos para tentar compreender nossa condição humana”. Segundo ele, ela tornou-se técnica clássica de obtenção de informações nas Ciências Sociais com larga adoção em áreas como sociologia, comunicação, antropologia, administração, educação e psicologia, passando a possuir orientações metodológicas próprias a partir da Segunda Guerra Mundial. “A entrevista em profundidade é um recurso metodológico que busca, com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionadas por deter informações que se deseja conhecer” (DUARTE, 2005,

p. 62). “As perguntas permitem explorar um assunto ou aprofundá-lo, descrever processos e fluxos, compreender o passado, analisar, discutir e fazer perspectivas”, além de “identificar problemas, microinterações, padrões e detalhes, obter juízos de valor e interpretações, caracterizar a riqueza de um tema e explicar fenômenos de abrangência limitada”. O autor lembra que o objetivo da entrevista em profundidade está relacionado ao fornecimento de elementos para a compreensão de uma situação ou estrutura de um problema ” (DUARTE, 2005, p. 63). Duarte complementa que “a entrevista em profundidade é uma técnica dinâmica e flexível, útil para apreensão de uma realidade tanto para tratar de questões relacionadas ao íntimo do entrevistado, como para descrição de processos complexos nos quais está ou esteve envolvido” (DUARTE, 2005, p. 64).

As tentativas e entrevista foram feitas pelas formas disponíveis a qual o pesquisador teve acesso como telefone, e-mail e redes sociais. Contudo, em virtudes de algumas tentativas frustradas, sem respostas, mesmo diante de confirmações prévias, recorreu-se a entrevistas de tais produtores veiculadas em meios de comunicação e sites oficiais de tais obras.

Diante do exposto, apresenta-se a seguir a proposta de análise.

6.1 Proposta de Análise

A propositura de análise incorpora aspectos metodológicos apresentados anteriormente.

Da análise de conteúdo, utilizam-se elementos adaptados à análise fílmica dos objetos verificados. Parte-se da análise flutuante que levará a uma análise descritiva da estrutura da obra e identificação de suas características narrativas. Por uma questão de escolha metodológica, entende-se aqui narrativa como um texto cultural sócio-semiótico, com uma visão mais próxima da escola dos Estudos Culturais. Compreende-se a narrativa, sobretudo a documental, como um espaço comunicativo de enunciação e ação em que ocorre a produção de sentido. Sabe-se, como já mencionado, que a teoria da linguagem, sobretudo a teoria narrativa, é complexa e contempla olhares diversos sobre desde os objetos literários como os contos russos analisados na década de 1920 por Propp à dimensão teorizada por Greimás na chamada semiótica discursiva até as novas modalidades de produtos culturais mais contemporâneos com estéticas e constructos que incluem a tecnologia e o hibridismo de linguagens.

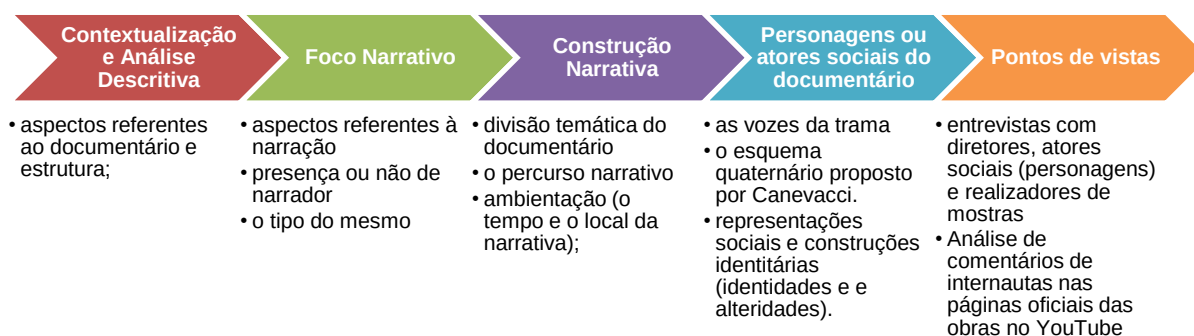
Por meio do registro documental, das falas, das construções identitárias que elas acabam moldando, as mesmas transmitem aos expectadores dimensões de mundo,

perspectivas ou ponto de vistas ali representados. Nessa dimensão de ponto de vista, considera-se a relação entre o ator ou narrador e o que é narrado ou representado, entre enunciador e enunciado, numa dimensão terminológica mais clássica, sem desprezar aspectos relacionados à sua posição no mundo (lugar de onde se fala), as peculiaridades que envolvem essa fala ou representação partindo-se deste lugar de fala (e de quem fala), com nuances que vão desde o seu breve relato como registro até as suas intenções enquanto ator social que ganha voz nesse ato de fala e, conseqüentemente, poder, visibilidade, presença e ocupa com isso uma posição em dado contexto.

Nesse aspecto, o documentário enquanto meio, ao mediar ou mediatizar essas interlocuções entre ator social e público passa a ser analisado como texto cultural. Para isso, com a presente análise, busca-se pinçar elementos constitutivos em que identidades e representações afloram. Diante destes produtos comunicacionais, passíveis de leitura, olhares se voltam em busca de inferências que evidenciem as construções potencialmente presentes em tais narrativas.

Para fins de sistematização, serão contemplados na análise aspectos apontados na figura 28.

Figura 23 - Esquema representativo da proposta de análise.



Fonte: elaborado pelo autor.

1. **Contextualização e Análise Descritiva** - Serão apresentados aspectos referentes ao documentário e como o mesmo se estrutura;
2. **Foco Narrativo** - no qual serão analisados aspectos referentes à narração como a presença ou não de narrador, o tipo do mesmo e sua sistematização em um quadro técnico;
3. **Construção Narrativa** -serão apontados aspectos referentes à divisão temática do documentário e o percurso narrativo e como se desenrola a trama e o enredo por meio destes temas, ambientação (o tempo e o local da narrativa);

4. Personagens ou atores sociais do **documentário** - **serão apresentadas as vozes da trama. As mesmas** serão descritas no esquema quaternário do documentário proposto por Canevacci. Em seguida, serão abordadas questões referentes às representações sociais dos mesmos e as construções identitárias (identidades e alteridades);
5. **Pontos de vistas** – com entrevistas com diretores, atores sociais (personagens) e realizadores de mostras que permitam verificar aspectos das análises;
6. **Análise de comentários de internautas nas páginas oficiais das obras no YouTube** – na tentativa de dimensionar impactos ou percepções a cerca das mesmas na opinião pública.

Para o primeiro momento, foi construído um Quadro técnico, no qual serão destacadas nome da obra, direção, tempo de duração, data de lançamento e será indicada a presença ou não de narrador.

Para este último item, serão considerados: a) Narrador-personagem: aquele que conta a história na qual é participante (ele é narrador e personagem ao mesmo tempo), por isso, a história é contada em 1ª pessoa; b) Narrador-observador: aquele que conta a história como alguém que os acontecimentos, por meio de depoimentos do expectador desses fatos, e, assim, história é contada em 3ª pessoa; c) Narrador-onisciente (voz over): aquele sabe tudo sobre o enredo e as personagens e narra em 3ª pessoa, tendo domínio de emoções e pensamentos desses personagens apresentados por essa voz externa.

Quadro 2 - Quadro Técnico

QUADRO TÉCNICO			
OBRA			
DIREÇÃO		TEMPO	
LANÇAMENTO			
FOCO NARRATIVO			
PRESENÇA DE NARRADOR	() sim	() não	
TIPO DE NARRADOR	Narrador-personagem: aquele que conta a história na qual é participante. Nesse caso ele é narrador e personagem ao mesmo tempo, a história é contada em 1ª pessoa.	Narrador-observador: aquele que conta a história como alguém que observa tudo que acontece, a história é contada em 3ª pessoa. No caso do documentário pode ser contada através de depoimentos.	Narrador-onisciente (voz over): o que sabe tudo sobre o enredo e as personagens, revelando seus pensamentos e sentimentos íntimos. Narra em 3ª pessoa e sua voz, muitas vezes, aparece misturada com pensamentos dos personagens.

Fonte: elaborado pelo autor.

Feitas as identificações do foco narrativo, parte-se para uma descrição da ambientação (espaço e tempo) onde se passam as cenas e qual o ambiente retratado pelo documentário. Busca-se, nesta descrição, detalhar os locais onde os depoimentos são colhidos, em que tempo e se foram utilizados recursos imagéticos para reforçar essa ambientação e quais foram eles.

Parte-se, então, para a sistematização da identificação das personagens e como elas se constroem. Tem-se como objetivo apontar quem são os grupos de personagens apresentados pelo documentário. Os mesmos serão descritos e, em seguida, expostos ou sistematizados pela descrição analítica que se utilizará do modelo quaternário de Canevacci.

Como faz parte dos objetivos identificar aspectos referentes à representação social dos manifestantes, serão destacados aspectos da construção desta representação, tanto na construção desta identidade quanto em relação à alteridade, por meio da análise desses atores sociais no documentário.

No aspecto de identificação de elementos de identidade, será observado como o documentário constrói essa identidade e que recursos são utilizados com este propósito. Trata-se de uma autoidentidade construída? Se sim, como? Pelo discurso ou depoimento dos personagens ou atores sociais ali representados (autoreferenciamento ou autoidentificação)? Se não, quais fatores externos constroem essa identidade? (narrador, gerador de caracteres, imagem).

Com relação à alteridade, pretende-se verificar se observa-se no documentário discursos autoafirmativos ou aceitação ou contextação da identidade socialmente construída de tais grupos (estereotipação).

Desse modo, ao fim desta etapa analítica, visa-se compreender de que maneira são construídas tais identidades, a partir de um confronto com os dos conceitos de representações sociais e identidade e descritos anteriormente. A fim de estabelecer indicadores à essa análise, criou-se uma sistematização de elementos ou categorias que permitam trazer à tona inferências a respeito dessas construções culturais de caracterização dos personagens e que também se tornam parâmetro para comparação entre as obras do corpus.

I. Identidade

A. Autoidentificação ou autoapresentação - identificar a presença ou ausência de autoidentificação ou autoapresentação, quando os narradores se auto-representam ou se identificam com suas características;

B. Autoreferencialidade ou Autoadjetivação - identificada tal autoapresentação ou autoidentificação, como se dá ou como ela é referenciada ou autodefinida por termos

utilizados pelos próprios grupos ou personagens. Em seguida, se esta autoadjetivação é positiva ou estereotipada;

- C. Identidade por características (fenoidentidade) - identificação pelos personagens de características físico-sociais como raça, cor, classe social etc.
- D. Forma de construção da identidade: a) construída por depoimentos; b) construída por imagem; c) por depoimentos e imagens.
- E. Identidade atribuída: presença de identificação dos personagens ou grupos representados pelos documentários feitos por elementos externos.
- F. Percepções acerca do movimento estudantil.
- G. Crença no ativismo.

II. Alteridade – no que se refere à construção dos antagonistas, visando responder como os secundaristas se colocam em relação aos outros elementos (governo, sociedade, mídia, pais) e como identificam esses elementos.

- A. Percepção dos outros atores contemporâneos - como os personagens identificam os demais atores relacionados ao fato.

III. Crença no ativismo ou causa – Presença ou otimismo em relação à causa

- A. Identificação de elementos que evidenciem essa crença
- B. Relação entre ativismo e cultura de protesto e empoderamento – identificação de elementos e táticas ativistas e formas de organização das ações por meio de depoimentos e imagens.
- C. Avaliação das ações e do legado dos protestos

Quadro 3 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade).

Identidade			
1. Autoidentificação ou autoapresentação	() presença de autoidentificação ou autoapresentação	() ausência de autoidentificação ou autoapresentação	
2. Autoreferencialidade ou Autoadjetivação	termos utilizados pelos próprios grupos ou personagens	Autoadjetivação positiva ()	Autoadjetivação Estereotipada ()
3. Identidade por características (fenoidentidade) - identificação por.	() características físicas: () cor () raça () idade		() características sociais () escolaridade () situação sócio-econômica
4. Forma de construção da identidade	() a) construída por depoimentos;	() b) construída por imagem;	() c) por depoimentos e imagens
5. Identidade atribuída: presença de identificação dos personagens ou grupos representados pelos documentários feitas por elementos externos.	() sim	() não	Quais ? (apontar)
6. Percepções acerca do movimento estudantil			
Alteridade			
1. Percepção dos outros atores	Governo		
	Polícia		
	Sociedade		
	Mídia		
	Pais		
2. Crença no ativismo ou causa	() Presença de otimismo em relação à causa	() ausência de otimismo em relação à causa	
3. Relação entre ativismo e cultura de protesto e empoderamento - Observações			
4. Avaliação das ações e do legado dos protestos – Observações			

Fonte: O autor.

Esse quadro 3 contempla a última etapa de análise visando caracterizar qualitativamente a narrativa apresentada pelos documentários no sentido de provocar a tese sobre qual representação os documentários ativistas trazem sobre os atores sociais e as causas retratadas.

Em suma, tais procedimento metodológicos por ora aqui detalhados estão aplicados na sequência.

6.2 Apresentação do corpus

O presente trabalho analisa documentários sobre o ativismo dos movimentos secundaristas contra a reforma do ensino proposta pelo governo paulista em 2015. Com base na pesquisa netnográfica buscou-se elencar obras representativas observando-se alguns critérios: as que se apresentavam entre as maiores menções na rede; as que foram produzidas ou distribuídas de forma alternativa (aqui considerando produções independentes e também algum tipo de promoção ou veiculação alternativa como videodebates e mostras); e que estavam acessíveis em serviços de acesso digital livres ou por assinatura sem custo adicional (YouTube, Libreflix, Now).

Depois da análise flutuante feita após a pesquisa, elencou 3 com base na representatividade, temática e propositura pertinente à tese. São eles:

Quadro 4 - Síntese do Corpus

DOCUMENTÁRIO	DIREÇÃO	LANÇAMENTO	TEMPO	SINOPSE
<i>Lute como uma menina</i> 	Beatriz Alonso e Flavio Colombini	2016	76 min	O documentário conta a história das meninas que participaram do movimento secundarista que ocupou escolas e foi as ruas para lutar contra um projeto de reorganização escolar imposto pelo governador de São Paulo, que previa o fechamento de quase cem escolas. As meninas contam suas histórias enfrentando figuras de autoridade, desde a luta pela autogestão das escolas até a violência desenfreada da polícia militar. Uma importante reflexão sobre o feminismo, o atual modelo educacional e o poder popular.
<i>Espero tua (re)volta</i> 	Eliza Capai	2019	91 min	Quando a crise se aprofundou no Brasil, os estudantes saíram às ruas e ocuparam escolas protestando por um ensino público de qualidade e uma cidade mais inclusiva. ESPERO TUA (RE)VOLTA acompanha as lutas estudantis desde as marchas de 2013 até a vitória do presidente Jair Bolsonaro em 2018. Inspirado pela linguagem do próprio movimento, o filme é conduzido pela narração de três estudantes, representantes de eixos centrais da luta, que disputam o lugar de fala e explicitam conflitos do movimento, evidenciando sua complexidade. A frase "espero tua (re)volta" foi criada em 2015 por Leto William, como parte da sua série de cartazes intitulada "escritório".

<i>Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar Chile</i> 	Carlos Pronzato	2016	60 min	O ano de 2015 foi marcado pela luta de estudantes secundaristas contra uma medida do governo de São Paulo de reorganizar a rede estadual de ensino da região. Com esta proposta, quase 100 escolas seriam fechadas, fazendo com que milhares de alunos fossem transferidos. Por isso, os estudantes decidiram unir forças e ocupar os colégios a fim de fazer com que o governo recuasse. Agora, a memória desta luta dos estudantes de São Paulo merece ser preservada.
--	-----------------	------	--------	--

Fonte: elaborado pelo autor com dados de divulgação.

No caso do documentário *Lute como uma menina*, levou-se como critério ainda o fato de ser um dos com o maior número de menções nas buscas sobre o assunto. Outro fato que fez com que ele figurasse no corpus foi o acesso ao diretor, que prontamente se dispôs a responder as indagações deste pesquisador colaborando com a pesquisa e permitindo, que parte da ideia inicial de ouvir os documentaristas não fosse desprezada, por ser o único contatado a se dispor.

Já o documentário *Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar Chile* também foi escolhido por ser uma das obras referenciadas em quase todos os documentários que tratam dos levantes secundaristas como referência quer seja em frases mencionadas por manifestantes, quer seja em imagens ou menções dos próprios ativistas que foram protagonistas dos movimentos de 2015. Outra questão que pesou ainda foi o nome do diretor, responsável também por retratar os protestos do Chile, que também serviu de inspiração, conforme já mencionado.

Por sua vez, o documentário “Espero tua (re)volta” foi escolhido por ter sido distribuído e disponibilizado tanto no circuito alternativo por meio de uma mostra itinerante que chegou a vários estados e também por ter uma distribuição comercial com uma chancela da Globo Filmes, uma das maiores distribuidoras do país. O critério de acesso à mostra também foi levado em consideração já que a itinerância incluiu Curitiba dentre os locais exibidores e permitiu ainda a observação das discussões temáticas que pudessem trazer inferências acerca dos documentários analisados e certos impactos nos expectadores por meio dos relatos compartilhados no debate que acompanhou a exibição, questões detalhadas posteriormente neste trabalho.

Tendo realizado, portanto, esta apresentação do corpus, parte para a análise dos mesmos.

7. *Lute como uma menina*

*Lute como uma menina*⁶⁰ produzido por Beatriz Alonso e Flávio Colombininarra sob a perspectiva feminina de jovens secundaristas, a história das invasões das escolas estaduais de Diadema, no ABC paulista, e Fernão Dias, na zona oeste da capital, iniciadas em 9 de novembro de 2015, mas que se estenderam para mais de 200 escolas do estado. O ativismo dessas jovens que se utilizou das plataformas digitais para expor sua causa, fez com que o estado revisse seu projeto de “reorganização” escolar que resultaria no fechamento de centenas de sala de aula, além de estar relacionada à queda do Secretário da Educação da época.

7.1 Análise dos elementos da narrativa

Com 74 minutos, a narrativa lançada oficialmente em 28 de Outubro de 2016, traz as experiências das ativistas desde sua organização interna ao enfrentamento de autoridades e da violência policial. Os depoimentos retratam o empoderamento feminino, a politização das adolescentes, o autoritarismo do governo Geraldo Alckmin (PSDB-SP) ampliando ainda mais a precarização do ensino público, desrespeitando direitos das estudantes.

Figura 24 - Reprodução do cartaz do documentário *Lute como uma menina*.



Fonte: Divulgação.

Na tentativa de abordar o foco narrativo e começar a trabalhar a construção dos personagens para com isso analisar posteriormente suas representações, tenta-se categorizar algumas informações no quadro técnico a seguir.

⁶⁰ Disponível em < <https://youtu.be/8OCUMGHm2oA>>. O vídeo também se encontra na página <https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA>.

Quadro 5 - Quadro técnico - *Lute como uma menina*

QUADRO TÉCNICO			
OBRA	Lute como uma menina	DIREÇÃO	Beatriz Alonso e Flávio Colombini
LANÇAMENTO	2019	TEMPO	91 min
FOCO NARRATIVO			
PRESENÇA DE NARRADOR	(x) sim	() não	
TIPO DE NARRADOR	(x) Narrador-personagem	() Narrador-observador	() Narrador-onisciente (voz over

Fonte: Elaborado pelo autor

Conforme sistematizado acima, observa-se que a história se constrói a partir do depoimento das ativistas que são as narradoras e personagens do documentário ao mesmo tempo. Suas impressões e depoimentos são costurados na teia narrativa sem a presença de um narrador onipresente ou locução (*off*). Enquanto atores sociais, suas vivências/experiências e percepções acerca do fato são trazidas à tona.

As participantes falam das tentativas frustradas de dialogar com o Estado e as formas de organização, inspirada na *Revolta dos Pinguins*, que ocorreu no Chile, em 2006, quando mais de cem colégios chilenos foram ocupados por estudantes na maior mobilização estudantil da história do país, com reivindicações que iam do exame gratuito de seleção para universidade, reforma dos banheiros em más condições, passe escolar gratuito, melhora na merenda escolar ao fim da municipalização do ensino, abolição da Lei Orgânica Constitucional de Ensino, entre outras.

Figura 25 - Reprodução de cartaz de divulgação de *La rebelion pingüina*.

Fonte: Divulgação

Além da análise flutuante da obra, optou-se por uma espécie de desconstrução do roteiro e levantamento da estrutura narrativa (para construção de pontos da narrativa), enredo e identificação das mensagens, discursos, imagens e depoimentos, num primeiro momento num viés descritivo do texto cultural do documentário, chegando ao ponto de vista das protagonistas e demais personagens sobre o fenômeno social representado pelo documentário.

O documentário se inicia com uma pergunta geradora subjetiva feita pelos documentaristas para as entrevistadas: “O que significa pra você lute como uma menina?”. O questionamento dá o mote para a discussão temática e o desencadeamento da estrutura narrativa. Nas respostas, aspectos como “mudança”, “quebra de tabu”, “empoderamento”, “mulheres ocupando o lugar”, “sinônimo de força”. Os verbos no infinitivo “lutar”, “resistir” ou no gerúndio “levantando voz”, “lutando”, “quebrando” estão atrelados à dimensão ativista das protagonistas da história. No quadro a seguir, estão transcritas as respostas para a questão.

Quadro 6 - Respostas à questão geradora: "O que significa para você Lute como uma menina?"

Personagem	Depoimento
Marcela de Jesus, 16 anos, da E.E. João Kopke	O que significa para mim lute como uma menina? Mudança Porque a gente está quebrando tabu mesmo de que só os meninos são fortes
Marcela Reis, 18 anos - E.E. Godofredo Furtado	As mulheres estão se empoderando . As mulheres estão se colocando no lugar que elas tinham que tá? No lugar que elas sempre tinham que ter estado?
Júlia Rocha, de 17 anos, da E. E. Ciridião Buarque	Só de você ligar o Facebook você vai ver lá menina discutindo com policial, levantando voz, puxando cadeira, lutando mesmo sabe?
Taynah Hentringer, 18 anos, E.E. Maria Petrolina	Os homens se gabam muito de ter mais massa, mas isso é tão insignificante porque , na real o que a gente tem de fazer é resistir e é o que a gente sabe fazer de melhor, resistir porque a gente tem que resistir todo dia
Joana Noffs, de 16 anos, da E. E. Alves Cruz	Quando você vê uma menina batendo de frente com um policial, fica todo mundo chocado, mas na verdade mostra a força que a gente sempre teve e sempre reprimiu
Júlia Cipelli - 17 anos - E.E. Alves Cruz	Não é porque eu sou menina que eu sou fraca, que eu luto que nem uma garota, mas isso quer dizer que é ruim, isso quer dizer que eu luto
Inaê Lima - 16 anos - E. E. Firmino de Proença	Lutar como uma garota pra mim agora é sinônimo de força
Sonora sem crédito	É uma das coisas que eu queria muito que você mostrasse nesse seu documentário, que meu... mostra pra elas que elas são muito mais do que esses caras acham que elas são, entendeu?

Fonte: O documentário.

Lutar, por si só, verbo presente no nome do filme e na pergunta geradora já é um verbo associado à identidade de resistência (CASTELLS, 2010) que leva à formação de comunidades ou coletividades que buscam vencer a opressão.

A construção narrativa se ampara também no recurso sonoro e intertextual. O *hit funk* da dupla MC Foice e Martelo interpretado por uma voz feminina, *Escola de Luta*, uma versão de Baile de Favela, do MC João, virou o hino das ocupações secundaristas. A letra, transcrita a seguir, cita escolas ocupadas e reforça a dualidade estado x estudantes.

Estado veio quente, nós já tá fervendo

Estado veio quente, nós já tá fervendo

Quer desafiar, não tô entendendo

Mexeu com estudante

Vocês vão sair perdendo (x2)

O Fernão é escola de luta

Andronico é escola de luta

Ana rosa é escola de luta

Fica preparado, que se fechar, nós ocupa!

Antonio Viana é escola de luta

Salim Maluf é escola de luta

E. E. Julieta é escola de luta

Fica preparado, que se fechar, nós ocupa!

Estado veio quente, nós já tá fervendo

Estado veio quente, nós já tá fervendo

Quer desafiar, não tô entendendo

Mexeu com estudante, vocês vão sair perdendo

O Calhim é escola de luta

Carmosina é escola de luta

E o Raul Fonseca é escola de luta

Fica preparado, que se fechar, nós ocupa!

Estado veio quente, nós já tá fervendo

Estado veio quente, nós já tá fervendo
 Quer desafiar, não tô entendendo
 Mexeu com estudante, vocês vão sair perdendo
 E o Vieira é escola de luta!
 E o Dom Gabriel é escola de luta!
 E. E. Diadema é escola de luta!
 Fica preparado, que se fechar, nós ocupa!
 Fica preparado, que se fechar, nós ocupa!
 Fica preparado, que se fechar, nós ocupa!

E é justamente essa música que dá a cadência à narrativa em determinados momentos que se alternam as imagens com os depoimentos das 33 meninas que são personagens das ocupações reais das escolas secundaristas e do documentário.

No bloco temático que ilustra a inspiração do movimento e das protagonistas, além dos depoimentos imagens trazem à tona tais referências, como trechos de *La Rebelion Pinguina* (em português, *A Rebelião dos Pinguins*), de Carlos Pronzato, que se referem às lutas estudantis chilenas como já mencionado.

Figura 26 - Imagem de filme chileno ilustra a inspiração das secundaristas.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

A estudante Beatriz Gonçalves, de 15 anos, da Escola Estadual Diadema, cita a cartilha *Mal Educados* uma espécie de manual de estudantes chilenos e argentinos de como ocupar um colégio, que descreve uma estratégia comunicacional dessa cultura de protesto. O depoimento é ilustrado pela imagem a seguir.

Figura 27 - Ilustração da Cartilha Mal Educados.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Ainda intercalam a narrativa imagens de reportagens divulgadas pela mídia e que contextualizam os protestos e imagens das ocupações.

Figura 28 _ Imagens de reportagens veiculadas na imprensa sobre as ocupações.



Fonte: Reprodução *Lute como uma menina*

Também são veiculadas imagens mostram desde fachadas de prédios ocupados, a meninas pintando muros, barracas colocadas nas salas de aulas ou espaços da escola a protestos nas paredes. Essas faixas com com tinta de spray semelhante as das pichações também é um traço identitário observado nessa cultura de protesto que reforça a identidade de resistência (CASTELLS, 2010) dos secundaristas.

Figura 29 - Fachada da E.E. Diadema, uma das ocupadas.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Imagens que exemplificam a divisão das tarefas se intercalam com os cartazes que trazem mensagens endereçadas ao governo como o cartaz colado em uma parede com os dizeres: “Seu mandato tem os dias contados, nossa luta não”, que se observa na figura a seguir.

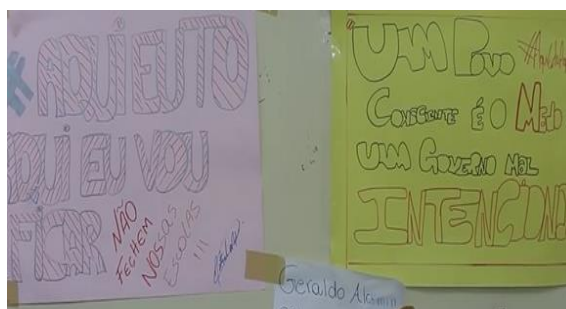
Figura 30 - Imagem de cartaz de protesto de uma das escolas.



Fonte: Reprodução: *Lute como uma menina*

Típicos elementos de uma cultura de protesto, os cartazes trazem críticas ao governo e, em especial ao governador Geraldo Alckmin, a quem é atribuído o fechamento das escolas, como se observa na reprodução de cartazes da figura a seguir.

Figura 31 - Cartazes afixados nas paredes fazem críticas ao governo.



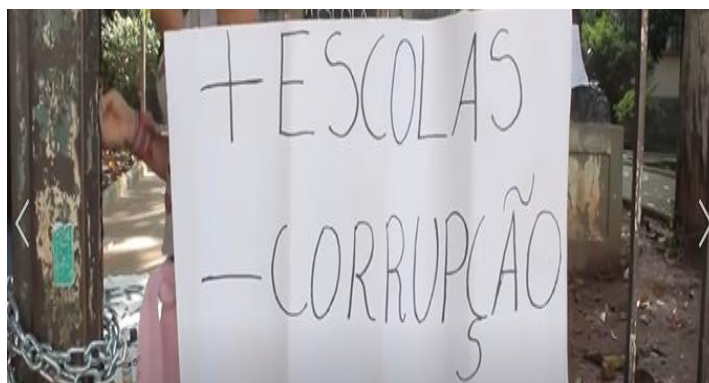
Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Assim como mencionado nos capítulos teóricos, o agir comunicativo serve à formação das identidades desses atores sociais em relação à sociedade (HABERMAS, 2012b, p. 252). Neste sentido, observam-se nas ações níveis de organização desses atores. A temática da organização política se dá com a representação do cotidiano das escolas. De depoimentos sobre esta realidade a imagens do dia a dia dos alunos em situações ou ações variadas como alunos dançando ou afagos que humanizam para a opinião pública os personagens desses protestos.

De depoimentos que vão desde a preocupação com a comunicação dos protestos, que evidenciam na prática as dimensões apontadas por Arendt (2007) e Habermas (2012) com relação às manifestação verbal desses anseios, bem como medos e receios das estudantes ilustradas pelas imagens de Caio Castor e Othilia Balades que retratam essa ocupação, a reação de uma diretora de escola que diz que todo movimento no Brasil se perde por causa de pessoas desinformadas como vocês.

Protestos estampados nos cartazes com mensagens politizadas como “+ Escolas - Corrupção (imagem a seguir) também refletem essa dimensão simbólica e comunicativa característica dessa identidade de resistência.

Figura 32 - Cartaz de protesto cobrando mais escolas e menos corrupção.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

A ação gera interação social, sociabilidade, solidariedade correlacionadas ao pertencimento de mundo (HABERMAS, 2012) aqui representado pela imagem da faixa “A escola é nossa!”, que remete à ocupação das escolas como a conquista de um território de luta, saber e das estudantes, numa dimensão de conquista semelhante à das disputas por espaço históricas.

Figura 33 - Imagem de faixa com os dizeres "A Escola é nossa!".



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

A dimensão política da organização em rede traz uma espécie de grito de guerra ou manifesto conduzido por uma porta-voz e repetido pelos demais alunos, outro exemplo típico dessa cultura de protesto e dessa organização reticular e desse agir comunicativo desses atores sociais.

Figura 34 - Imagem de uma assembleia realizada em uma das ocupações.



Fonte: Reprodução: *Lute como uma menina*

Nas mensagens, mais críticas ao governo e à situação do ensino em depoimentos, por exemplo, “se o governo quisesse melhorar a educação, não fecharia escola / nós que sofremos com a precarização do ensino não foram consultados sobre essa reorganização / vamos ocupar as escolas por mais educação / ontem na escola estadual Diadema, os alunos ocuparam / não começou no Diadema e não vai terminar no Fernão” ou “pula, sai do chão, quem defende a educação”.

A aluna Dafne Cavalcante, de 17 anos, da Escola Estadual Sílvio Xavier, afirma, por exemplo, que recorreu a amigos e fala dessa “esperança para manter a escola aberta”.

Além da esperança, o depoimento da jovem estudante qualifica a ação (ocupar) como “foi bem sinistro”, não no sentido pejorativo, mas no sentido de uma conquista, num ato simbólico de empoderamento e descreve etapas deste processo como a ação propriamente e um discurso que ratificasse o significado desta ocupação. Dafne declara que sofreu ameaças (três ligações) pela ocupação e que denunciou isso para dirigente de ensino.

Tainá Nogueira, de 15 anos, da Escola Estadual Ana Rosa é outra que também detalha a experiência da ocupação.

Thaysa Costa, de 17 anos, também da escola Estadual Ana Rosa, afirma que a ocupação não foi planejada: “a gente chegou e falou vamos ocupar. A gente tentou ocupar às cinco e meia da manhã. Eu e uma menina pulamos o muro e aí entrou aquela renca de gente”. O depoimento é ilustrado por imagens de jovens ocupando. Um pouco da vivência desta ocupação também foi apresentada aos espectadores. “Na primeira noite não tinha colchão, comida”, relata a aluna.

Tainá Nogueira também comenta o cotidiano nas escolas ao mencionar que “não tinha prato”, “vivía à base do pão e queijo”. Thaysa, por sua vez, menciona que “tava uma nojeira”. A secundarista descreve o momento de entrar na escola e entrar na sala de aula como “quase um quarto de hotel”.

Inaê Lima, de 16 anos, da Escola Estadual Firmino de Proença, menciona que a unidade escolar “foi a escola 153 que foi ocupada”. Ela descreve o processo de ocupação da seguinte forma: “A gente pulou o muro. Quando abriu o portão foi aquela alegria, aquela emoção”. Em seguida, menciona a chegada da polícia “em massa”, “8 viaturas, 5 pessoas para cada pessoa”, “policiais chegaram me pegando pelo braço”, descrição que se intercala com as imagens obtidas pelos documentaristas.

Figura 35 - Imagem de estudante sendo levada ao Distrito Policial pela PM.



Fonte: Reprodução: *Lute como uma menina*

As estudantes narram o tempo que ficaram num Distrito Policial (DP) e que a escola Firmino (de Proença) foi ocupada “pelos alunos que ficam comovidos”

Renata Letícia, de 21 anos, da Escola Estadual João XXIII, também conta como o movimento articulou suas ações para ocupação. Cita que foi necessário em alguns momentos fazer um “recoo estratégico”.

O depoimento é intercalado por imagens e por um *rap* que trata da educação precarizada. E uma característica muito comum, essa utilização da arte para dar vazão ao questionamento.

Em seguida, a narrativa parte para a temática da descoberta da escola. Os alunos destacam que encontraram materiais didático-pedagógicos como filmes, biografias, vídeo aulas que nunca foram utilizados. “Esconderam isso da gente todo tempo. Deu uma raiva”, lamentam. As jovens contam que entraram em uma “sala que tinha carteira nova” e “uma sala que tinha papel higiênico pra um ano”. Sarah Luna, de 17 anos, da Escola Estadual Anhanguera, menciona que nunca viu um pedaço de papel higiênico e faz alusão à forma de distribuição do mesmo para a utilização das alunas (“eles vão, tiram enrolam e te dá”).

Nesse processo de descoberta da escola, a aluna menciona também ter encontrado cadernos, passeiam pela unidade de ensino e mostram aos documentaristas o que encontraram no ambiente que sequer sabiam que existiam como bolas, instrumentos musicais.

Tanto na temática ocupação das escolas quanto na descoberta das mesmas, a narrativa acaba desenvolvendo, com o apoio de imagens o processo de ambientação que dá uma dimensão de tempo e espaço. Inaê Lima, de 16 anos, da Escola Firmino de Proença, por exemplo, menciona que sua escola é uma escola antiga na qual até o ex-governador do estado José Serra estudou. Ela conta que “descobriu que tinha ar condicionado no teatro”, “espaços mal utilizados” e fala da reutilização deste espaço com o ato de ocupar. “Enquanto teve ocupação teve oficina de samba” conta. Ela destaca que houve a utilização dos espaços “pra uma coisa divertida, pra uma coisa cultural”. Outra estudante cita uma maquete que “a diretora escondeu” e que “muitos alunos não sabem que a maquete da cidade de Diadema ganhou prêmio na USP (Universidade de São Paulo)”. A aluna, mostra materiais de química em armários que nunca foram utilizados, segundo ela.

Lilith Cristiana, de 15 anos, da Escola Estadual Maria José, afirma que com uma semana de ações houve uma tentativa de “reocupação de posse” e “foi bem “covarde”. “A gente já esperava que fosse acontecer alguma repressão”, diz.

Os documentaristas utilizam áudio dos *Jornalistas Livres* com a fala do chefe de gabinete da Secretaria de Educação, Fernando Padula, descrevendo a ação dos estudantes como uma ação política e afirmando que “vão brigar até o fim” e que vão “tentar, vamos

desmoralizar e desqualificar o movimento” e que diz que “na guerra de guerrilha, a gente tem que pegar os instrumentos pra também guerrear”.

Figura 36 - Imagem veiculada pelos Jornalistas Livres para ilustrar a fala do chefe de gabinete da Secretaria de Educação Fernando Padula.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Imagens dos *Jornalistas Livres* também são utilizadas para ilustrar a ação da PM.

Figura 37 - Imagens dos Jornalistas Livres das ocupações.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

No depoimento das alunas há informações que mostram uma relação de desvantagem característica desse embate de forças da identidade de resistência (CASTELLS, 2010). “A gente tava em 12, eles em 50 pessoas. Muito covarde, muito”. Uma das alunas menciona que o diretor alcançou o pátio e veio “afrontá-la”. A reação dos estudantes à ação da PM também é destacada com gritos dos alunos afirmando que os policiais não tinham mandato, fala de que houve tapa na cara e jogou bomba de gás. Um fotógrafo dos Jornalistas Livres questiona o diretor que os alunos apanharam da polícia militar no “seu colégio”.

Os estudantes são retratados em roda, fazendo mini assembleia para tomada de decisões e resistindo, aos gritos, por exemplo, de “não tem arrego!”.

A aluna da rede privada, Clara Esteves, de 16 anos, dá depoimento falando que começou a entrar na luta por causa de uma amiga que estuda na rede estadual. Ela reforça que não é de escola estadual, mas se “entregou realmente à luta”. A menina conta que foi expulsa de casa porque a mãe não concordava com a militância. Os termos “luta” e “militância” são destaques neste depoimento porque servem de qualificadores para as ocupações e as ações e são indicativos do ativismo das jovens.

Fabíola Thalita, de 17 anos, da Escola Fernão Dias, também conta como entrou nas ocupações e menciona a briga com os pais devido ao ativismo.

A partir deste momento, o foco temático passa a ser o apoio às jovens pelos entes próximos (pais, namorados, etc.).

Figura 38 - Matéria da Folha ilustra depoimento de filha sobre a reação do pai.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

O depoimento é ilustrado por uma imagem de título de reportagem da *Folha de S. Paulo* que diz que o “Pai tenta tirar filha de escola invadida e manifestantes pedem “Fica, Faíola!””. A jovem fala da luta com os pais e do “tentar ter voz”.

Dafne Cavalcante, aqui já mencionada, traz um depoimento interessante sob a perspectiva da indentidade de resistência (CASTELLS, 2010). “Meu namorado não estava me apoiando muito e ele falou: ou a ocupação ou eu? E aí eu escolhi a ocupação porque homem que não apoia uma mulher de luta, não serve pra apoiar uma mulher de luta”, diz com sorriso no rosto e certo orgulho pela causa. A fala ou discurso ilustra o feminismo, ou seja, o poder de congregação feminina difundido com o movimento feminista, (o protagonismo feminino e destaca escolhas que se refletem na dimensão política e pessoal das jovens.

Taynah Hertringer, de 18 anos, da Escola Estadual Maria Peronila, afirma que o pai é sindicalista. Segundo a jovem, inicialmente ele não a apoiou, “ficou em choque”, mas depois “muito emocionado e feliz”.

Uma estudante relata que a mãe veio dormir junto com ela e dos demais estudantes, apontando a aceitação e apoio. Outra menina, de forma contrária, relata que a mãe pedia para ela sair da escola ocupada e associa a ação da filha e dos demais ativistas a um ato criminoso como o de uma organização criminosa que atua nos presídios paulistas, o Primeiro Comando da Capital (PCC).

Em tom imperativo, ela reproduz a fala da mãe que diz: “Sai daí Marcela, virou líder do PCC!!!”, declara a estudante Marcela de Jusus, 16 anos, da E.E. João Kopke.

Luana Nardi, de 15 anos, da E. E. Fernão Dias, menciona um episódio durante um dos atos em que fez uma corrente diante da tropa de choque e sua mãe a viu na TV e ligou para ela sair da frente do ônibus da tropa de choque. “Coisa muito louca”, afirma. Segundo ela, a mãe depois falou que estava com medo e preocupada com a filha”.

Júlia Cipelli, de 17 anos, da E. E. Alves Cruz, afirma: “Minha mãe é super a favor. Aparece aqui todo dia pra me ver. Ela tem muito medo de acontecer algo comigo e com os colegas (..) vai virar a macaca chita, dar a louca, fazer a egípcia”, relata. “Meu pai nem sabe que estou aqui”, acrescenta.

Yasmin Azevedo, de 16 anos, da E. E. Godofredo Furtado, afirma que o pai acompanha as coisas pela TV. Segundo ela, é “difícil lidar com ele”, que “não acha seguro” a iniciativa. Ela relata até uma certa descrença do mesmo em não achar que “algo que vá mudar muito”, “por ser uma coisa liderada, articulada pelos adolescentes” e questiona a dimensão de ter “que ter adulto pra cuidar do espaço e da gente”. De acordo com a aluna, o pai “confia” nela e não nos outros”.

Imagens dos alunos em rodas de violão durante a ocupação tocando versões intimistas da música “Escolas de Luta” que tem a seguinte letra:

Escolas de luta
Vamos vencer
Iremos as ruas lotar
E as escolas ocupar
Pela Educação
Pela nossa Nação!

Escolas de luta
Vamos vencer
Escolas de luta
Vamos vencer

As imagens são alternadas com frames das ocupações, dos mesmos fazendo refeições, realizando assembleias e confraternizações, o que também ajuda a compor a ambientação da narrativa e ilustrar o espaço que se constrói durante as ocupações, bem como exemplificam a organização política e as formas de articulação dos ativistas.

Figura 39 - Divisão de tarefas nas ocupações.



Reprodução: *Lute como uma menina*

Os *takes* mostram alguns alunos limpando cozinhas, banheiros, o ambiente interno da escola, os porta-vozes, a organização para manter a segurança, a “divisão de tarefas voluntárias”.

Figura 40 - Imagem de Porta-voz do movimento dando entrevista à imprensa.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Assim como já mencionado, tais representações reforçam o aspecto a respeito de formas de associações e organização disponível mencionado por Habermas (2012).

Uma questão evidente na construção narrativa é a tentativa de representar papéis sociais, inversão dos mesmos ou ainda a busca por uma igualdade nesta execução.

Além das imagens, há depoimentos que reforçam tais aspectos. “Hoje a gente tem menino que faz comida, menina que fica na segurança, menino que limpa”, destaca uma das jovens.

Figura 41 - Menino limpa corredor da escola.



Fonte: Reprodução: *Lute como uma menina*

Segundo o depoimento de Marcela de Jesus, 16 anos, da E.E. João Kopke, na distribuição de tarefas cotidianas “é tudo dividido. Não tem essa que menina tem de cozinhar”

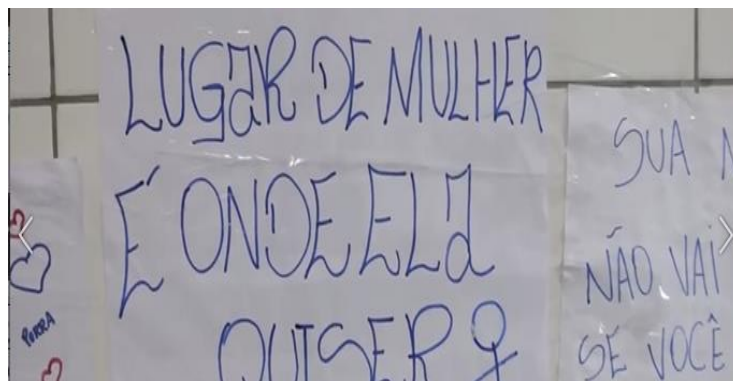
Figura 42 - Meninos na cozinha.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Pode-se dizer que ao abordar a distribuição de tarefas no cotidiano das ocupações haja no documentário até uma dimensão temática de abordagem do feminismo ou da luta das mulheres ou meninas pela igualdade, na tentativa de quebrar velhos estereótipos ou padrões sociais. Depoimentos e imagens são indicativos disso.

Figura 43 - Cartazes com temática feminista.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Meninos executando tarefas estigmatizadas como femininas e vice-versa e a simbologia dos signos de masculino e feminino e do sinal de igual, são exemplos destacados deste questionamento dos papéis sociais e do “lugar de menino” e “lugar de menina” na escola ocupada em contraponto com a sociedade.

Figura 44 - Imagem de Porta-voz do movimento dando entrevista à imprensa.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Essa discussão temática, apresentada no documentário refere-se ao aspecto mencionado por Castells (2010, p. 241) do quanto a auto-identidade é cultural, social e politicamente construída. E aqui, ao serem apresentadas tais causas, apresenta-se uma discussão não apenas pelo feminismo, mas por direitos humanos. Percebe-se que o documentário representa no relato das estudantes, a tentativa de desconstrução dessas identidades e papéis sociais atribuídos ao masculino e ao feminino culturalmente recorrentes na sociedade. O documentário também cumpre o objetivo de lançar o olhar sob esse aspecto, com mais profundidade que as demais obras analisadas.

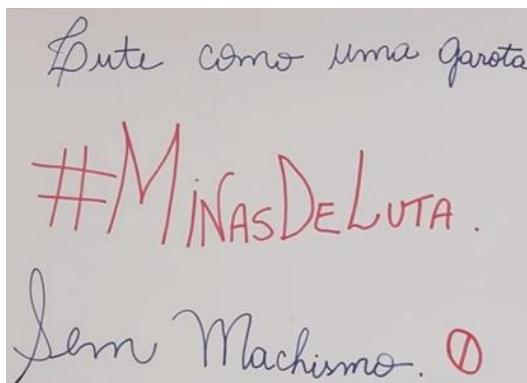
A organização política e em rede do movimento também é demonstrada no documentário. A tomada de decisões, hierarquização horizontal, definições de regras também são trazidas à narrativa.

A estudante Joana Noffs, de 16 anos, da E. E. Alves Cruz, conta que uma vez entrou “um cara aqui que ninguém conhecia e ele foi meio agressivo com algumas meninas, assediou com algumas delas” e que os meninos da ocupação “trancaram as meninas num quarto” e disseram que iam protegê-las”. “Não estamos aqui pra ser protegidas, mas para desconstruir esse tipo de situação”, diz.

O empoderamento feminino também é destacado na fala de Lilith Cristina, de 15 anos. “To falando e o cara na assembleia vem e me interrompe oq acha que tem mais voz que eu. Eu falo: não, espera! Espera eu terminar de falar, eu não te dei voz”, destaca.

Temas como o machismo também são apresentados no documentário como se observa no depoimento de uma aluna que diz: “O machismo existe a gente tá desconstruindo, a gente conversa com os meninos”. A mesma estudante também reforça que não quer expulsar os meninos da ocupação e “quer ensinar os meninos a como tratar as meninas”. Alice Magalhães, de 17 anos, da E. E. Fernão Dias também destaca a importância de discutir o tema e “mostrar o lado da mulher” e como “a gente sente”.

Figura 45 - Cartaz contra machismo.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Tais aspectos são reforçados pela imagem de cartazes com as frases “Lute como uma garota”, “Sem machismo” e a hashtag #minasdeluta, além do símbolo de proibido associado à palavra machismo.

Morena Hee, de 16 anos, da E. E. Alvez Cruz, afirma que para ela, o feminismo é liberdade. “Ser feminista é fazer o que quiser do seu corpo”, diz. Em outro trecho do documentário a estudante diz que “todo mundo sofre com o machismo, todo mundo sofre com

padrão estético, todo mundo sofre com a repressão, até quem reprime”. E completa incentivando as pessoas a lutar para “fazer seu padrão”. “Você pode poder!”, acrescenta.

Outra aluna, Júlia Duques, afirma que “feminismo é igualdade entre os sexos”, “igualdade no geral em qualquer tipo de coisa desde trabalho até obrigação doméstica”. A discussão feminismo x machismo segue com ela destacando que “o feminismo intercala tudo, quando as mulheres têm os mesmos direitos que os homens”.

“O machismo não afeta só as mulheres, mas os homens”, afirma Thaysa Costa, uma das estudantes. “O femismo é um meio de empoderar todas essas pessoas que tem uma situação de opressão”, completa.

Júlia Rocha, de 17 anos, da E. E. Ciridião Buarque, afirma: “O feminismo empodera a gente. Você é mulher, você é forte, você é linda!”. “A gente era muito reprimida, isso desperta uma coragem muito grande”, diz.

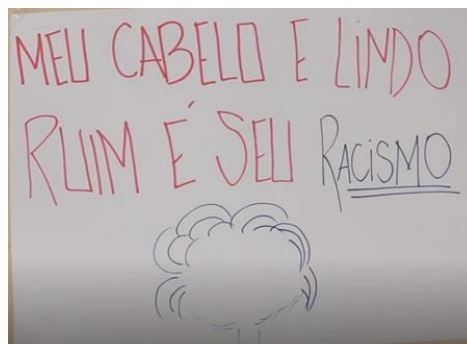
Quadro 7 - Quadro Depoimentos sobre Femismo.

Personagem	Depoimento
Morena Hee, de 16 anos, da E. E Alvez Cruz	O feminismo pra mim é liberdade. Ser feminista é poder fazer o que quiser do seu corpo, da sua vida, e não interessa o que vão pensar.
Júlia Duques - 16 anos, da E. E. Ciridião Buarque	Pra mim feminismo é igualdade entre os sexos, igualdade no geral em qualquer tipo de coisa desde trabalho até obrigação doméstica. Tem um pessoal que fala: ah se tivesse igualdade não iria ter nem machismo nem feminismo, mas só que o feminismo já é a igualdade o pessoal acha que porque feminismo parece com feminino, machismo parece com macho, então o pessoal acha que o feminismo é a mulher com mais direitos que o homem, que o feminismo é o oposto do machismo. Não, o feminismo intercala tudo, é quando as mulheres têm os mesmos direitos que os homens”.
Thaysa Costa - 17 anos, da E.E. Ana Rosa	Por que o machismo não afeta só as mulheres, mas os homens também em alguns casos, como os homens também, quando eles têm alguma característica mais feminina. Então o feminismo é uma maneira de empoderar as pessoas que estão em uma situação de opressão.
Morena Hee, de 16 anos, da E. E Alvez Cruz	Todo mundo sofre com o machismo, todo mundo sofre com padrão estético, todo mundo sofre com a repressão ,até quem reprime.
Júlia Rocha, de 17 anos, da E. E. Ciridião Buarque	O feminismo tá ajudando muito nessa luta porque o feminismo empodera a gente. Você é mulher, você é forte, você é linda! e isso acho que ajuda muito porque até bem pouco tempo atrás o feminismo não era algo que era muito presente então “A gente era muito reprimida, pelos padrões impostos querendo ou não, ai eu sou muito magra, ai eu sou muito gorda, ai eu não posso isso porque eu não tenho cabelo liso, ai eu não posso aquilo porque, ai me sinto feia. E o feminismo fala não, você é linda, você pode, você tem que fazer isso e eu acho que isso desperta uma coragem muito grande na gente, uma força sabe?
Morena Hee, de 16 anos, da E. E Alvez Cruz	O feminismo ele luta para você fazer o seu próprio padrão. Você pode se depilar, você pode ter seu cabelo comprido e maravilhoso e sedoso, você pode ser magra, mas você também pode poder, ter o direito de não ser nenhuma dessas coisas. Ser o extremo.

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Frases sobre feminismo e empoderamento feminino também são acompanhadas por dizeres e imagens de cartazes anti racistas como se observa na figura a seguir

Figura 46 - Cartaz ilustra a temática do racismo.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Um questionamento interessante é feito por Julia Gabriela, de 15 anos, da E. E. Fidelino Figueiredo. Ela afirma que “na escola até agora, eles não falaram nada sobre o feminismo. Eu já tô no primeiro ano e eles deixam no vácuo”, alerta a aluna sobre as lacunas na formação escolar, acrescentando que “dizem que não discute sexualidade, machismo” e reivindica que tais questões como a questão de gênero têm de ser debatidas. A aluna acrescenta que os ativistas conseguiram na ocupação “promover aulas sozinhos” sobre tais temáticas e outros assuntos considerados tabu.

Para as protagonistas tal fato representou “aprendizado para a vida” e, segundo elas, “falta no colégio coisas que as jovens encaram na realidade”. Inaê Lima deu exemplo de ações promovidas nas ocupações como oficina de intervenção urbana, o que é ocupar, por exemplo. “O que é o seu corpo ocupar lugar no espaço? A gente passou pela escola sentindo as texturas das paredes, com a intervenção veio falando as opressões que tem dentro da escola. Não usar saia, expor a opção sexual”, diz. Ela disse ainda que durante o ato, discutiu-se a liberdade de ser quem eu quiser. Na mesma linha, outra jovem disse que tiveram aulas com pessoas que sofreram na ditadura, com indígenas que vieram dar aulas de “como é a luta, ter as terras deles de volta” e que “jamais escola abriria espaço”. Luana Nardi complementa o depoimento anterior destacando que foi possível organizar a escola de acordo com as necessidades dos alunos. “Nós temos as aulas que nós desejamos, nós temos a convivência”, diz.

Beatriz Gonçalves, de 15 anos, da E.E. Diadema, também reforça o aspecto positivo da experiência. “A gente restaurou vestiário, a gente restaurou a escola. Foi uma coisa

impressionante se você vê o antes e o depois da escola. Eu acho que a gente aprendeu muito com isso”.

Os depoimentos, cuja íntegra se observa no quadro 8, ilustram que os jovens conseguiram uma escola mais democrática e mais alinhada com seus interesses e realidades. Teriam eles, sim, promovido nas ocupações, uma “reforma” no ensino com seu ativismo no que tange aos conteúdos e a na forma de aprender e ensinar?

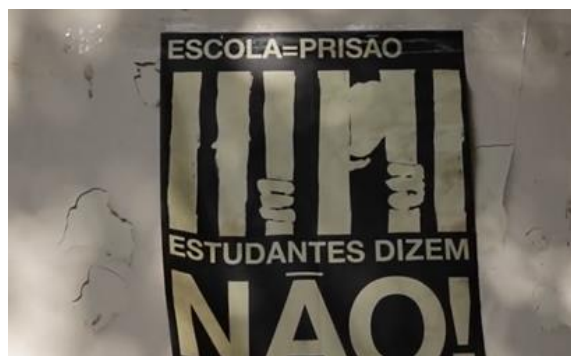
Quadro 8 - A escola nas ocupações.

Personagem	Depoimento
Júlia Rocha, 17 anos, E. E. Ciridião Buarque	É que assim, a gente sempre teve aquelas aulas padrões, matemática, português, o mais próximo de aula diferente que a gente chegava a ter era sociologia e filosofia e aqui na ocupação a gente conseguiu promover aulas sozinhas, tipo: aulas de teatro, aulas de desconstrução de gênero, feminismo, de qualquer pauta sobre assuntos que são tabu, de coisas que a gente nunca conseguiu discutir direito na escola, a gente conseguiu discutir em poucas semanas de ocupação. E foi um aprendizado muito bom porque não foi só aquele aprendizado de português, de matemática, foi aquele aprendizado para a vida e eu acho que isso falta no colégio porque são coisas que a gente encara na nossa realidade, sabe?
Inaê Lima, 16 anos, E. E. Firmino de Proença	Teve um dia que teve uma oficina de intervenção urbana, na onde a gente começou a conhecer os espaços da escola e começou a se perguntar: o que é ocupar? O que é uma ocupação? O que é o seu corpo ocupar lugar no espaço? Isso tudo. A gente passou pela escola sentindo as texturas das paredes da escola só que no final a gente se reuniu no pátio, deu todo mundo a mão e com a intervenção, a gente veio falando as opressões que tem dentro da escola. De não poder usar saia, de não poder falar certas coisas, porque você é barrado. Você não poder expor a opção sexual porque com certeza você vai ser julgado. Então naquele dar de mãos, a gente começou a falar. Eu posso ser meninas e beijar meninas, eu posso ser menino e beijar meninos, eu posso ser livre, eu posso ocupar a minha escola. Eu posso ser quem eu quiser.
depoimento sem crédito	Tivemos aulas com pessoas que sofreram na ditadura para contar um pouquinho como é que eram naquela época. Índios vieram dar aulas pra gente pra poder contar como é a luta deles, ter as terras deles de volta. Eu tenho certeza que jamais a escola abriria espaço pros índios entrarem e conversarem com a gente.
Luana Nardi, da 15 anos, E. E. Fernão Dias	Acho que aqui a gente tá fazendo uma coisa que é organizar a escola de acordo com as suas necessidades. Nós temos as aulas que nós desejamos, nós temos a convivência.
Beatriz Gonçalves, de 15 anos, da E.E. Diadema	Cara, olha isso, se você vê antes essa escola, não tinha nada disso”. Era tudo sujo”. “A gente restaurou vestiário, a gente restaurou a escola. Foi uma coisa impressionante se você vê o antes e o depois da escola. Eu acho que a gente aprendeu muito com isso”.
Taynah Hertringer, de 18 anos, da Escola Estadual Maria Peronila	Eu acho fantástico olhar para as escolas e entrar nela e ouvir a galerinha reunida tocando violão, sabe? Discutindo, coisa que nunca seria possível na escola tradicional. O pessoal se junta e fica numa boa assim. Isso derrete o meu coração.
Morena Hee, de 16 anos, da E. E. Alvez Cruz	Nossa, é muita energia fluindo nesse lugar. Dá pra você sentir quando você entra, você sente que é bom, que é uma energia do bem, sabe? É uma energia de amor mesmo.

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Os depoimentos destacam anseios e a dualidade do ambiente escolar (liberdade x prisão) e imagens ilustram situações que remetem à liberdade dentro da escola. “Eu não quero estar em uma escola onde eu sou presa”, diz uma das alunas. Frases e expressões fortes ilustram esta temática que remete a uma luta ampla por direitos.

Figura 47 - Cartazes criticam o sistema de ensino.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

No quadro 9, os depoimentos mostram os anseios entre a escola almejada pelas meninas: “uma escola colorida”, “com as salas de aulas menos lotadas”, sem portões, entre outras características.

Quadro 9 - Anseios de escola.

Personagem	Depoimento
sonora sem crédito	Eu sonho com uma escola colorida, cheia de grafite, onde os alunos possam sentar em roda do jeito que eles quiserem e do jeito que eles se sentirem melhor . Eu sonho com uma escola onde as salas de aula sejam menos lotadas, uma escola onde as meninas podem ir vestidas do jeito que elas querem, uma escola que fale da cultura negra .. Eu não ouvi, só ouço falar dos portugueses
Tainá Nogueira	Ah eu acho que eu gostaria que minha escola não tivessem portões. Pra ir ao banheiro, as meninas têm de abrir um portão. Tô numa cadeia ou tô numa escola?
Clara Esteves, estudante da rede privada	Porque querendo ou não todas as escolas parecem prisões mesmo, tem grades, tem.. . Eu que estava acostumada com escola particular, eu fiquei muito chocada no início porque é realmente outra realidade?
Dafne Cavalcante - 17 anos - E.E. Sílvia Xavier	Eu não quero estar em uma escola onde eu sou presa, onde eu possa estudar, uma área verde onde eu possa fazer plantação, ter uma parte onde eu possa fazer arte . Eu quero uma escola de ponta, uma escola livre. Onde a gente possa ser livre, onde a gente possa ser educado de uma maneira diferente

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

“O modo como a escola funciona não faz o menor sentido pra mim”, “ensino cabresto”, “desse jeito que tá rolando a gente não aprende”, “sistema de ensino falido que não

faz sentido pra ninguém” são exemplos que ilustram a ineficiência do ensino e a distância que existe do mesmo e dos anseios das alunas. As protagonistas destacam que a mudança do sistema de ensino é ainda uma luta maior que o fechamento das escolas e que observa-se na proposta do governo um modelo de escola “como empresa” e que a proposta é “para cortar gastos”, nesse sistema que se baseia em “lucro ou prejuízo”.

Depoimentos ressaltam a dimensão da rede formada nas ocupações destacando que durante as mesmas as estudante foram “construindo comunidade, unidade que não tinha antes”, como destacam os depoimentos. “A gente não tinha essa força. O tempo inteiro tem debate surgindo (...) É muito perto do que eu sonho”, diz uma das meninas.

Figura 48 - Trecho em que é declamado o Poema #Ocupatudo, de Carla Prandini.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

O poema #Ocupatudo, de Carla Prandini, inserido no contexto do documentário traz um pouco da dimensão das ocupações, enquanto resistência, um direito, luta contra estereótipos, etc., como se observa a seguir:

Ocupamos as nossas escolas
 Tomamos nas mãos a nossa história
 A gente não vai aceitar essa bagunção na nossa educação
 É uma falta de respeito
 E não venha dizer que é pelo bem do nosso povo porque não é
 o estudante não é bobo
 A gente sabe que os nossos direitos nunca foram concedidos por bondade
 Foram é arrancados
 Conquistados com muita luta e suor
 Daqueles que viveram antes de nós e digo mais:
 A nossa escola nunca esteve melhor /
 Porque são infinitos os talentos que temos
 e sempre foram menosprezados nas escolas do governo
 E hoje, juntos, nós aprendemos

Lembramos e revivemos resistências de Zumbi e de Dandara
 São mais de 200 escolas ocupadas
 E como grandes quilombos ensinamos uma lição a esse sistema
 Casa grande que trema!
 Porque a escola que antes parecia uma prisão
 Durante a ocupação ganhou cor, papel higiênico e até horta
 Hoje juntos nós aprendemos o que realmente importa
 Nós tomamos as ruas e vamos até a vitória
 Porque em toda história, foram heróis esses que tiveram coragem de se levantar e lutar
 Eu digo aos meus companheiros: não se preocupem se nos chamam de vagabundos
 Enquanto eles ficam por aí falando
 Nós estamos aqui, mudando o mundo!

A repressão policial é outro bloco temático do documentário. Nos depoimentos, como por exemplo, o de Marcela Reis, de 18 anos, da E.E. Godofredo Furtado, questiona-se a dimensão do respeito. “Achei que os policiais respeitariam mais as mulheres”, diz. Imagens de agressões aos adolescentes são apresentadas ao espectador.

Figura 49 - Imagem ilustra a repressão policial.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Discute-se aqui a binariedade fragilidade x força numa menção de que a primeira é atribuída ao gênero feminino. “Culpa daquela expressão sexo frágil. Tudo culpa disso, mas não”, diz. Lilith Cristina, de 15 anos, da E.E. Maria José.

Essas forças são ilustradas por uma imagem forte de uma menina gritando com o policial que indaga: “Por que você me bateu, seu louco?”

Imagens de protestos nas ruas e da truculência dos militares e da detenção de jovens com o uso da força são inseridas na narrativa.

Figura 50 - Manifestantes caminham pelas ruas de São Paulo.



Reprodução - *Lute como uma menina*

Nos depoimentos uma secundarista conta que teve um amigo detido e questiona: “Menor de idade carregado que nem cachorro. Doe. Será que a gente é o inimigo deles?”

Figura 51 - Imagem ilustra a truculência polícia.



Reprodução - *Lute como uma menina*

Andreza Delgado, universitária que apoia a causa ativista, destaca que “a polícia é capaz de muita coisa”. “O que eu passei é fichinha perto do que acontece hoje nas periferias do Brasil”, diz.

Fotos como a de Rovenia Rosa, da Agência Brasil, ilustram as ações e agressões da PM como a deste policial que segura o jovem manifestante pelo pescoço e ao fundo os demais PMs agindo contra outros militantes, que parecem evocar uma identidade combate à resistência muito semelhante à utilizada em outros momentos históricos de enfrentamento à manifestações como o regime militar, 2013, por exemplo.

Figura 52 - Imagens de menores jogados ao chão pela PM com cacetete na mão



Foto: Rovena Rosa Agência Brasil/Reprodução - Lute como uma menina

Othilia Balades, de 18 anos, da E. E. Fernão Dias”, fala sobre o “tranco na Avenida Tiradentes”, uma das principais da zona norte paulista. “O (Pelotão de) Choque já chegou jogando bombas”, conta. Segundo ela, os policiais encurralaram os manifestantes que ergueram os braços aos gritos de sem violência.

Figura 53 - Imagem de bombas jogadas contra os manifestantes.



Fonte: Reprodução - "Lute como uma menina

Lana Lopes, de 16 anos, da Escola Técnica Guaracy Silveira fala que estava no ato e foi vítima de ataque à bomba. “Passei mal, desmaiei e me arrastaram pra um canto”, conta a jovem em depoimento com o rosto com resquícios da bomba.

Figura 54 - Depoimento de uma das "meninas" atingida pelas bombas.



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Os jovens gritam: “Acabou a paz isso aqui vai virar o Chile”, em alusão aos protestos chilenos que também virou documentário.

No quadro 10, alguns depoimentos que ilustram a ação da polícia. Os jovens criticam os métodos e até questionam se não houve abuso por parte das autoridades.

Quadro 10 - Depoimentos sobre a ação policial

Personagem	Depoimento
Estudante questiona PM	Por que você me bateu? Por que você me bateu? Seu louco! Seu louco! Coxinha! Coxinha!
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	A que mais me marcou foi quando meu amigo foi preso, aqui na rua de cima da rua Fernão Dias, porque antes dele ser preso a gente tinha feito um ato...
Manifestantes	(barulho)
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	...e nossos amigos foram detidos a gente fez vigília na frente da DP e nisso eles barraram a rua, eles fecharam a rua a gente só podia ficar de uma lado. Ai nisso eles jogaram gás de pimenta, e bomba e não sei o que lá, e meu amigo foi detido, ...
Manifestantes gritam	Solta! Solta! Solta! Solta!
Manifestante grita	Ele tá passando mal, velho! Vocês são loucos?
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	Quando os policiais , vários policiais arrastando , um menor de idade, começa por ai, né? Ridículo, acho que não precisa disso. Quando eles arrastaram meu amigo, ele tava sendo arrastado assim igual cachorro, não sei, e daí eles passaram da fita que barrava a rua, eu passei junto, nisso que eu passei junto, um policial chegou por trás , me puxou pelo cabelo e foi uma força assim inexplicável. Eu acho que foi uma das vezes que mais me bateram forte, assim. Nisso quando ele me puxou, meu corpo subiu e eu caí assim em cima da minha coluna .. Foi muito escroto, doeu. doeu muito
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	Eu não consigo entender: será que a gente é o inimigo deles, assim? Será que não é o próprio estado que é inimigo deles?

Andreza Delgado, Universitária, apoiadora	A polícia, ela é capaz de muita coisa . Muita coisa. O que eu passei é fichinha perto do que acontece hoje nas periferias do Brasil . Eu tava no ato com eles como apoiadora como sempre e eles pararam pra fechar a porta de um estabelecimento que ficou torta e ai eu parei, tava parada na calçada vendo e ai um deles chegou correndo e falou: vamos embora, porque a polícia vai chegar, não deu nem tempo dele terminar a frase, a polícia já saiu batendo neles, me pegaram também, me levaram pro meio da rua, e ai começou aquela violência toda, né?
Andreza Delgado, Universitária, apoiadora	e ai eles passaram minha mão no meu corpo, não fui detida por uma policial mulher, por que a gente tava sendo presa eles não sabiam responder ; perguntamos para onde estávamos nos levando, eles falaram que estavam levando a gente pra DP. Perguntamos para qual DP a gente ia e eles falaram que não iam falar, que a gente ia apanhar, que eles iam parar com a gente em algum lugar, ai caímos em desespero, né? porque a gente sabe que a polícia é capaz desse tipo de coisa. E ai nisso, eles levaram a gente para o pátio da 15a. DP e ai queriam fazer uma qualificação com a gente no estacionamento da DP. Olha eu não entendo de direito, de muita coisa, mas eu nunca vi uma qualificação de uma polícia sendo feito no estacionamento de uma delegacia com celulares pessoais dos policiais. Agressões psicológicas do tipo, você é uma macaca, você é uma vagabunda, você é uma vaca, disseram que iam (..) me raspar, que eu era peluda, que eu era macaca, que iam cortar as minhas tranças. Perguntaram pro secundaristas que estava ao meu lado como ele fazia para comer a minha buceta, sabe umas coisas assim muito pesadas, muito constrangedoras, né? Violenta, machista, racista, mas que mostra um comportamento, racista, machista, misógino da polícia militar, do quanto eles se sentem confortável (sic) pra fazer isso.
Olthilia Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias	A gente tava fazendo trançaços. Foi uma semana inteira de trançaços. Ai a gente foi fazer um trançaço na Avenida Tiradentes
Manifestantes gritando	Bom dia seu Geraldo, como vai? Não tem arrego, vou tirar o seu sossego... Bom dia seu Geraldo, como vai?
Olthilia Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias	E não deu nem 15 minuto que a gente tava lá (Pelotão de) Choque já chegou jogando bombas”
Olthilia Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias	E a gente teve que ir pra outro lugar né, porque não dava pra ficar lá. E nisso a gente começou a andar por São Paulo, né? Até que a gente foi parar na 25 de Março, e os policiais encurralaram a gente de todos os lados possíveis e mandaram todo mundo sentar, mas nisso já tava todo mundo de joelho no chão com braços rendidos mesmo, e eles chegavam e falavam pra todo mundo sentar senão iam bater em todo mundo ergueram os braços .
Jovens ajoelhados aos gritos	Sem violência!Sem violência! Sem violência! Sem violência!
Olthilia Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias	No início que tava todo mundo sentado já, eles jogaram mais uma bomba. Foi super desnecessário.
Lana Lopes, 16 anos, ETEC Guaracy Silveira	Eu tava aqui no ato agora, uma policial me puxou pro chão, me mandou ficar sentada, ficou me ameaçando com cacetete e enquanto isso ficou me ameaçando com uma bomba do meu lado, de gás lacrimogêneo. Eu passei mal, quase desmaiei, ai me arrastaram pra um canto.
Olthilia Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias	E como eu não tava junto com todo mundo e como eu tava mais pro lado, os policiais cercaram a gente e fizeram um cordão de policiais à nossa frente e falaram que iam levar todo mundo que tava ali pra DP. Então a minha mãe

	tava no ato junto e quando ela me viu ali no meio ela ficou doida, né? E começou a falar: “Não, deixa eu tirar minha filha daí, não sei o quê... Dai o policial falou: “Meu, você não vai tirar sua filha daí.”. Ela: “Mas é minha filha, não sei o quê, eu tenho que ir com ela”. Então ele falou: “Então você vai ser detida junto”. Então ela falou: “Então tá, eu tô detida”. E então ela foi pra DP junto com a gente. Ai beleza, a gente ficou lá um tempo, ficamos quatro horas na DP, não deu nada, eu não tive que assinar nada, eu não prestei depoimento, foi só uma cansaça mesmo, não teve motivo algum. E eu até perguntei pra um policial : “Ah, por que vocês prenderam a gente, se tinha tanta gente e a gente não fez nada?”. Ai eles: “Ah, porque vocês estavam na nossa vista”. Essa é a polícia de São Paulo.
Manifestantes	Acabou a Paz! Isso daqui vai virar o Chile!! Acabou a Paz! Isso daqui vai virar o Chile!! (...) O Geraldo é só caô! Ai, ai, ai. ai, ai, ai, se fechar ocupa mais!
Camila Rodrigues, 15 anos, E.E. Fernão Dias	Foi no ato de 9 de julho , que eu tava lá presente
Manifestantes	Eu só quero é ser feliz e estudar tranquilamente na escolha onde eu escolhi! Pra poder ir ocupar, porque a minha escola o Geraldo quer fechar!
Manifestante aos gritos	Estamos aqui! Estamos aqui! Manifestando! Manifestando! De forma pacífica! De forma pacífica! Ocupar e resistir! Ocupar e resistir! Ocupar e resistir!
Imagens Jornalistas Livres Manifestante	Sem excesso! Sem um professor eu não estaria aqui agora. Sem uma sala de aula, ninguém estaria formado e indo trabalhar então a gente só quer lutar pelo que é nosso. Policial: A gente só quer dialogar com vocês! Manifestante: Só pra mídia que está aqui, mantemos o diálogo.
Camila Rodrigues, 15 anos, E.E. Fernão Dias (coberta com imagens dos Jornalistas Livres)	E nisso eu fui pra uma via do lado e todo mundo correndo e eu fiquei do lado assim, na calçada porque eu não estava aguentando meu olho estava ardendo demais, demais, demais, e ai o William, meu amigo, ele chegou e falou: “Vamos sair daqui porque tá vindo a próxima tropa. Então a gente só correu, pegou a cadeira e levou para a passarela. Só que o nosso erro foi que só tinha nós dois. Eles cercaram a gente , bateram no meu amigo William e pegaram no meu braço forte. E queria me levar pro camburão. Ai eu falei que não ia entrar no camburão. Ai ela (PM feminina) falou assim: “Você vai entrar por sua vontade ou à força!”. Ai eu falei assim que eu não iria entrar no camburão, ai acho que eles pensaram melhor porque levar estudante no camburão ia ser uma imagem muito forte pra eles. Então ai eu fui no banco.
Camila Rodrigues, 15 anos, E.E. Fernão Dias gritando :	Que vergonha, que vergonha! Deve ser! Bater num estudante pra ter o que comer.
Marcela Reis, 18 anos - E.E. Godofredo Furtado	Teve uma vez que a gente fechou a Marginal Tietê. E eles nem negociaram , já tacaram bomba. Foi até no momento da foto da cadeira, né? Que eu tô

	puxando a cadeira. Eu tava parada, na verdade eu tava esperando os meninos negociar(sic) com o policial com a cadeira na mão, duas cadeiras. ai seu segurei uma, o policial olhou assim.. .eu já tava olhando pra ele sabe ? Ai ele olhou , ele viu se não tinha nenhum fotógrafo. Só que os fotógrafos são muito ligeiros, né? Ai eu tava segurando maior de boa e esperando os meninos negociarem lá com os policiais, e ai do nada o policial vem e pega a cadeira, puxou de mim, ai eu puxei de volta, eu segurando uma já e ele puxando a outra, e a gente puxando, puxando puxando , meu amigo chegou pra me ajudar a puxar e nisso chegou um outro policial que deu um soco na cara do meu amigo, e ai eu falei: “Meu Deus! O que que é isso?! Cês tão batendo em adolescente que tá lutando pela educação. Ai o policial que tava lutando comigo pela cadeira, flau assim: “Cala a boca e solta essa porra!” e me deu uma bicuda com a aquela bota gigante, ne? E ai eu não soltei a cadeira. Fiquei com mais raiva que ele me bateu e eu não soltei a cadeira. E eu não soltava, não soltava e não soltava e chegou mais dois policiais e conversaram comigo: “Olha, solta a cadeira!”. Eu falei: eu não vou soltar a cadeira, a cadeira é da minha escola! “Solta a cadeira!”, ai policial começou a se descontrolar , ai ele deu um puxão e conseguiu pegar, ai ele fez assim pra jogar a cadeira e eu gritei: Não a cadeira é da escola, vai quebrar! E ele olhou pra minha cara e jogou a cadeira longe, assim. Eu que tava depredando o patrimônio público? Eu? Acho que não.
--	--

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Um depoimento de Júlia Cipelli, de 17 anos, da E.E. Alves Cruz também dá uma dimensão da não aceitação da opinião pública. “Foi meio chocante eu ver a cara da minha amiga roxa assim. O pessoal xingando. Eu sentia que de 10 pessoas, sete eram contra”.

As reações da população à manifestação também são mostradas no documentário. Um senhor (figura 57) grita para os jovens irem estudar e os chama de “vagabundos”, um exemplo pejorativo de representação social que ilustra parte da opinião da opinião pública sobre os manifestantes.

Figura 55 - "Bando de vagabundos".



Fonte: Reprodução - *Lute como uma menina*

Outro exemplo é o do trecho de depoimento da senhora diz que os jovens estão sendo “capitaneados pelo PT”, numa construção de identidade atribuída negativa que o documentário se encarrega de desconstruir.

Figura 56 - "capitaneados pelo PT".



Fonte: Reprodução - Lute como uma menina

“Pena que o trabalhador não entende, não entendeu que este tipo de manifesto de travamento de rua não é pra atrapalhar, é pra mostrar para o governador a insatisfação geral. A nossa esperança é que eles descessem dos carros e dos ônibus e viessem questionar a gente, mas não da forma como eles vêm conservador, eles vêm para falar e não pra ouvir. A gente pode até argumentar, mas eles não querem ouvir e isso entristece um pouco, mas não quer dizer que faz a luta morrer dentro de nós (...) A nossa chama tá acesa e com o nosso fogo a gente quer contagiar a palha deles que se apagou ao longo do tempo”, afirma a estudante da escola João XXIII, Renata Letícia, de 21 anos.

A voz oficial também é apresentada no documentário por meio de um áudio do governador Geraldo Alckmin (PSDB) falando que decidiram adiar a reorganização, rediscuti-la escola com escola, com a comunidade, com os estudantes e, “em especial, com os pais dos alunos”.

Uma estudante afirma que vão avaliar a decisão do governo e que a medida de fragmentar escola por escola tende a enfraquecer o movimento. “Junto a gente tava muito mais forte. A questão não é uma escola pontual, a questão é a situação da escola pública de modo geral, todas as escolas, a gente não queria a precarização em nenhuma das escolas, por isso a gente estava exigindo uma revogação do projeto”, diz. O depoimento é ilustrado por imagens de estudantes com cartazes de revogação do projeto.

Uma aluna lê um manifesto que diz: “só desocuparemos as escolas se a reorganização das escolas for cancelada oficial e permanentemente e se o governo garantir nenhuma punição aos manifestantes. Não feito isso, continuaremos ocupando e resistindo”. Exemplo de estratégias presentes nesta identidade de resistência (CASTELLS, 2010) e dessa organização associativa desses atores em seu agir comunicativo como forma de socialização (HABERMAS, 2012) ou na visão de Arendt (2007), parte do processo de comunicação desta esfera ocupada de poder.

O documentário também mostra iniciativas das jovens para a manutenção do movimento e comunicação com a sociedade como pedir dinheiro no semáforo para se manter. “Como a mídia colocou que o Geraldo suspendeu a reorganização escolar, está bem difícil se manter na escola porque o pessoal acha ah, acabou o movimento, mas a gente tá pedindo o pessoal tá contribuindo com o que pode. E é bom que a gente espalha que a gente tá na luta”, diz a ativista Beatriz Gonçalves.

A dificuldade de levar às reivindicações à sociedade e/ou opinião pública também é mencionada. “É muito difícil pautar a discussão com a sociedade porque a todo momento você tem que construir uma luta e aí você ainda tem que, em cima da construção dessa luta, se preocupar com a opinião pública e a gente não tem controle da mídia. A gente sabe que tem alguns setores da sociedade que tem controle da mídia”, comenta Andreza Delgado, universitária apoiadora do movimento.

A relação e certa crítica à mídia também é trazida à tona em imagens e depoimentos como o da estudante que diz: “A mídia tá pegando nossos fatos e distorcendo a favor deles e dos interesses deles. Eu não to falando do jornalista que tá lá me entrevistando, tô falando dos caras de cima, sabe?”, como opina Morena Hee, de 16 anos, da E. E Alvez Cruz, ou ainda “depois a gente dá espaço para vocês serem entrevistados e nunca deu” e “a Rede Globo apoiou a ditadura”.

O documentário se encaminha para o final falando das motivações que levam os ativistas a lutarem por sua causa. De forma geral, isso foi sintetizado no depoimento de Sarah Luna, de 17 anos, da E.E. Anhanguera. “Cada um tem sua motivação. Um pessoal tem filho, eu tenho sobrinha, um dia eu vou ter meus filhos, eu vou lutar por eles, eles merecem um ensino melhor, eles merecem uma estrutura de escola melhor”. Outra fala que ilustra uma motivação é a de Inaê Lima, de 16 anos, da E. E. Firmino de Proença: “Eu descobri realmente pra quê que eu quero lutar. Eu descobri que meu futuro é realmente ser professora, quero ser professora de artes, e é pela educação que eu vou lutar. Não só hoje, não só amanhã, mas aqui dentro parece que é pra sempre”.

Em seguida, uma espécie de balanço das ações, da descoberta da luta por uma causa por parte das estudantes, pela causa da educação.

Impressões ilustradas por clipe de protestos e da música que serve de *background*. ““A gente descobriu nessas ocupações que os adultos mentiram pra gente o tempo todo. Que a gente não conseguia. Que a gente era imaturo e que sempre precisaria ter um adulto um responsável, guiando, coordenando, tomando frente de tudo o que a gente fosse fazer. O que a gente fez aqui é uma escola utópica, que nem o estado nem a privatização nenhuma conseguiu

fazer, uma escola com cultura, com conteúdo, com participação ativa dos alunos, tanto na limpeza, na gestão na segurança, de todas as formas, impecável.”, diz Morena Hee, de 16 anos, da E. E Alvez Cruz, uma das protagonistas.

Certo otimismo está presentes nos depoimentos que falam de uma “nova geração de estudantes” que fizeram “uma revolução”. “E essa nova geração de estudantes são capazes de mudar o país. E a gente fez uma revolução. Conseguimos derrubar o secretário de educação, a gente conseguiu mostrar pra muita gente que estudante não tá aí pra fazer baderna. “, analisa, Dafne Cavalcante, de 17 anos, da E E. Sílvia Xavier

“Acho que a gente nem sabia que a gente tinha toda essa potência, essa voz, toda essa força. É incrível isso. Pouca gente tem noção disso, do que rola aqui dentro. Que a gente tá criando consciência política. Que a gente não vai crescer adultos, que chegam na fase adulta que e dizem: Ah, política e religião não se discute. Não vai acontecer mais isso”, menciona.

A dimensão da mudança na vida das protagonistas e a esperança ou o otimismo acerca da mudança também são destacados no final do documentário. Observa-se tal aspecto em trechos de depoimentos como o de Thayná Hentringer. “Tem como sim as pessoas serem ouvidas. Eu aprendi isso nas assembleias das escolas. Lá todo mundo tem direito à voz. Eu acho que essa foi a coisa que eu mais levei pra mim, que “é possível sim se posicionar”, não existe só um meio, pro mundo assim, não existe só essa política que a gente conhece, não existe só esse campo burocrático, “tem como fazer muita coisa fora disso tudo, se a gente se unir. E a gente se uniu, então é possível. É possível, o mundo pode mudar”.

No quadro 11, são sistematizados tais depoimentos.

Quadro 11 - Quadro de análise dos protestos.

Personagem	Depoimento
Inaê Lima - 16 anos - E. E. Firmino de Proença	Eu descobri realmente pra quê que eu quero lutar. Eu descobri que meu futuro é realmente ser professora, quero ser professora de artes, e é pela educação que eu vou lutar. Não só hoje, não só amanhã, mas aqui dentro parece que é pra sempre.
Morena Hee, de 16 anos, da E. E Alvez Cruz,	A gente descobriu nessas ocupações que os adultos mentiram pra gente o tempo todo. Que a gente não conseguia. Que a gente era imaturo e que sempre precisaria ter um adulto um responsável, guiando, coordenando, tomando frente de tudo o que a gente fosse fazer. O que a gente fez aqui é uma escola utópica, que nem o estado nem a privatização nenhuma conseguiu fazer, uma escola com cultura, com conteúdo, com participação ativa dos alunos, tanto na limpeza, na gestão na segurança, de todas as formas, impecável.
Dafne Cavalcante - 17 anos - E E. Sílvia Xavier	E essa nova geração de estudantes são capazes de mudar o país. E a gente fez uma revolução. Conseguimos derrubar o secretário de educação, a gente conseguiu mostrar pra muita gente que estudante não tá aí pra fazer baderna.

Lilith Cristina - 15 anos -. E.E Maria José	Acho que a gente nem sabia que a gente tinha toda essa potência, essa voz, toda essa força. É incrível isso. Pouca gente tem noção disso, do que rola aqui dentro. Que a gente tá criando consciência política. Que a gente não vai crescer adultos, que chegam na fase adulta que e dizem: Ah, política e religião não se discute. Não vai acontecer mais isso.
Dafne Cavalcante - 17 anos - E E. Sílvia Xavier	Então a gente é aquilo que a gente vive. As meninas das ocupações se transformaram pela vivência que elas tiveram, de ver pessoas assim que tipo ah eu tenho sapato, eu quero ir pra rolê de shopping, deixar os rolês por uma causa muito maior. Eu sempre falo que a ocupação transforma, a ocupação transformou, esse movimento de luta transformou a vida de muita gente.
Taynah Hentringer, 18 anos, E.E. Maria Petrolina	Tem como sim as pessoas serem ouvidas. Eu aprendi isso nas assembleias das escolas. Lá todo mundo tem direito à voz. Eu acho que essa foi a coisa que eu mais levei pra mim, que “é possível sim se posicionar”, não existe só um meio, pro mundo assim, não existe só essa política que a gente conhece, não existe só esse campo burocrático, tem como fazer muita coisa fora disso tudo, se a gente se unir. E a gente se uniu, então é possível. É possível, o mundo pode mudar.

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

A obra termina com a música-tema e clipes de imagens e, por meio de um gerador de caracteres (GC) atualiza o espectador sobre o desenrolar das ocupações e suas consequências: “após quase 3 meses de lutas e mais de 200 escolas ocupadas finalmente a justiça proibiu o governador de reorganizar as escolas no ano letivo de 2016. Estudantes de outros estados seguiram o exemplo dos paulistas e passaram a ocupar as escolas e a lutar para melhorar o ensino público do país”. E, no sobe créditos, as meninas são identificadas como as “meninas de lutas” seguidas pelos respectivos nomes.

Os diretores têm o cuidado de agradecer aos apoiadores, desde aqueles que cederam imagens, aos veículos mencionados como fonte de informação como Folha de S.Paulo e El País, ao cineasta Carlos Pronzato, entre outros. Um agradecimento especial é feito a “todos os secundaristas que lutam bravamente e nos deram uma aula de cidadania”.

Pelo exposto, infere-se que, apesar de estar claro que o filme é a versão dos fatos sob o ponto de vista das meninas que fizeram parte das ocupações, “Lute como uma menina” deixa para o espectador o papel de amarrar as representações sociais das estudantes. O documentário apenas as referencia (identidade atribuída) com a informação da idade e das escolas no gerador de caracteres, conforme já mencionado. Observa-se, contudo, certa preocupação em trazer diferentes personagens de escolas distintas, “meninas” apoiadoras da causa, como integrantes do ensino técnico, de escolas privadas e até uma universitária para apresentar os pontos de vista.

Os depoimentos sem a necessidade de narração acabam contribuindo para uma narrativa mais fiel da realidade e mais próxima dos fatos sob as perspectivas das próprias estudantes que vão desenvolvendo a narrativa pelas temáticas propostas. As construções das

identidades e representações do movimento acabam sendo com a utilização destes depoimentos uma espécie de autoidentidade que vai se construindo à medida que os fatos são narrados e que as jovens trazem suas experiências e até depoimentos em primeira pessoa ilustrando determinados acontecimentos dentro da ocupação, quando contam a reação dos pais, quando questionam as agressões da PM, o próprio espaço ocupado, com interjeições presentes nos depoimentos que demonstram a satisfação do objetivo atingido como, por exemplo, no depoimento da estudante que afirma: “Junto a gente tava muito mais forte. A questão não é uma escola pontual, a questão é a escola pública de modo geral, todas as escolas, a gente não queria a precarização em nenhuma das escolas, por isso a gente estava exigindo uma revogação do projeto”.

O documentário tenta também mostrar ao público a visão da sociedade ao taxar os estudantes de “capitaneados pelo PT” ou “vagabundos” em falas de duas pessoas durante os protestos que adjetivaram os manifestantes assim em seus depoimentos como já apontado. O mesmo se observa na fala da mãe de uma das alunas, relatada pela própria estudante, que pergunta se a filha tinha virado membro do PCC, numa espécie de criminalização do movimento estudantil. Nas próprias falas das jovens, observa uma tentativa de defesa contra este tipo de adjetivação negativa ou estereótipo ao mostrar a organização em rede do movimento, ao falar da sua luta, da distribuição da tarefa.

Observa-se, portanto, uma tentativa de dar voz às jovens que tentam por meio de uma autoadjetivação ou autodefinição romper com a adjetivação negativa ou estereotipada que estava sendo veiculada pela mídia e que a sociedade passava a manifestar como nos exemplos mencionados. O posicionamento firme das meninas, observado nas narrativas acerca da justificativa das ocupações, dos temas como feminismo, o lugar das meninas x dos meninos, o questionamento do sexo frágil, as temáticas do racismo, do direito à escola, são exemplos indicativos de autoafirmação das identidades das protagonistas. Assim como os depoimentos, as imagens também cumprem o papel de reforçar tais identidades e alteridades. Há, em diversos momentos do documentário e nos créditos finais, imagens creditadas aos próprios estudantes como uma das protagonistas Othília Balades, por exemplo. O que permite dizer que os próprios ativistas foram responsáveis pelo registro dos fatos com os aparatos tecnológicos que dispunham.

Nota-se certo otimismo das protagonistas em relação ao poder da coletividade e do ativismo, uma crença muito forte no ativismo e no seu protagonista e neste empoderamento que foi ganhando força nas ocupações. Para as mesmas é evidente essa dimensão política e de autoafirmação, de pertencimento e de luta e do valor alcançado com essa cultura de protesto

que trouxe visibilidade às causas, tanto nas ruas, na participação das passeatas, quanto no fato de ganharem voz e espaço na mídia alternativa com o documentário, de conquistarem o respeito dos pais, da sociedade, etc. Do desejo de mudança que era o impulso inicial pela luta da causa, que incluía ainda a melhoria da escola pública, diante do resultado conquistado por elas, com a revogação da reforma do ensino, foi conquistado. Os depoimentos evidenciam a sensação de conquista de espaço, visibilidade e poder e, sobretudo, ilustram a capacidade de organização das jovens, civismo, cidadania que deixaram um legado para secundaristas e movimentos iniciados em outros estados.

Apesar de não haver uma autoidentificação por cor ou raça, tais aspectos estavam presentes na pluralidade de vozes trazidas pelos documentaristas e ainda na discussão temática do racismo apresentada na obra.

7.2 Eixos temáticos e construção de linha narrativa

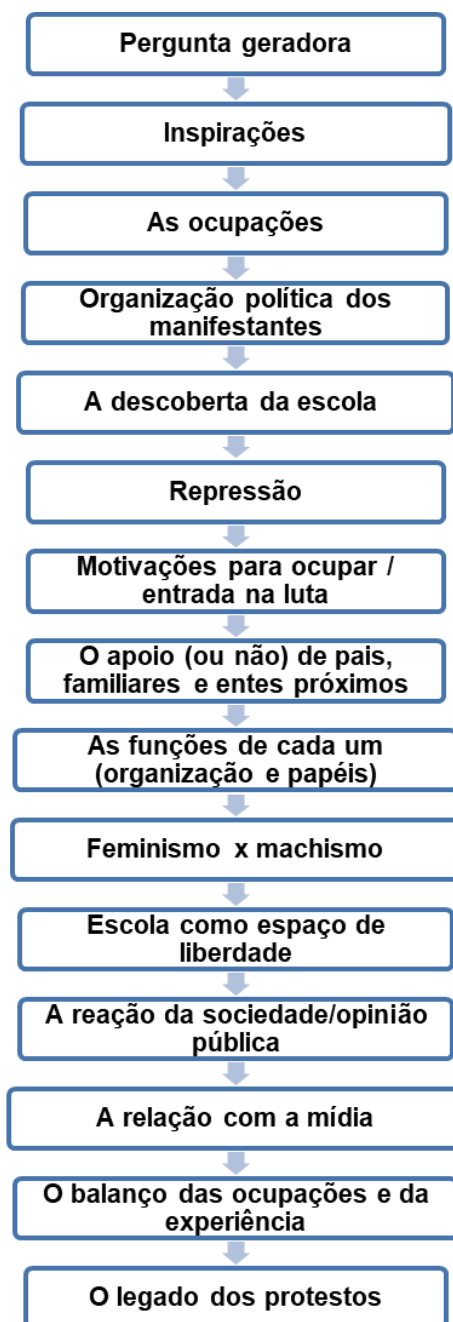
Com base na análise descritiva, a partir da pergunta geradora a narrativa se desenrola seguindo uma divisão temática (categorização) na qual se identifica o seguinte percurso narrativo:

1. **Pergunta geradora**
2. **Esperanças** - são descritos nos depoimentos as esperanças das manifestantes com relação ao seu ativismo;
3. **Inspirações** - são apresentados modelos e referências que as ativistas utilizaram para suas ações. Em geral, o modelo é descrito como horizontal, em rede, sem hierarquia, com a divisão de tarefas e nomeação de porta-vozes, nos mesmos moldes das manifestações ativistas ao redor do globo e os de 2013 e também de movimentos secundaristas ou estudantis como a experiência chilena aqui já mencionada;
4. **As ocupações** - Nesta etapa os depoimentos e imagens descrevem o processo das ocupações, sua sistemática e a forma como as mesmas se deram. O foco está na ação deste processo de tomada do lugar público e “de pertencimento” das estudantes;
5. **Organização política dos manifestantes** - Aqui são descritas as forma de organização ação como a criação de comissões para discussão das ações e formas de abordagem;
6. A descoberta da escola - Neste bloco temático as alunas retratam que descobriram a escola enquanto um novo espaço, novas facetas das instalações e de espaços aos quais não tinham acesso;

7. **Repressão** - Aqui são destacadas as forças antagônicas contra o movimento. A ação do estado, dos profissionais de educação como diretoria da escola e secretaria de Estado, o governo, a opinião pública e a mídia e suas visões acerca do fato.
8. **Motivações para ocupar / entrada na luta** - As personagens narram o que desencadeia a ação. A força motriz de todo o processo do agir
9. **O apoio (ou não) de pais, familiares e entes próximos** - As atoras sociais contam como foi a reação das pessoas próximas
10. **As funções de cada um (organização e papéis)** - A dimensão da ação em rede é esmiuçada de forma complementar à temática da organização política
11. **Feminismo x machismo** – Discussão temática sobre feminismo e machismo e empoderamento feminino e lutas por igualdade e direitos
12. **Escola como espaço de liberdade** – Questões referentes ao ambiente escolar, as discussões em sala de aula, a dicotomia entre realidade e os conteúdos ministrados, etc.
13. **A reação da população** – Apresentação por meio de depoimentos apresentados durante os protestos de ruas.
14. **A relação com a mídia** – Menções ao papel da mídia e distorção dos fatos.
15. **O balanço das ocupações e da experiência** - O documentário apresenta a avaliação das protagonistas sobre os fatos e o que representou a ação e seu ativismo.
16. **O legado dos protestos** – O impacto dos protestos com a revogação da reforma do ensino e a inspiração dos movimentos paulistas para outros estados.

Com base nesta divisão por eixo temático é possível chegar à seguinte representação da estrutura narrativa, que embora pareça linear ou dialética reitera tais temáticas em outros pontos da narrativa.

Quadro 12 - Divisão da temática narrativa - *Lute como uma menina*



Fonte: Elaborado pelo autor.

Além dos depoimentos, observa-se que o documentário também busca respaldar os argumentos em imagens e reportagens jornalísticas sobre o fato.

A imagem desempenha na obra um papel tão importante quanto o dos depoimentos das “meninas”. Elas ancoram ou respaldam tais depoimentos como forma de ilustração simbólica.

Figura 57 - Exemplo de imagem de reportagem veiculada pela imprensa.



Fonte: Reprodução *Lute como uma menina*

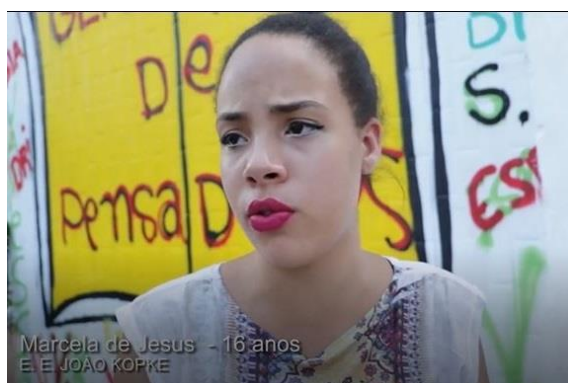
As imagens de manifestantes com cartazes se alteram com notícias dos protestos veiculadas pela mídia.

7.3 Construção identitária e representações sociais

Uma das características da construção narrativa é a ausência de narrador. As próprias “meninas” retratam as ocupações com suas percepções e perspectivas.

Elementos que estabelecem a construção dos personagens no documentário como os GCs (geradores de caracteres) que adoram o padrão com nome da estudante, idade e escola a qual pertence.

Figura 58 - Exemplo de identificação da personagem pelo GC.



Fonte: Reprodução *Lute como uma menina*

Contudo, mesmo sem apresentação prévia ou autoapresentação, os dados fornecidos nos caracteres permitem traçar um perfil das protagonistas, por idade, escola, se faz ou não parte do movimento estudantil.

As secundaristas listadas abaixo são apresentadas para os espectadores com as seguintes características:

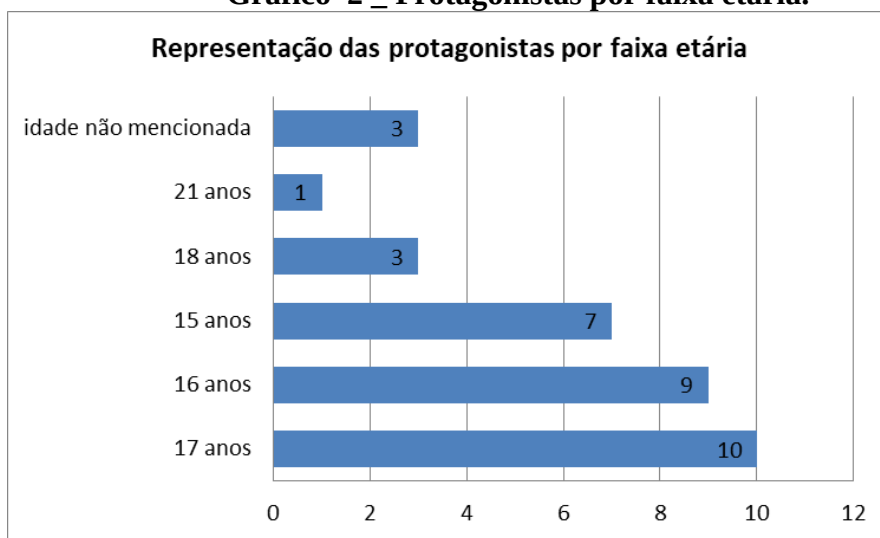
1. Alice Magalhães, 17 anos, E. E. Fernão Dias
2. Andreza Delgado, Universitária, apoiadora
3. Beatriz Gonçalves, de 15 anos, da E.E. Diadema
4. Camila Rodrigues, 15 anos, E.E. Fernão Dias
5. Clara Esteves, estudante da rede privada
6. Dafne Cavalcante, 17 anos - E E. Sílvio Xavier
7. Evellyn Dias, 17 anos, E. E. Diadema
8. Fabíola Thalita, 17 anos, E. E. Fernão Dias
9. Fernanda Freitas, 17 anos, E. E. Diadema
10. Inaê Lima, 16 anos, E. E. Firmino Proença
11. Joana Noffs, 16 anos, E. E. Alves Cruz
12. Júlia Cipelli, 17 anos, E. E. Alves Cruz
13. Júlia Duques, 16 anos, E. E. Ciridião Buarque
14. Júlia Gabriela, 15 anos, E. E. Fidelino Figueiredo
15. Júlia Rocha, 17 anos, E. E. Ciridião Buarque
16. Lana Lopes, 16 anos, ETEC Guaracy Silveira
17. Laura Frare, 17 anos, Estudante da Rede Privada
18. Lilith Cristina, 15 anos, E.E. Maria José
19. Luana Nardi, 15 anos, E. E. Fernão Dias
20. Marcela de Jesus, 16 anos, E.E. João Kopke
21. Marcela Reis, 18 anos, E.E. Godofredo Furtado
22. Morena Hee, 16 anos, E. E. Alvez Cruz,

23. Othília Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias
24. Pamela Lima (mencionada apenas nos créditos finais)
25. Paula Nunes, 16 anos, E.E. Alves Cruz
26. Rafaela Boani, 16 anos, E. E Diadema
27. Renata Letícia, 21 anos, da E. E João XXIII
28. Sophia Tagliaferri, 15 anos, aluna da Escola Técnica Estadual de São Paulo (Etesp)
29. Sarah Luna, 17 anos, E.E. Anhanguera
30. Tainá Nogueira, 15 anos, E E. Ana Rosa
31. Taysa Costa, 17 anos, E E. Ana Rosa
32. Taynah Hentringer, 18 anos, E.E. Maria Petrolina
33. Yasmin Azevedo, 16 anos, E. E. Godofredo Furtado

Na figura a seguir, ilustram-se as protagonistas.

Por faixa etária, a maioria (10 estudantes) tinha 17 anos quando o documentário foi feito; 9 estudantes tinha 16 anos ; 7 tinha 15 anos e 3 não tiveram idade mencionada, 3 tinha 18 anos de idade . Renata Letícia, da E. E João XXIII, tem de 21 anos. No gráfico a seguir, uma representação das protagonistas pela característica de idade. Do total, 26 meninas são menores de idade e apenas 4 maiores.

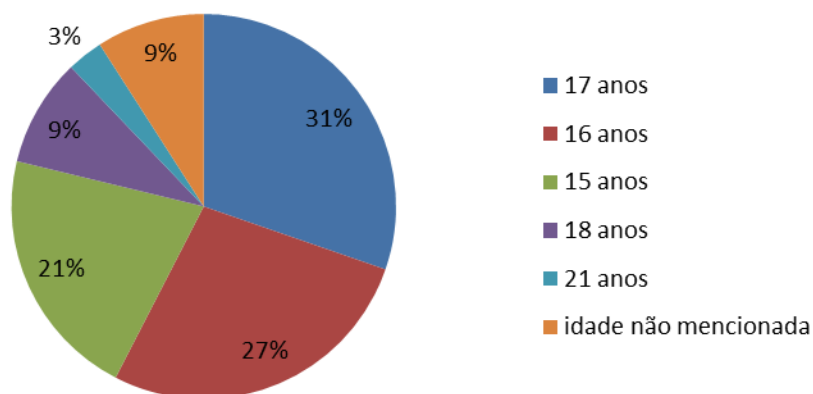
Gráfico 2 _ Protagonistas por faixa etária.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados indicam, conforme o gráfico seguinte, que 31% das jovens que deram depoimento tem 17 anos, 27% 16, 21% delas 15 anos; 9% tinham 18 anos.

Gráfico 3 - Percentual de protagonistas por faixa etária.



Fonte: Elaborado pelo autor.

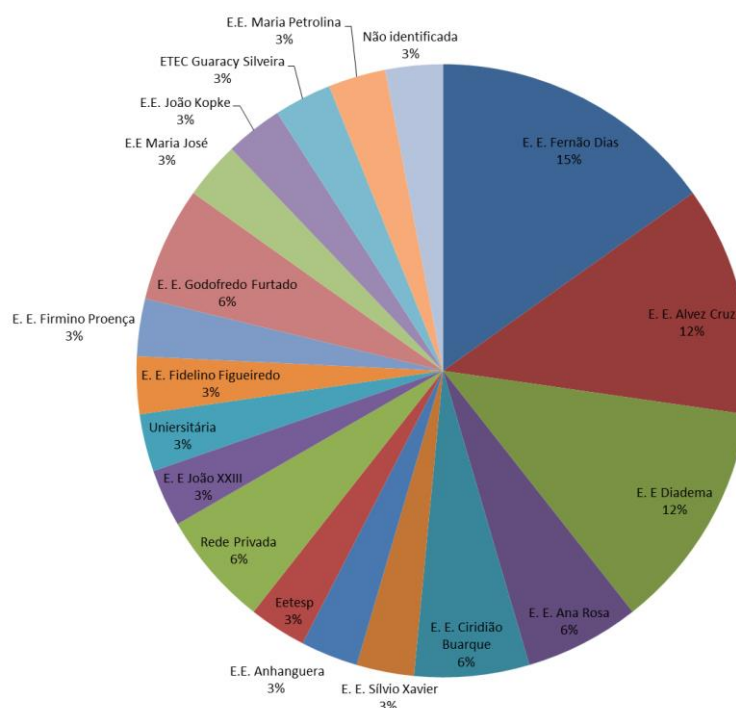
Representantes de 14 escolas são entrevistadas no documentário, 1 universidade e 2 Etecs foram identificadas no documentário. Com relação à procedência escolar, a maior parte, ou seja, 5 das estudantes são da E.E. Fernão Dias; 4 são da E.E. Diadema e da E.E. Alves Cruz; 2 da E.E. Ana Rosa e 2 da E.E. Godofredo Furtado. Há ainda alunas da E.E. João Kopke, E.E. Sílvia Xavier, E.E. Ciridônio Buarque; E.E. Maria Petrolina; E.E. Anhanguera. O quadro 14 apresenta essa procedência escolar.

Quadro 13 _Origem das entrevistadas.

Origem	Quantidade
E. E. Fernão Dias	5
E. E. Alves Cruz	4
E. E. Diadema	4
E. E. Ana Rosa	2
E. E. Ciridônio Buarque	2
E. E. Sílvia Xavier	1
E.E. Anhanguera	1
Eetesp	1
Rede Privada	2
E. E. João XXIII	1
Uniersitária	1
E. E. Fidelino Figueiredo	1
E. E. Firmino Proença	1
E. E. Godofredo Furtado	2
E.E. Maria José	1
E.E. João Kopke	1
ETEC Guaracy Silveira	1
E.E. Maria Petrolina	1
Não identificada	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 4 observam-se as equivalências em percentual. A grande maioria (15%) dos entrevistados é estudante da E.E. Fernão Dias, seguida por E.E. Alves Cruz e Diadema (12%); Ana Rosa, Ciridônio Buarque e Godofredo, cada escola com 6% de representantes.

Gráfico 4 - Origem das protagonistas.

Fonte: Elaborado pelo autor

Outra coisa a se observar é a presença de estudantes da rede privada, uma universitária apoiadora da causa e estudantes de escolas técnicas nessa junção em torno de uma causa ou objetivo comum, típica de uma rede (CASTELLS, 2005, 2013); (ARENDT, 2007).

Um aspecto que se destaca neste documentário analisado é a escolha dos diretores de narrar as ocupações sob o olhar feminino. Nesse sentido, ao dar voz a tais protagonistas, mostrar a presença efetiva das “meninas de luta”, representa-se a identidade de resistência (CASTELLS, 2010) é contruída a partir do olhar oprimidos das meninas. “A nova geração de mulheres, educada segundo os valores de igualdade e com espaço para se expressar pessoal e politicamente, está pronta para cristalizar sua autonomia individual na identidade e ação coletivas”. (CASTELLS, 2010, p. 222). Além da ocupação dos espaços das escolas, há um pano de fundo da ocupação feminina da sociedade. Tal discussão temática (feminismo x machismo, empoderamento feminino, etc.) abre espaço para que o documentário potencialize uma discussão acerca de direitos, quebre preconceitos ou estereópos como o de sexo frágil, ou de que a mulher deve estar na cozinha, ao demonstrar o empoderamento feminino e as protagonistas em frentes de tomada de decisão, trabalhos pesados etc.

7.4 Identidade e cultura de protesto

O documentário é rico na descrição das ocupações e também nas táticas utilizadas pelas secundaristas com relação às mesmas, exemplos que ilustram as identidades de resistência (CASTELLS, 2010). Desde utilização de objetos para os atos como buzina, bexiga, etc.

Observa-se no depoimento de Rafaela Boani, de 16 anos, da E. E Diadema, certa dúvida até sobre como se manifestar. “Eu não sabia o que levar porque como ia pra rua... era pesquisar no Google: como fazer uma manifestação?”, relata exemplificando que o movimento foi se moldando ao longo do processo no qual a experiência política e a forma de se mobilizar ou protestar foi se desenvolvendo.

Quadro 14 - Depoimento ilustra dúvida sobre como se manifestar.

Personagem	Depoimento
Rafaela Boani - 16 anos - E. E Diadema	Quando a gente resolveu ir pra rua, eu falei : vamo pra rua então, então a gente combinou cor de roupa e a gente falou: o que a gente vai levar? apito, buzina bexiga ... eu não sabia o que levar porque como ia pra rua... era pesquisar no Google: como fazer uma manifestação?

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Sophia Tagliaferri, de 15 anos, da Escola Técnica Estadual de São Paulo (Etesp), por exemplo, relata um dos atos (“o primeiro ato centralizado das escolas contra a organização escolar”), destacando a presença de 1200 secundaristas.

Quadro 15 - Relato de um dos atos.

Personagem	Depoimento
Sophia Tagliaferri, 15 anos, Escola Técnica Estadual de São Paulo (Etesp)	E dai teve um ato que acho que foi dia 6 de outubro... Foi um ato que foi marcado às 8 horas da manhã pelo pessoal do Caetano de Campos e tal contra a reorganização escolar . Foi um ato que reuniu 1200 secundaristas, não foi assim muita gente mas foi o primeiro ato centralizado das escolas contra a reorganização escolar

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Algumas estratégias que ilustram essa cultura de protesto foram retratadas no documentário, como os exemplos no quadro 17. Além a autonomia, horizontalidade dos estudantes, a organização política, a realização de assembleias e a forma como fazem reverberar em seus gritos de protestos sua mensagem, opiniões e anseios. Um anseio, sobretudo, de comunicar e ser ouvido.

Também elementos se constituem enquanto características dessa identidade de resistência (CASTELLS, 2010) e dessa forma de associação coletiva ou comunidade que se constroem em torno da causa.

Quadro 16 - Exemplos de manifestações dos ativistas.

Personagem	Depoimento
Gritos:	Governador a escola é nossa!
Luana Nardi -15 anos E. E. Fernão Dias	Nós já tivemos problemas começamos a debater quantidades de partidos de direita, de esquerda e começamos a tentar tomar nosso protagonismo
Gritos com repetição:	Nós estamos aqui de forma autônoma, sem representação é na rua sem nenhum partido sem liderança!!! Sem liderança!!!
Gritos com repetição:	Se governo quisesse! Melhorar educação não fecharia escola nos que sofremos com a precarização do ensino não fomos consultados sobre essa reorganização vamos ocupar as escolas por mais educação ontem na escola estadual diadema os alunos ocuparam não começou no Diadema E não vai terminar nos Fernão! Pula sai do chão quem defende a educação!

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Nos depoimentos transcritos no quadro 18, evidencia-se o relato de tentativas dos estudantes em discutir a “reformulação”, a decisão pela ocupação e inspirações vindas do Chile e o aporte de orientações para as ações ou prática ativista, como, por exemplo, o manual *Mal Educado*. Nas falas das secundaristas, são descritas ações como subir “no banco pra poder comunicar todo mundo que tava ocupado”, a emoção que a ação em si provocou (“Meu, foi uma resposta! Nossa!!! Eu choro às vezes quando eu tô contando isso...”) e o enfrentamento da autoridade da diretora da unidade escolar. Tais relatos também evidenciam o papel importante da comunicação neste processo e da formação das coletividades (ARENDT, 2007); (HABERMAS, 2012).

Quadro 17 - Relatos ativistas.

Personagem	Depoimento
Laura Frare - 17 anos - Estudante da Rede Privada	Antes de ocupar as escolas a gente tomou várias outras medidas de tentar realmente o diálogo de algumas outras formas
Fernanda Freitas - 17 anos - E. E. Diadema	A gente fez muitas outras coisas realmente, mas nada foi atingido, a gente não conseguiu nenhum retorno
Othília Balades - 18 anos - E. E. Fernão Dias	Então a gente começou a fazer reuniões para ver qual era o próximo passo, o que a gente podia fazer para realmente ser ouvida. A gente chegou à conclusão que ocupar seria a melhor opção.
Fernanda Freitas - 17 anos - E. E. Diadema	A gente se espelhou muito nos Chilenos, na Revolta dos Pinguins inclusive e a gente viu que tinha dado certo. Foi um movimento que chamou muita atenção
Beatriz Gonçalves - 15 anos - E. E. Diadema	Ai com tudo isso a gente viu uma cartilha do Mal Educados dizendo sobre a ocupação que teve no Chile de seis meses. Ai a gente pensou: Pô cara, e se a gente tentar fazer isso!
Fernanda Freitas - 17 anos - E. E. Diadema	E ai rolou. Dia 9 de novembro a gente ocupou a nossa escola 7 horas da noite. Entramos aqui no nosso horário de aula e ocupamos a escola
Rafaela Boani - 16 anos - E. E. Diadema	Inclusive fui eu que subi no banco pra poder comunicar todo mundo que tava ocupado! Meu, foi uma resposta! Nossa!!! Eu choro às vezes quando eu tô contando isso... E ai veio aqueles 400 alunos no meio daquele refeitório, Começou a vir direção porque o sinal bateu e ninguém subiu pra sala: O que tava acontecendo? Na hora que ela desceu na escada isso aqui já tava cheio de mochila, escada cheia de mochila com faixa porque os alunos já tinham vindo prontos. Eu falei no banco: Nós alunos do período noturno e outros períodos estamos unificando as ideias e se juntando para ocupar a E.E. Diadema! Ai todo mundo, tipo: ocupar? O que que é ocupar um prédio? Ai eu falei: nós vamos dormir na escola e vamos acampar dentro do prédio da E. E. Diadema até o governo Alckmin recuar. Até então todo mundo falou: que, pá, cê tá louca, para de brisar, você acha que o governo vai lembrar que voê existe? E ai foi quando eu olhei aquela imensidão de alunos: “Aqui eu tô! Aqui eu vou ficar! E nisso, ela ligava pros pais: Olha seu filho tá aqui quebrando a escola. E ai meu pai falou: Eu autorizei o meu filho? Como assim, você autorizou?! Os próprios alunos fizeram uma autorização e nós fizemos uma autorização pedindo para que os pais colocassem nome e RG deles e dos filhos autorizando eles a ficarem fora dos períodos escolares e a ficar nas noites pra dormir na escola
	E no mesmo momento a gente já tinha separado comissões porque a gente queria se preparar antes para qualquer coisa que viesse a acontecer. Já tinha comissão de segurança, já tinha comissão de alimentação, já tinham as pessoas que iam falar com a mídia, os porta-vozes, enfim, todas essas comissões já estava feitas.

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Outros elementos nos quais se identificam o representar dessa cultura de protesto é a utilização da arte. A música-tema repetida em situações emblemáticas da trama ou para ilustrar o descontentamento, o movimento e a dinâmica ativista como forma de (re)ação ao que lhes foi posto: *Estado veio quente, nós já tá fervendo / Estado veio quente, nós já tá fervendo / Quer desafiar, não tô entendendo / Mexeu com estudante, vocês vão sair perdendo*

/ O Fênão é escola de luta / Andronico é escola de luta / Ana rosa é escola de luta / Fica preparado, que se fechar, nós ocupa!

Mais um exemplo que ilustra esta estratégia de sensibilização pela arte é o trecho declamado o Poema #Ocupatudo, de Carla Prandini

Táticas e descrições das ocupações também ilustram as formas desse ativismo, como se aponta no quadro 19.

Quadro 18 - Mais relatos ativistas.

Personagem	Depoimento
Inaê Lima - 16 anos E. E. Firmino Proença	Se eu não me engano a gente foi a escola 153 que foi ocupada. A gente pulou o muro, estouramos o primeiro cadeado. Quando abriu o portão e todo mundo entrou e foi aquela alegria, aquela emoção! só que na hora que a gente entrou o alarme começou a tocar, foi aquele desespero, a polícia chegou realmente em massa. Eram em cerca de 8 viaturas, 5 policiais para cada viatura”, O policial cortou a grade para entrar na escola. 8 pessoas numa quadra de escola, todos adolescentes na verdade e um policial chega com uma arma de fogo na mão, apontando pra nossa cara e dois policiais já vieram me pegando pelo braço policiais chegaram me pegando pelo braço –(gritos- ela arrastada) Das oito e meia até as 11 e meia a gente ficou lá na DP. Ainda foi aquele sentimento de derrota, que o Firmino não seria ocupado só que às 10 e meia teve a seguinte notícia. O Firmino foi ocupado por aqueles alunos que ficaram comovidos com aqueles alunos que ficaram detidos e foi assim que o Firminode Proença foi ocupado.
Lilith Cristina - 15 anos -. E.E Maria José	Quando eu percebi que tava todo mundo lá no pátio, a gente fez uma roda, demos as mãos, e aí a gente ficou fazendo a nossa mini assembleia, ali no meio de todo mundo, no meio da imprensa, no meio dos nossos pais, resistindo.

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Falas e imagens reforçam a organização dos estudantes e a responsabilidade coletiva dos membros da rede.

Quadro 19 -Movimento Organizado.

Personagem	Depoimento
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	Cada um tem a sua função: umas pessoas limpam a cozinha, outras limpam o banheiro, outras limpam lá fora, outros são os porta-vozes, outros ficam na segurança
Inaê Lima - 16 anos - E. E. Firmino de Proença	Tem até a pessoa da elétrica, que era a responsável por apagar a luz , pra não deixar nenhuma luz acesa na escola e as divisões de tarefas foram voluntárias. quem levantasse a mão ficava em tal comissão,

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Como já mencionado, as meninas são representadas do documentário como força, potência. Tanto na pergunta-geradora que abre o documentário quanto nas discussões sobre

feminismo e machismo que são ilustradas com a distribuição das tarefas, tenta-se romper o estereótipo de menina ou da figura feminina atrelada a tarefas domésticas e da figura masculina a trabalhos ligados à segurança etc. estigmatizados socialmente. Um dos diálogos questiona essa dimensão do “sexo frágil”, como já apontado anteriormente. “Culpa daquela expressão sexo frágil. Tudo culpa disso, mas não tem sexo frágil aqui a gente é bem mais forte”, diz Lilith Cristina, de 15 anos, da E.E. Maria José.

A representação dos policiais está atrelada a violência, à repressão, ao desrespeito de direitos, uso da força bruta, armas, bombas, entre outros. Nos diálogos e imagens isso fica bem evidente com relatos de agressões nas ações de enfrentamento aos estudantes, nas prisões dos adolescentes e menores de idade. Um exemplo é o depoimento de Inaê Lima, que 16 anos, da E. E. Firmino Proença: “Um policial chega com uma arma de fogo na mão, apontando pra nossa cara e dois policiais já vieram me pegando pelo braço, policiais chegaram me pegando pelo braço”.

Outros relatos de agressões são trazidos pelas secundaristas como os exemplos de tapas na cara, como conta Lilith Cristina, de 15 anos, da E.E. Maria José. As ações da PM , a questão de direitos e a responsabilidade das autoridades escolares também são questionadas no documentário.

Quadro 20 - Depoimentos questionam ações da polícia.

Personagem	Depoimentos
Jovens gritam:	Não tem arrego!! !Eu gostaria de saber por que a polícia tá invadindo a nossa escola, eu gostaria de saber por quê! Vocês não têm o direito de estar aqui! Vocês não tem mandato!!! Não tem mandato! Vocês não podem fazer isso!
Lilith Cristina - 15 anos -. E.E Maria José	E aí nesse momento que eu falei não tem arrego, ele veio com um tapa e me deu um tapa na cara. E aí foi pra pior.
Lilith Cristina - 15 anos -. E.E Maria José imagens jornalistas livres	A polícia começou jogar bomba de gás lá dentro
Fotojornalista questiona:	Seus alunos apanharam da polícia militar, seu diretor! Seus alunos apanharam da polícia militar, seu diretor, tomaram spray de pimenta e foram violentados, os seus alunos, no seu colégio! (diretor fica ao telefone e se esquivava)
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	Quando os policiais , vários policiais arrastando , um menor de idade, começa por aí, né? Ridículo, acho que não precisa disso. Quando eles arrastaram meu amigo, ele tava sendo arrastado assim igual cachorro, não sei, e daí eles passaram da fita que barrava a rua, eu passei junto, nisso que eu passei junto, um policial chegou por trás , me puxou pelo cabelo e foi uma força assim inexplicável. Eu acho que foi uma das vezes que mais me bateram forte, assim. Nisso quando ele me puxou, meu corpo subiu e eu caí assim em

	cima da minha coluna .. Foi muito escroto, doeu. doeu muito
Olthilia Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias	E a gente teve que ir pra outro lugar né, porque não dava pra ficar lá. E nisso a gente começou a andar por São Paulo, né? Até que a gente foi parar na 25 de Março, e os policiais encurralaram a gente de todos os lados possíveis e mandaram todo mundo sentar, mas nisso já tava todo mundo de joelho no chão com braços rendidos mesmo, e eles chegavam e falavam pra todo mundo sentar senão iam bater em todo mundo ergueram os braços .
Lana Lopes, 16 anos, ETEC Guaracy Silveira	Eu tava aqui no ato agora, uma policial me puxou pro chão, me mandou ficar sentada, ficou me ameaçando com cacete e enquanto isso ficou me ameaçando com uma bomba do meu lado, de gás lacrimogêneo. Eu passei mal, quase desmaiei, ai me arrastaram pra um canto.
Olthilia Balades, 18 anos, E. E. Fernão Dias	E como eu não tava junto com todo mundo e como eu tava mais pro lado, os policiais cercaram a gente e fizeram um cordão de policiais à nossa frente e falaram que iam levar todo mundo que tava ali pra DP. Então a minha mãe tava no ato junto e quando ela me viu ali no meio ela ficou doida, né? E começou a falar: “Não, deixa eu tirar minha filha daí, não sei o quê... Dai o policial falou: “Meu, você não vai tirar sua filha daí.”. Ela: “Mas é minha filha, não sei o quê, eu tenho que ir com ela”. Então ele falou: “Então você vai ser detida junto”. Então ela falou: “Então tá, eu tô detida”. E então ela foi pra DP junto com a gente. Ai beleza, a gente ficou lá um tempo, ficamos quatro horas na DP, não deu nada, eu não tive que assinar nada, eu não prestei depoimento, foi só uma cansaça mesmo, não teve motivo algum. E eu até perguntei pra um policial : “Ah, por que vocês prenderam a gente, se tinha tanta gente e a gente não fez nada?”. Ai eles: “Ah, porque vocês estavam na nossa vista”. Essa é a polícia de São Paulo.
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	Teve uma vez que a gente fechou a Marginal Tietê. E eles nem negociaram , já tacaram bomba. Foi até no momento da foto da cadeira, né? Que eu tô puxando a cadeira. Eu tava parada, na verdade eu tava esperando os meninos negociar(sic) com o policial com a cadeira na mão, duas cadeiras. ai seu segurei uma, o policial olhou assim.. eu já tava olhando pra ele sabe ? Ai ele olhou , ele viu se não tinha nenhum fotógrafo. Só que os fotógrafos são muito ligeiros, né? Ai eu tava segurando maior de boa e esperando os meninos negociarem lá com os policiais, e ai do nada o policial vem e pega a cadeira, puxou de mim, ai eu puxei de volta, eu segurando uma já e ele puxando a outra, e a gente puxando, puxando puxando , meu amigo chegou pra me ajudar a puxar e nisso chegou um outro policial que deu um soco na cara do meu amigo, e ai eu falei: “Meu Deus! O que que é isso?! Cês tão batendo em adolescente que tá lutando pela educação. Ai o policial que tava lutando comigo pela cadeira, falou assim: “Cala a boca e solta essa porra!” e me deu uma bicuda com a aquela bota gigante, ne? E ai eu não soltei a cadeira. Fiquei com mais raiva que ele me bateu e eu não soltei a cadeira. E eu não soltava, não soltava e não soltava e chegou mais dois policiais e conversaram comigo: “Olha, solta a cadeira!”. Eu falei: eu não vou soltar a cadeira, a cadeira é da minha escola! “Solta a cadeira!”, ai policial começou a se descontrolar , ai ele deu um puxão e conseguiu pegar, ai ele fez assim pra jogar a cadeira e eu gritei: Não a cadeira é da escola, vai quebrar! E ele olhou pra minha cara e jogou a cadeira longe, assim. Eu que tava depredando o patrimônio público? Eu? Acho que não.
Marcela Reis, 18 anos - E.E.Godofredo Furtado	Achei que os policiais respeitassem mais as mulheres”, pelo menos em público. É lógico que por trás disso não acontece, mas eu achei que em público eles respeitariam mais as mulheres. Gente! não é assim que funciona!
Camila Rodrigues, 15 anos, E.E. Fernão Dias)	Eles cercaram a gente , bateram no meu amigo William e pegaram no meu braço forte. E queria me levar pro camburão. Ai eu falei que não ia entrar no camburão. Ai ela (PM feminina) falou assim: “Você vai entrar por sua vontade ou à força!”. Ai eu falei assim que eu não iria entrar no camburão, ai acho que eles pensaram melhor porque levar estudante no camburão ia ser uma imagem muito forte pra eles. Então ai eu fui no banco.

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*.

Há nos depoimentos descrições de como a ocupação foi feita. Na fala de Inaê Lima, de 16 anos, por exemplo, há uma dimensão de desvantagem ou assimetria entre os policiais e os jovens estudantes, além de estarem em lados opostos, os últimos no polo binário positivo (dos heróis ou ou protagonista) e os primeiros no negativo (dos antagonistas). Essa relação desigual de forças se observa ao serem mencionadas a quantidade de viaturas e policiais, o fato do mesmos estarem armados e a forma como agiram. Ainda em seu discurso, a menina menciona alguns sentimentos como “derrota” por achar que a escola não seria ocupada porque os jovens foram levados ao distrito policial (DP) e a comoção, ao saberem que a ocupação se efetivou. Essa dimensão de desvantagem ou covardia (como a aluna classifica) também é mencionada por Lilith Cristina, de 15 anos. A seguir a íntegra desses exemplos.

Quadro 21 - Relação assimétrica entre PM e ativistas.

Personagem	Depoimento
Inaê Lima - 16 anos E. E. Firmino Proença	Se eu não me engano a gente foi a escola 153 que foi ocupada. A gente pulou o muro, estouramos o primeiro cadeado. Quando abriu o portão e todo mundo entrou e foi aquela alegria, aquela emoção! só que na hora que a gente entrou o alarme começou a tocar, foi aquele desespero, a polícia chegou realmente em massa. Eram em cerca de 8 viaturas, 5 policiais para cada viatura”, O policial cortou a grade para entrar na escola. 8 pessoas numa quadra de escola, todos adolescentes na verdade e um policial chega com uma arma de fogo na mão, apontando pra nossa cara e dois policiais já vieram me pegando pelo braço policiais chegaram me pegando pelo braço gritos- ela arrastada : Das oito e meia até as 11 e meia a gente ficou lá na DP Ainda foi aquele sentimento de derrota, que o Firmino não seria ocupado só que às 10 e meia teve a seguinte notícia. O Firmino foi ocupado por aqueles alunos que ficaram comovidos com aqueles alunos que ficaram detidos e foi assim que o Firmino de Proença foi ocupado.
Lilith Cristina - 15 anos -. E.E Maria José	Quando a gente menos esperava, o diretor tava entrando pela parte de trás da escola com a polícia. E a gente tava em 12 e eles em 50. Era muito covarde, muito!

Fonte: adaptado de *Lute como uma menina*

Outro aspecto interessante na construção identitária que também envolve a alteridade é a relação dos estudantes com os pais. Conforme mencionado na parte descritiva da análise, há relações e reações diversas dos pais. Há aqueles que apoiam ou dormem com os alunos nas ocupações; os que utilizam termos pejorativos como o caso da mãe de Marcela de Jesus, 16 anos, da E.E. João Kopke que pergunta para a filha se ela tinha se transformado em “líder do PCC”, e outro pai sindicalista que, no início é relutante, pela questão da segurança, como apontado por outros estudantes, mas que no final fica orgulhoso da atitude da filha; ou ainda os que tentam tirá-las do local, como o caso da estudante Fabíola Thalita, de 17 anos da E. E.

Fernão Dias que conta o episódio no qual o pai que queria que ela saísse da ocupação. Observa-se na fala das estudantes múltiplos sentimentos (medo, vergonha) e ao mesmo tempo respeito pela figura paterna a ponto de cogitar a ceder

Quadro 22 - Relação dos ativistas com os pais.

Personagem	Depoimento
Clara Esteves - 16 anos - Estudante da rede privada	E eu comecei a entrar nessa luta mesmo faz uns 2 meses, por causa de uma amiga que estuda no Chico Xavier e ela me chamou para fazer uma abaixo assinado , mas eu nunca pensei que fosse entrar nessa luta porque eu não sou de escola estadual . E ai eu comecei nos atos e me entreguei realmente à luta porque é algo que eu realmente acredito, tanto que eu fui expulsa de casa uma hora porque minha mãe não concordava primeiramente com a militância e depois de um tempo eu conversei com ela e tudo resolveu e ela começou a aceitar melhor a questão.
Fabíola Thalita - 17 anos - E. E. Fernão Dias	Eu entrei na ocupação no primeiro dia, quando deu meia noite, meus pais vieram me buscar . Eu briguei com minha mãe. Meu pai chegou e eu falou assim: Fabíola, vamos embora! E eu falei assim: Não pai, eu quero ficar! E ai ele falou: Se você não for eu vou subir nesse muro e vou jogar você pra fora dessa escola. “Vai logo, Fabíola!” E ai meu pai subiu em cima do muro pra poder me tirar e foram 12 policiais para poder tirar ele. Eu fiquei com vergonha, eu fiquei com medo porque meu pai, meus pais nunca me bateram, nem nada e eu nunca tinha visto meu pai bravo daquele jeito. Foi uma coisa muito nova pra mim. Eu lutar contra os meus pais, tentar ter voz, mas de todo o jeito eu tinha que ceder porque são meus pais, não tem outro jeito.
Dafne Cavalcante - 17 anos - E. E. Sílvia Xavier	O meu namorado não estava me apoiando muito porque eu estava me dedicando inteiramente à ocupação e ai ele falou assim: ou você escolhe entre a ocupação ou eu e ai eu escolhi a ocupação porque um homem que não apoia uma mulher de luta não serve para apoiar uma mulher de luta.
Taynah Hertringer, de 18 anos, da Escola Estadual Maria Peronila	O meu pai é sindicalista, ele é professor e no começo de tudo ele não apoiava a gente. Eu e meu irmão. Meu irmão é estudante da ETEC. E ai a gente falou: tá, a gente vai fazer do mesmo jeito, a gente vai fazer escondido e ai quando eu liguei pra ele pra ele a tarde: Então, a gente ocupou o Petronila e a gente não tem mais o que fazer, tô aqui eu vou ter de ficar aqui porque os policiais já pegaram o meu nome inclusive e eu me sinto responsável pelo que está acontecendo aqui. Ai ele ficou em choque e ai depois ele ficou muito emocionado e muito feliz (risos) e ai ele começou a espalhar pros amigos dele.
Rafaela Boani - 16 anos - E. E. Diadema	A minha mãe ela veio dormir vários dias aqui porque eu não fui pra casa ai, faz mais de 40 dias que eu tô fora de casa
Marcela de Jesus, 16 anos, da E.E. João Kopke.	Bom, falar para minha mãe que eu ia participar não foi isso. Ela chegou aqui na escola e eu já estava aqui dentro, então ela começou a gritar lá fora: Sai daí Marcela, virou líder do PCC!!! Começou a falar essas coisas.
Luana Nardi -15 anos E. E. Fernão Dias	Inclusive teve um ato que foi muito interessante , tava passando um ônibus da Tropa de Choque pra fechar uma rua e a gente acabou fazendo uma corrente assim na frente do ônibus pra ele não passar. Do nada, eu não sei o que aconteceu, minha mãe me liga, que ela me viu na TV com capuz, falando pra mim sair da frente do ônibus da Tropa de Choque. E eu, tipo, cadê essa mulher, onde é que ela tá, como ela tá me vendo? E eu continuei lá. Minha mãe falou depois que tava com medo de eu morrer, começou a chorar. Mas tá tudo bem.
Júlia Cipelli - 17 anos - E. E. Alves Cruz	Minha mãe é super a favor . Aparece aqui todo dia para me ver . A única complicação é que ela tem muito medo de acontecer alguma coisa comigo, alguma coisa com os meus colegas porque imagina se alguém entra aqui de noite ou a gente vai fechar uma

	rua e batem muito na gente. Se baterem em mim ela vai virar a Macaca Chita, vai bater em todo mundo, vai dar a louca, fazer a egípcia. Mas pro meu pai é diferente. ele nem sabe que estou aqui acho
Yasmin Azevedo - 16 anos - E. E. Godofredo Furtado	O meu pai ele é diferente, ele acompanha muito as coisas pela TV, então é difícil lidar com ele. Ele não acha seguro, ele não, ele não acha que seja algo que vai mudar muito por ser uma coisa “liderada” pelos adolescentes, por ser uma coisa articulada por nós. E ele acha que tem que ter um adulto aqui dentro a todo momento pra cuidar de tudo, do espaço e da gente o porquê ele na verdade diz que ele confia em mim, mas não confia nos outros. Eu falei assim como você tem essa visão de mim, você pode pensar que outras pessoas são assim também e tem como liderar uma escola, tem como articular uma escola junto .

Fonte: Adaptado de *Lute como uma menina*

Com base na análise acima, é possível chegar à sistematização das representações sociais (identidades e alteridades) dos atores retratados pelo documentário e também acerca da dimensão dessa cultura de protesto da qual os protagonistas do documentário fizeram parte, como observa-se no quadro a seguir.

Quadro 23 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade) em “*Lute como uma menina*.”

Identidade			
1. Autoidentificação ou autoapresentação	() presença de autoidentificação ou autoapresentação	(x) ausência de autoidentificação ou autoapresentação,	
2. Autoreferencialidade ou Autoadjetivação	termos utilizados pelos próprios grupos ou personagens	Autoadjetivação positiva (x)	Autoadjetivação Estereotipada (x)
3. Identidade por características (fenoidentidade) - identificação por.	(x) características físicas: (x) cor (x) raça (x) idade	(x) características sociais: (x) escolaridade (x) situação sócio-econômica	Observa-se que tais elementos são perceptíveis, embora não estejam explícitos ou mencionados no documentário de forma direta como elementos de construção identitária
4. Forma de construção da identidade	() a) construída por depoimentos;	() b) construída por imagem;	(x) c) por depoimentos e imagens
5. Identidade atribuída: presença de identificação dos personagens ou grupos representados pelos documentários feitas por elementos externos.	(x) sim	() não	Quais ? (apontar) Estereótipos de “vagabundos e baderneiros”
6. Percepções acerca do movimento estudantil	Mostram organização, politização, consciência política, preocupação com o patrimônio público e questões acerca de direitos, cidadania e democracia e também ilustram exemplos da sociedade que os julga		

	como baderneiros, “vagabundos”, etc. já mencionados(identidade e alteridade)		
Alteridade			
5. Percepção dos outros atores	Governo	Ladrão (“governo rouba a gente”); antidemocrático, coercitivo	
	Polícia	Seu louco! Seu louco! Coxinha! Repressor	
	Sociedade	Alienada (“o trabalhador não entende, não entendeu que este tipo de manifesto de travamento de rua não é pra atrapalhar”) ; apoia o protesto	
	Mídia	Parcial - Um depoimento de Andreza Delgado, Universitária e apoiadora destaca a dificuldade de pautar a discussão com a sociedade: “É muito difícil pautar a discussão com a sociedade porque a todo momento você tem que construir uma luta e aí você ainda tem que, em cima da construção dessa luta, se preocupar com a opinião pública e a gente não tem controle da mídia, né?. A gente sabe que tem alguns setores da sociedade que tem controle da mídia”	
	Pais	Preocupados, contrários às ocupações, orgulhosos	
6. Crença no ativismo ou causa	(x) Presença de otimismo em relação à causa	() ausência de otimismo em relação à causa	Revolucionários Politizados Organizados
7. Relação entre ativismo e cultura de protesto e empoderamento - Observações O documentário apresenta aspectos relacionados à organização do movimento como a autonomia, horizontalidade dos estudantes, a forma de organização política, a realização de assembleias e a forma como fazem reverberar em seus gritos de protestos sua mensagem, opiniões e anseios. Um anseio, sobretudo de comunicar e ser ouvi. Apresentam táticas para ocupar, inspiração no Movimento Chileno e na cartilha Mal Educado.			
8. Avaliação das ações e do legado dos protestos – Observações Avaliação positiva por parte dos estudantes. Consideram uma vitória, Destacam que não sabiam que tinham tanta força assim, que “fizeram a revolução”, que tem poder (“Conseguimos derrubar o secretário de educação, a gente conseguiu mostrar pra muita gente que estudante não tá aí pra fazer baderna”), jovens com consciência política. Destacam que aprenderam verdadeiramente nas ocupações, com as assembleias e tomadas de decisões coletivas, bem como as organizações dentro dos protestos e manifestações que é possível ser ouvido e também aprender a ouvir. Destacam a ocupação como um espaço de aprendizado e vivências, de aproximação de um modelo de escola mais conectado com os reais interesses dos jovens, mais voltados para suas realidades. Destacam um pertencimento da escola, uma preocupação com o patrimônio público e com os recursos públicos.			

Fonte: Elaborado pelo autor.

Algumas destas considerações foram corroborados na entrevista com o co-diretor Fábio Colombini. Antes, porém de apresentá-las, como proposto anteriormente, será feita a aplicação da obra no esquema quaternário de Massimo Canevacci.

7.5 Análise sob a perspectiva de Canevacci – o esquema quaternário em "Lute como uma menina"

Retomando os conceitos de Massimo Canevacci, pode-se dizer que a origem do conflito cinematográfico (*Pater*) pode ser representada pelo Estado, consequentemente nas figuras do Governador Geraldo Alckmin e seu secretário de educação, que propõem a mudança ou "reestruturação do ensino médio" que desencadeiam as manifestações. É o fato que dá o *start* para o início das ocupações nas escolas. Isso se percebe nos depoimentos, nas músicas que tratam do tema ("Estado veio quente").

Quem assume o papel de *Filus*, uma espécie de herói na trama, em constante transformação, que se moldam à medida que os protestos vão avançando são as estudantes secundaristas e seus representantes. Elas concentram ou personificam o empoderamento partindo para uma ação (ativismo) desencadeadora das ocupações. Querem assumir o poder ou exercer a cidadania para buscar mudança na decisão de "reestruturação" do ensino. O ato de ocupar, a organização política do movimento (autonomia e horizontalidade), a escolha dos rumos para as aulas durante o processo de ocupação, o "assumir a escola" com certo cuidado que vai desde as questões físicas como limpeza, segurança e preservação do patrimônio, definição de regras, normas de conduta, um certo educar para a causa com a promoção de assembleias, a busca por referências para suas lutas, e tentar o apoio de pais e opinião pública para a causa refletem tais características. Num sentido figurado ou simbólico, jovens que zelam pelo ensino, pelo seu futuro e de novas gerações. Uma luta ou batalha, utilizando um termo mais próximo das dimensões heroicas tradicionais, das grandes revoluções. Tais transformações se observam também nos depoimentos finais, nos quais as protagonistas expressam o aprendizado trazido pelas ocupações, o crescimento em relação à consciência política e a dimensão do ativismo ou suas ações, reforçadoras dos sentimentos de esperança, crença no empoderamento de tais iniciativas.

As forças de repressão e os políticos poderiam personificar a figura de *Diábolus*, pois carregam a característica de anti-heróis, tentando impedir que *Filus*, os manifestantes ou secundaristas consigam atingir seus objetivos. Essas forças repressoras utilizam de vários elementos como o uso da força, balas de borracha etc. Embora a figura de *Diabolus* esteja

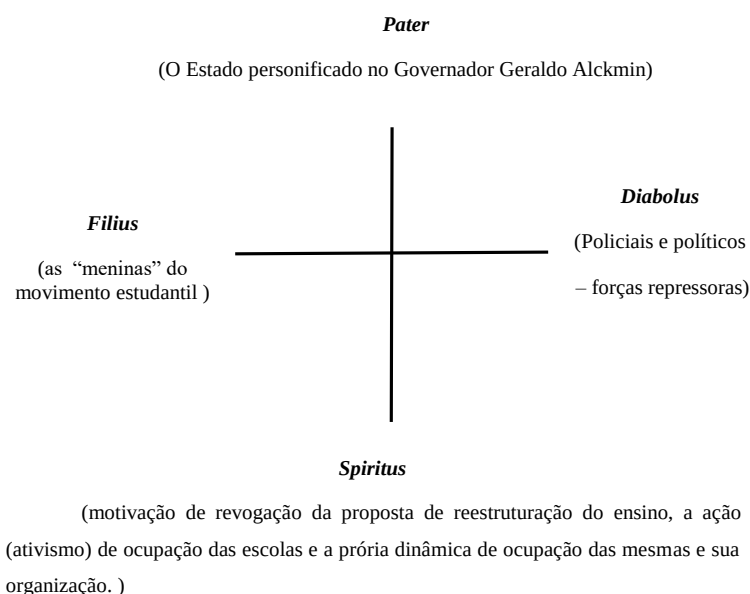
representada pelos policiais, observa-se que, no documentário o governo que propõe a mudança também é alvo dos protestos. Como *Diábolus*, elas assumem uma polaridade negativa no par binário atribuída ao papel do antagonista ou vilão da história.

As imagens de enfrentamento dos estudantes e PM, por exemplo, ilustram esta dinâmica de oposição e disputa. A força física, as barreiras, o movimento armado (desde a cadência da Tropa de Choque a bater cassetetes em escudos, ao som dos pés, bombas e balas), as reações às ocupações dentro das escolas, também podem ser mencionados neste sentido.

Na narrativa, a figura do *Spiritus* pode ser representada pela motivação (aquilo que motiva a ação) de revogação da proposta de reestruturação do ensino, a ação (ativismo) de ocupação das escolas e a própria dinâmica de ocupação das mesmas e sua organização. Neste documentário em especial, as secundaristas falam das motivações que tiveram. Nos depoimentos apresentados anteriormente vão desde questões individuais como a fala de Inaê que descobre que ser professora, a uma visão mais ampla de outras secundaristas que argumentam lutar pelo futuro, pelos filhos, pela educação de qualidade, um ensino mais atrelado aos interesses desses jovens que se contrapõe ao modelo tradicional de ensino que não atende mais seus anseios, causas mais complexas e nobres que potencializaram-se nas ocupações, nos “trancassos” (tomadas de ruas e avenidas importantes da cidade para chamar atenção da causa), na aproximação dos pais entre outros aspectos.

Desta forma, é possível construir a seguinte representação gráfica dos personagens desta narrativa.

Figura 60 - Representação do Modelo quaternário em *Lute como uma menina*



Fonte: Elaborado pelo autor

Entende-se, contudo, que são leituras possíveis com base nas características dos atores sociais envolvidos na trama. A seguir, na tentativa de ilustrar as reações ou a recepção de espectadores com relação à obra e a essas representações são analisados comentários postados no canal oficial do YouTube.

7.6 Comentários do YouTube

No canal oficial da diretora no YouTube em que consta a produção⁶¹, publicada em 9 de novembro de 2016, que teve até então 95.574⁶² visualizações das quais 4,3 mil receberam a aprovação através do “gostei” da ferramenta representado pelo sinal positivo, e 195 “não gostei”, avaliação discordante. Constam 255 comentários de usuários. Muitos deles também trabalham aspectos da representação social do movimento estudantil e suas protagonistas.

Figura 61 - Reprodução da página do documentário no YouTube.



Fonte: reprodução YouTube - *Lute como uma menina*

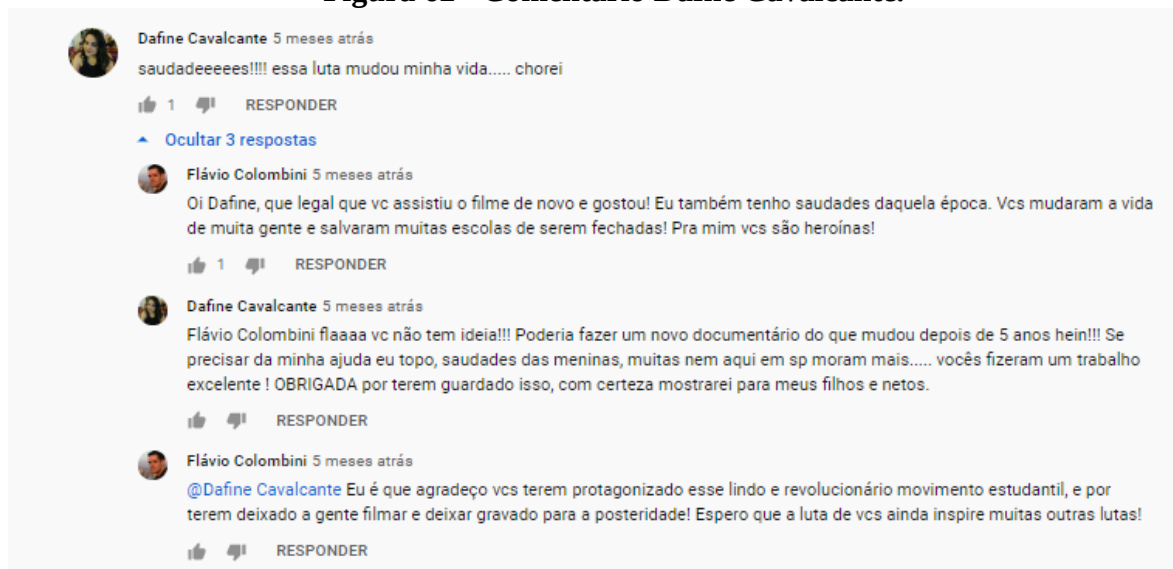
Um das protagonistas, Dafne Cavalcante, utiliza o canal para manifestar sua opinião pelo vídeo. “Essa luta mudou minha vida..... chorei”, comenta complementando em outra resposta que mostrará para filhos e netos, numa expressão do orgulho das ações. Flávio Colombini responde : “Vcs mudaram a vida de muita gente e salvaram muitas escolas de serem fechadas! Pra mim vcs são heroínas!”. O diretor completa: “Eu é que agradeço vcs terem protagonizado esse lindo e revolucionário movimento estudantil, e por terem deixado a gente filmar e deixar gravado para a posteridade! Espero que a luta de vcs ainda inspire

⁶¹ Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA> >

⁶² Dados de fevereiro de 2020.

“muitas outras lutas!”, conforme íntegra na figura 62. Na interação entre ambos, ela sugere um novo documentário que trate da situação hoje como, por exemplo, “o que mudou”.

Figura 62 - Comentário Dafne Cavalcante.

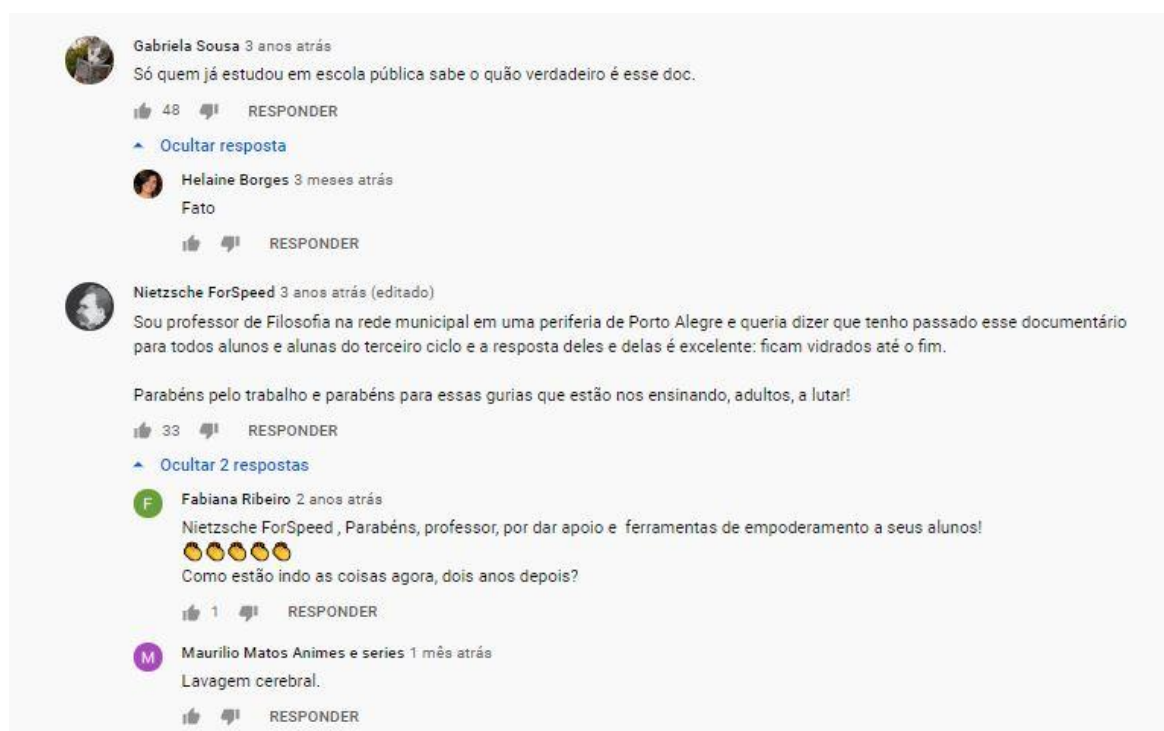


Reprodução: YouTube/*Lute como uma menina*.

Na maioria das manifestações que constam na página, observa-se elogios à produção e ao ativismo das estudantes.

Uma internauta identificada como Gabriela Sousa diz que “só quem já estudou em escola pública sabe o quão verdadeiro é esse doc”. O comentário recebe 48 reações positivas. Outro usuário identificado como Nietzsche ForSpeed, afirma que é “professor de Filosofia na rede municipal em uma periferia de Porto Alegre” e complementa que tem “passado esse documentário para todos alunos e alunas do terceiro ciclo e a resposta deles e delas é excelente: ficam vidrados até o fim”. O educador, por fim parabeniza “pelo trabalho e parabéns para essas gurias que estão nos ensinando, adultos, a lutar!”. O comentário tem 33 reações positivas entre elas, uma resposta de Fabiana Ribeiro que diz: “Parabéns, professor, por dar apoio e ferramentas de empoderamento a seus alunos!”. Algumas manifestações querem saber hoje como está a situação. E há reações negativas como as de Maurilio Matos Animes e series que classifica a obra como “lavagem cerebral”.

Figura 63 - Comentários elogiosos à obra



Fonte: YouTube/*Lute como uma menina*.

Nos comentários a seguir, uma internauta classifica como “vergonhoso” o fato dos diretores de uma das escolas “esconderem livros, instrumentos e materiais de higiene básica”. Comentário com 87 reações positivas. Outra diz estar “apaixonada” e “com orgulho” ao repetir frase das meninas que mostram o quanto as protagonistas e os jovens secundaristas são politizados. Uma usuária, identificada como Lili Rebuá, diz: “Muito bacana esta nova geração de meninas valentes que não se deixam levar pela mídia e o de terem a coragem de enfrentar aqueles que as querem calar. Muito bom poder contar com vocês meninas guerreiras, nesta luta contra os podres poderes”, o que rendeu 57 sinalizações positivas. Outro jovem cirtica, e classifica as ocupações como “polos de doutrinação da esquerda”.

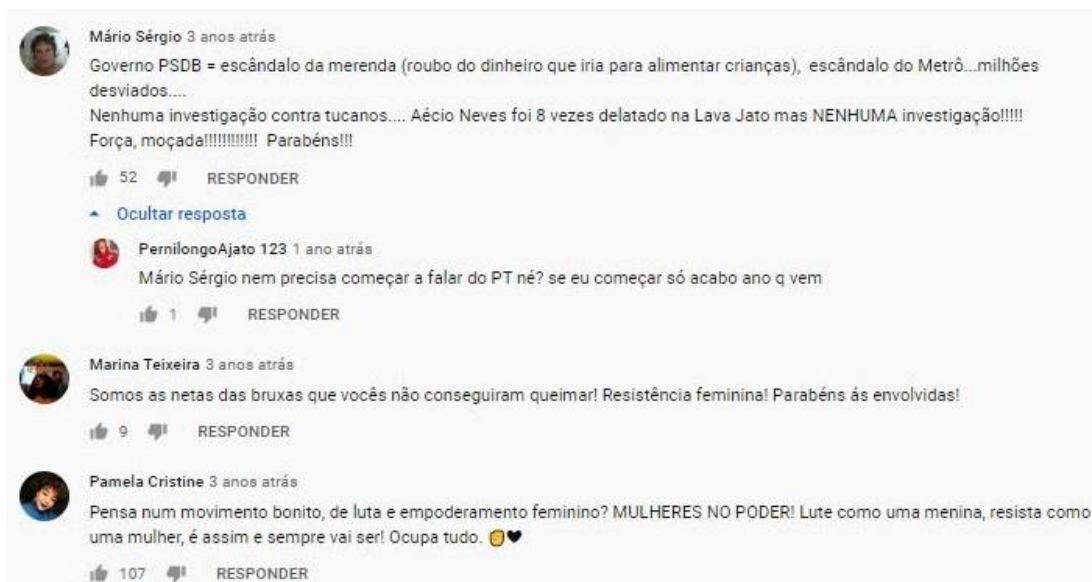
Figura 64 - Comentários elogiosos à obra



Fonte: YouTube/*Lute como uma menina*.

A polarização PT/PSDB aparece em alguns comentários como o que cita o escândalo da merenda, o do metrô, “nenhuma investigação contra tucanos”, “Aécio Neves 8 vezes delatado na Lava Jato, mas nenhuma investigação”. A internauta Marina Teixeira⁴ utiliza o sentido figurado para definir as lutas e protagonismo das meninas. “Somos as netas das bruxas que vocês não conseguiram queimar! Resistência feminina!”

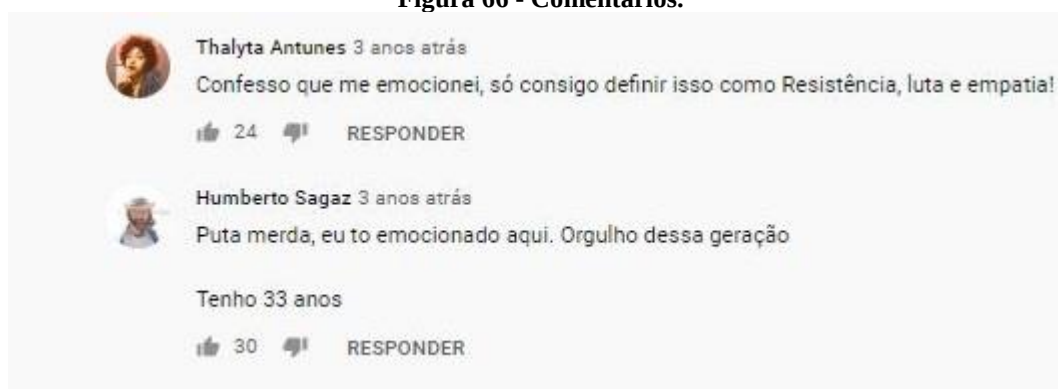
Figura 65 - Comentários elogiosos à obra.



Fonte: YouTube/*Lute como uma menina*.

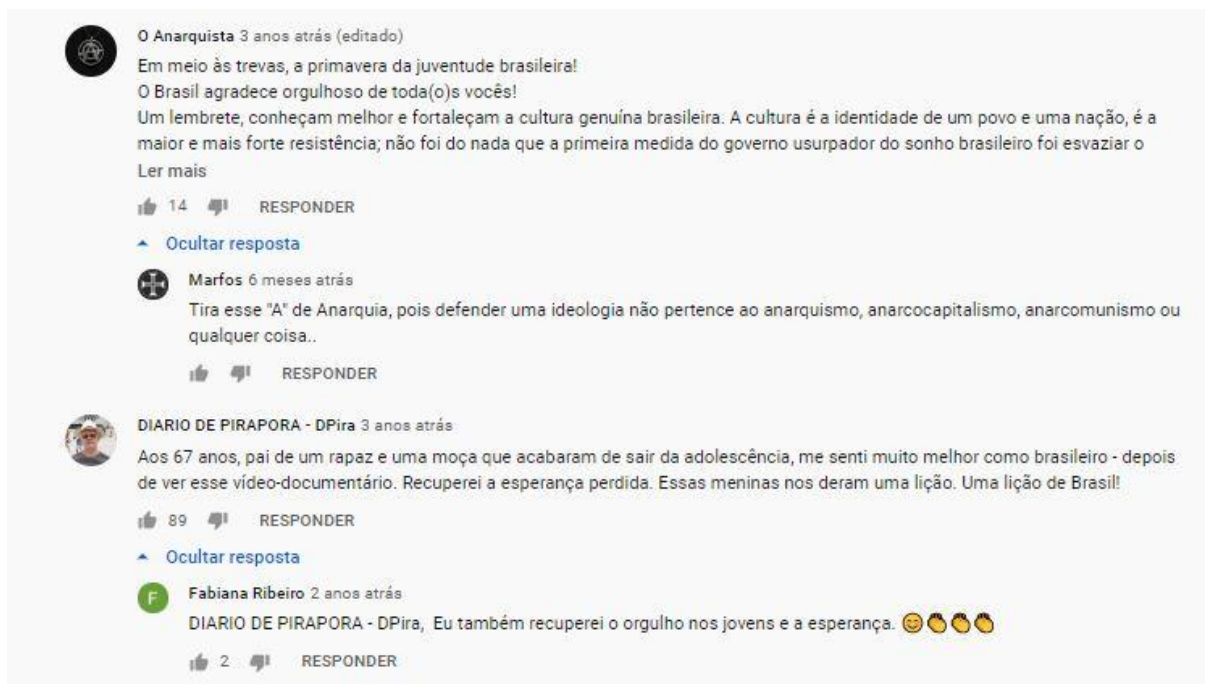
Pamela Cristine (comentário figura 64) destaca a “movimento bonito, de luta e o empoderamento feminino”. A emoção dos espectadores também aparece em outras manifestações verbais. Thalyta Antunes (figura 65) define como “resistência, luta e empatia”, a sensação.

Figura 66 - Comentários.



Fonte: YouTube/*Lute como uma menina*

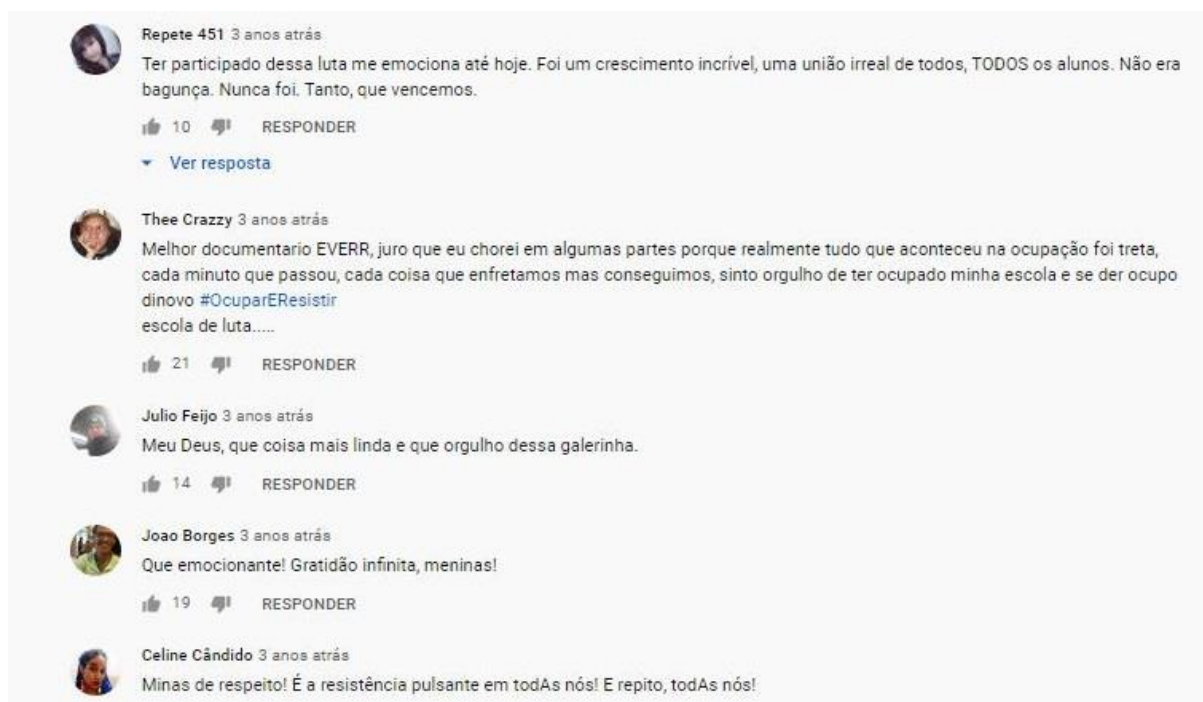
Figura 67 - Comentários.



Fonte: YouTube/*Lute como uma menina*

Comentários elogiosos como o do usuário identificado como Diário(sic) De Pirapora (imagem 66), que diz que “aos 67 anos, pai de um rapaz e uma moça que acabaram de sair da adolescência” se sentiu “muito melhor como brasileiro depois de ver esse vídeo-documentário”. “Recuperei a esperança perdida. Essas meninas nos deram uma lição. Uma lição de Brasil!”. O depoimento tem 89 menções de concordância e a resposta de Fabiana Ribeiro que afirma: “Eu também recuperei o orgulho nos jovens e a esperança”. O internauta identificado como O Anarquista também enaltece as ativistas: “Em meio às trevas, a primavera da juventude brasileira! O Brasil agradece orgulhoso de toda(o)s vocês!”

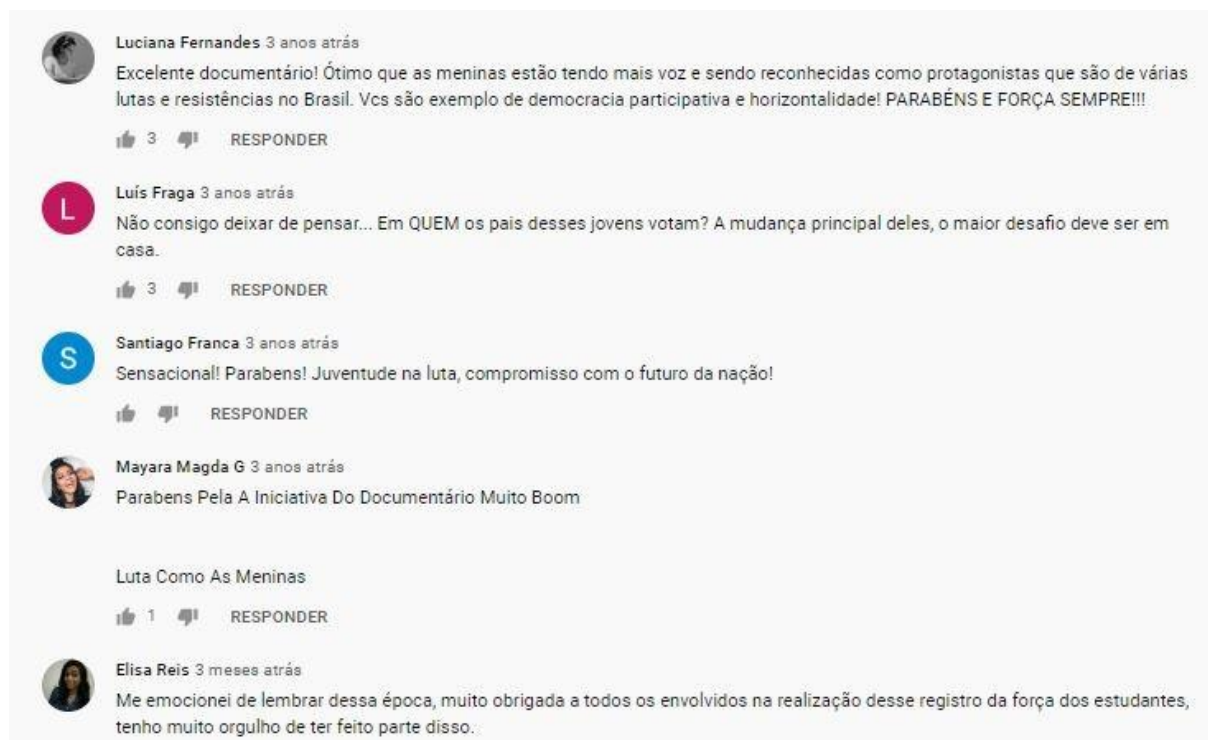
Figura 68 - Comentários de ex-secundaristas



Fonte: YouTube/*Lute como uma menina*

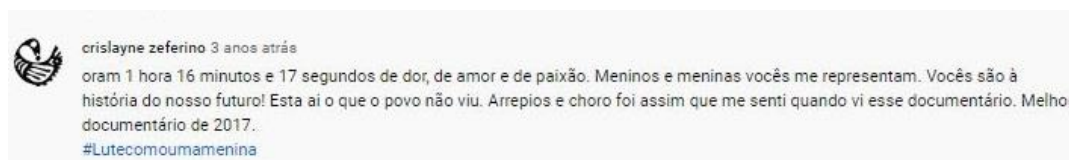
Ex-secundaristas também se manifestam. Uma delas diz : “Ter participado dessa luta me emociona até hoje. Foi um crescimento incrível, uma união irreal de todos, TODOS os alunos. Não era bagunça. Nunca foi. Tanto, que vencemos.”. Outro jovem menciona que “tudo que aconteceu na ocupação foi treta, cada minuto que passou, cada coisa que enfretamos mas conseguimos, sinto orgulho de ter ocupado minha escola e se der ocupo dinovo(sic)”

Na figura 68, uma das pessoas a comentar diz: “Ótimo que as meninas estão tendo mais voz e sendo reconhecidas como protagonistas que são de várias lutas e resistências no Brasil. Vcs são exemplo de democracia participativa e horizontalidade!”. Outras menções parabenizam a iniciativa do documentário ou ressalta o orgulho de ter feito parte do movimento.

Figura 69 -Comentários

Fonte: YouTube/*Lute como uma menina*

No próximo comentário, uma palavra chama atenção, o verbo representar, assim como o fato de ter sido destacada a questão da visibilidade dada com a obra a uma causa que ficou em segundo plano, como se fosse “escondida”. “Meninos e meninas vocês me representam. Vocês são à história do nosso futuro! Esta aí o que o povo não viu”.

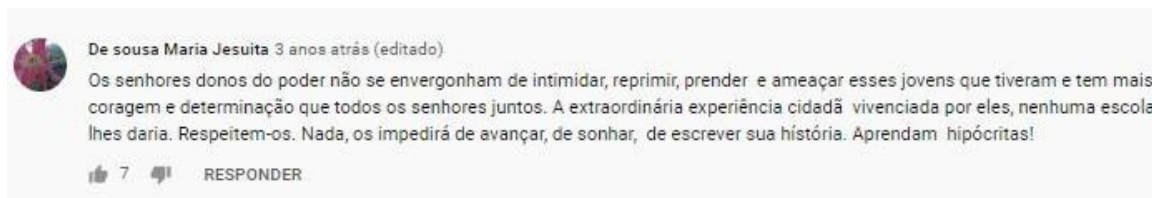
Figura 70 - Representatividade em comentário.

Fonte: reprodução YouTube/*Lute como uma menina*

“Os senhores donos do poder não se envergonham de intimidar, reprimir, prender e ameaçar esses jovens que tiveram e tem mais coragem e determinação que todos os senhores juntos. A extraordinária experiência cidadã vivenciada por eles, nenhuma escola lhes daria. Respeitem-os. Nada, os impedirá de avançar, de sonhar, de escrever sua história. Aprendam

hipócritas!”, comenta inflamada Maria Jesuíta de Souza ao destacar a experiência cidadã das jovens secundaristas.(figura 70).

Figura 71 - Comentário destaca experiência cidadã



Fonte: reprodução YouTube/*Lute como uma menina*

De modo geral, as reações no canal do YouTube do documentário são extremamente positivas. Enaltecem a obra, o ativismo e a luta das secundaristas, destacam emoção e ilustram identificação entre os espectadores que mencionam ter “orgulho”, se sentirem inspirados pela luta das meninas e representados por elas. Tais considerações mostram a importância do documentário enquanto uma forma de representar tais lutas, seus reflexos e implicações e o protagonismo dessas jovens em busca de seus direitos e o quanto essa cultura de protesto é representada no audiovisual, problemáticas relacionadas à tese aqui defendida e a importância de dar voz a esses movimentos e permitir que os mesmos sejam contados por aqueles que viveram a experiência. Observe-se ainda, no depoimento de ex-secundaristas e mesmo no depoimento espontâneo de Dafne ao comentar a postagem do documentário no YouTube do quanto a obra se preocupou em representar tais estudantes.

Algumas destas questões são retomadas na entrevista com o diretor da obra na qual ele comententa aspectos sobre o processo de produção e as intenções do documentário.

7.7 A entrevista com Flávio Colombini

Em entrevista realizada pelo aplicativo de comunicação instantânea WhatsApp no dia 23 de setembro de 2019, das 14h32 minutos às 16h15 minutos, o codiretor Flávio Colombini⁶³ destaca que a motivação para fazer o documentário foi justamente dar voz às estudantes. “A gente viu que a mídia, na época, ficava entrevistando direção de ensino professores, pais, mas

⁶³ A transcrição da entrevista encontra-se disponível nos Apêndices.

poucos alunos, sabe? As pessoas falam muito de fora para dentro. Eles davam pouca voz aos próprios estudantes”.

Ele conta um pouco do processo e da tomada de decisão. Ele e a diretora Beatriz Alonso produziam um outro documentário e participavam de um ato feminista na Avenida Paulista, na capital, contra um projeto de lei de Eduardo Cunha sobre o aborto quando as manifestantes foram apoiar a ocupação da escola Fernão Dias, que recém ocupada, e ficaram “apaixonados”. Inicialmente, ele foi visitar os estudantes para propor uma oficina de vídeo “para eles fazerem vídeos mais legais para promoverem a luta deles”.

Colombini conta que houve resistência por parte dos estudantes, inicialmente.

Quando eu cheguei lá, eles não me deixaram entrar porque tinha que ter uma votação ali entre todos os estudantes para deixar alguém entrar lá na escola. Só sei que eu fiquei indo lá 2, 3 dias direto e não me deixavam nem dá essa aula, mas eu fui conversando com as pessoas na porta e conversando com todo mundo, aí fui conhecendo os estudantes e fui conseguindo a confiança deles. (COLOMBINI, 2019)

Em seguida surgiu a ideia de fazer o documentário que foi iniciado em dezembro e começou a ser montado a partir de janeiro de 2016 para ser lançado em julho. Ele conta que Beatriz Alonso fez o roteiro das perguntas e ele foi fazer as entrevistas sozinho, no começo. A ideia de mostrar apenas o protagonismo feminino veio quando ele identificou que outros documentários já estavam sendo desenvolvidos sobre o tema. “Daí foquei só nas meninas e tava dando certo porque realmente eram cativante, era superlegal visitar as escolas e conhecer essas pessoas incríveis e tal, então eu fiquei apaixonado pelo projeto”. (COLOMBINI, 2019)

Colombini conta que, os diretores acharam que projeto não fosse dar certo porque já haviam perdido um mês do movimento, e chegaram a pensar que os depoimentos pudessem ser usados em um livro.

Então a gente foi indo, foi continuando e daí participamos de alguns atos também pegando as imagens de 2 atos dos estudantes e tal, então a gente foi acumulando imagens né mas ainda assim não era o suficiente. E então isso foi durante dezembro, as últimas escolas, mas principalmente dezembro. Acho que eu visitei umas umas 14 escolas não tô lembrando exatamente quantas no total Mas de qualquer forma entrevista aí também pessoas de outras escolas. No nos dias que eu tava na Fernão Dias vinham estudantes de outras escolas ali porque vários foram fazendo amizade então eu fui entrevistado. Eu entrevistava as pessoas de outras escolas dentro da Fernão Dias e eles falavam da ocupação da própria escola. Então eu fui conhecendo estudantes de outras escolas também né mesmo sem visitar essas escolas. Então então, a concentração mesmo foi em dezembro de 2015 e janeiro a maioria das escolas já estava desocupada, só algumas permaneciam, então no começo de Janeiro eu visitei algumas escolas. Os estudantes se mantinham mobilizados, eles iam para as ruas. (COLOMBINI, 2019)

O diretor explica que não havia um roteiro prévio do filme durante sua produção. As entrevistas foram pautadas em perguntas e que a narrativa foi construída com base nas respostas obtidas durante a edição.

A gente foi vendo no que dava para usar a voz as próprias meninas como a narradora e não precisaria de uma voz em off. Então, em termos de roteiro, a única coisa que a gente tinha era umas perguntas que daí a Bia (Beatriz Alonso) (...) Então isso que foi pautando assim nas entrevistas e depois as sessões documentário. A gente fazia uma pergunta sobre feminismo e daí tem uma parte documentário que fala sobre feminismo, mas fora isso foi se desdobrando conforme a gente tinha as entrevistas e também depois as imagens. (COLOMBINI, 2019)

Como o filme começou após o início das ocupações, o diretor destaca que passou a procurar vários cinegrafistas e fotógrafos para tentar obter imagens. Ele fala da importância do cinegrafista Caio Castor, que havia acompanhado a ocupação inicial da escola Fernão Dias. “Dez minutos das imagens do filme são imagens dele.(...) ele passou um HD com 500g de imagens (...) A gente foi vendo as imagens que tinha a ver com o gente precisava e daí, de acordo com as entrevistas que a gente tinha, a gente foi montando o documentário” (COLOMBINI, 2019)

Quando questionado se ele considera seu documentário ativista e sobre a dimensão do empoderamento, do questionamento social, da promoção da cidadania o diretor afirma:

Eu acho que com certeza o documentário tem essa coisa de promover a cidadania. Eu acho que a minha visão cidadania inclui a democracia, influencia os direitos humanos, então como documentário tá falando sobre direitos dos estudantes, direitos das mulheres, e da própria democracia então eu acho que ele, com certeza, está promovendo a cidadania também (...). E com certeza ele teve função. (COLOMBINI, 2019)

Ele destaca que, a obra acabou “sendo uma referência sobre o movimento estudantil e sobre direitos dos estudantes” e buscou ter um papel importante na representação social dos estudantes e do próprio movimento perante a opinião pública.

Na época, o documentário já foi uma força para os estudantes que estavam ocupando escolas e também uma coisa de dar voz para as pessoas não ficarem achando que eram só vândalos, preguiçosos que não queriam estudar e só queria fazer baderna, Isso é o quê o senso comum a mídia às vezes dizia (. ..)Então acho que o documentário ajudou a justamente esse contraponto da mídia dominante, que realmente queria minar o movimento estudantil e, então, ele serviu já essa função, além de promover nas escolas para as pessoas, em geral, poderem lutar para mais direitos nas escolas e para as mulheres também lutarem pelos direitos delas mesmas. (COLOMBINI, 2019)

Colombini (2019) acrescenta que o documentário tinha a função de deixar as estudantes “contarem a própria história”, “as transformações que elas tiveram durante a

ocupação”, seus aprendizados” e que “o documentário tem um potencial de promover essa causa estudantil, principalmente a causa de melhorar o ensino público”. “Um dos objetivos do filme também era esse né: defender o ensino público. Então eu acho que, com certeza, a gente tem evidências de que o documentário ajudou muito. Ele é assistido por muitas escolas faculdades e inspira uma certa mudança em vários ambientes”, menciona.

Durante a entrevista, ele destaca o viés da importância da mídia alternativa e das novas tecnologias como forma de distribuição quando questionado que o documentário tinha alcançado até então mais de 91 mil visualizações no YouTube e havia sido replicado em outros canais. Segundo ele o documentário foi produzido de forma independente e sem recursos, eles não tinham muito conhecimento de esquemas de distribuição e que a obra, inscrita em 19 festivais, chegou a ser recusada em alguns deles. Essa distribuição orgânica acaba sendo difícil de quantificar, de acordo com o diretor, mas que em diversas situações há relatos de que a obra foi vista e que as visualizações em escolas, universidades, grupos acaba se multiplicando anos depois.

Tais considerações do diretor reforçam a tese aqui levantada de que o documentário tem um papel importante na representação desta identidade de resistência (CASTELLS, 2010) como forma de dar voz a esta cultura de protesto e contribuindo para questionamentos ao apresentar de forma mais aprofundada perspectivas que muitas vezes não encontram espaço em outras formas de veiculação. Reforçam ainda o papel do documentário como uma forma de representar tais lutas ao trazer o exemplo desses ativistas em inicial desvantagem em relação ao estado à tona.

Nesse sentido, também pode-se estabelecer uma relação com o que diz Arendt (2007), ao fazer uma alusão à história de David e Golias. A autora afirma que “o poder da minoria pode ser superior ao da maioria, mas, na luta entre dois homens, o que decide é a força, não o poder; é a sagacidade, isto é, a força mental, contribui materialmente para o resultado não menos que a força muscular”. Ela acrescenta que a revolta popular contra governantes fortes pode gerar um “poder irresistível”, afirmando que “o único fator material indispensável para a geração de poder é a convivência entre os homens” e “o que mantém as pessoas unidas depois que passa o momento fugaz da ação (aquilo que hoje chamamos de <<organização>>)” e o que “elas mantém vivo ao permanecerem unidas é o poder”. De acordo com Arendt, o poder, como ação, é “ilimitado” ao contrário da força que encontra limitações físicas na natureza humana. “Sua única limitação é a existência de outras pessoas, limitação que não é acidental, pois o poder humano corresponde, antes de mais nada, à condição humana da pluralidade”. (ARENDR, 2007, p. 213). No mesmo sentido, articula-se com o que Bobbio (1998, p. 434-

435) menciona ao dizer que o exercício de poder está relacionado à possibilidade de mudança de comportamento de indivíduos e grupos.

Como se observou nos comentários no YouTube, há uma legitimação das lutas das meninas secundaristas por parte do público que se diz emocionado pela representação que é feita dessas protagonistas dos documentário ou mesmo ao reconhecer que tal representação é próxima da realidade, gera empatia, orgulho, ou como dito em alguns comentários mencionados, que as protagonistas “representam” parcela dessa população.

Destaca-se ainda, o fato do documentário, ao representar sob tais perspectivas o fato, poder trazer, enquanto forma de comunicação, à esfera pública, na acepção de Habermas (2012) e como também mencionado por Arend (2007) tais discussões que, conforme ilustram os depoimentos, sequer eram debatidas nos bancos escolares.

8. *Espero tua (re)volta*

O filme *Espero Tua (re)volta* dirigido por Eliza Capai, como destaca a própria sinopse, “acompanha as lutas estudantis desde as marchas de 2013 até a vitória do presidente Jair Bolsonaro em 2018”. O texto de apresentação da obra no portal da Globo Filmes⁶⁴, braço cinematográfico do grupo Globo, contextutualiza do cenário das lutas estudantis ao afirmar que “quando a crise se aprofundou no Brasil, os estudantes saíram às ruas e ocuparam escolas protestando por um ensino público de qualidade e uma cidade mais inclusiva” (GLOBOFILMES, 2019).

Figura 72 - Reprodução do cartaz de "Espero tua (re)volta".



Fonte: <https://globofilmes.globo.com/filme/espero-tua-revolta/>

Apesar de ter a chancela da Globo Filmes, o documentário tem a distribuição da Taturana Mobilização Social, aqui já mencionada, responsável pela promoção de mostras de cinema alternativas com temática social, justificativa pela qual integra parte do corpus e que permitirá uma abordagem sobre o papel de tais iniciativas também já destacadas na parte teórica desta tese. Caio Castor, Henrique Cartaxo, da rede alternativa Jornalistas Livres, são responsáveis pelas imagens e levam o crédito de documentaristas do vídeo, além de Tiago Tambelli com imagens do documentário *20 Centavos* (Brasil, 2014, 53 min.), sobre os protestos de 2013. Castor, inclusive, cedeu imagens, como já mencionado para “Lute como uma menina”, aqui já analisado.

⁶⁴ Disponível em < <https://globofilmes.globo.com/filme/espero-tua-revolta/>>. Acesso em 23 ago. 2019.

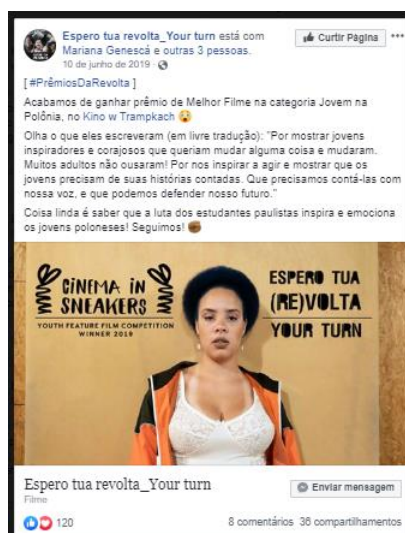
Quadro 24 - Quadro técnico - Espero tua (Re)volta.

QUADRO TÉCNICO			
OBRA	Espero tua (Re)volta		
DIREÇÃO	Eliza Capai	TEMPO	91 min
LANÇAMENTO	2019		
FOCO NARRATIVO			
PRESENÇA DE NARRADOR	(x) sim	() não	
TIPO DE NARRADOR	(x) Narrador-personagem	() Narrador-observador	() Narrador-onisciente (voz over

Fonte. O autor

O documentário de 90 minutos, lançado em 2019, foi coproduzido pela GloboNews e Globo Filmes realizado com a parceria do Canal Curta! e contou com recursos obtidos através da Lei do Audiovisual e do Fundo Setorial do Audiovisual, geridos pelo BRDE/Ancine. Foram 20 prêmios recebidos entre eles, o de Melhor Filme, Montagem e Roteiro, além do prêmio da Associação Brasileira de Críticos de Cinema – Abraccine, na 23ª edição do Cine-PE – Festival do Audiovisual, em Recife, além do prêmio Peace Film recebeu o da Anistia Internacional e de participar de mostras como a Mostra Generation 14plus, do Festival de Berlim.

Figura 73 - Reprodução de página informando prêmio do filme.

Fonte: Reprodução/Página oficial do filme no Facebook⁶⁵

Na página do Facebook do filme, é transcrito numa postagem a justificativa da escolha do júri do Kino w Trampkach, na Polônia, no qual o documentário conquistou o prêmio de

⁶⁵ Disponível em

<<https://www.facebook.com/esperotuarevolta/photos/a.679084045809306/820967488287627/?type=3&theater>>

Melhor Filme: "Por mostrar jovens inspiradores e corajosos que queriam mudar alguma coisa e mudaram. Muitos adultos não ousaram! Por nos inspirar a agir e mostrar que os jovens precisam de suas histórias contadas. Que precisamos contá-las com nossa voz, e que podemos defender nosso futuro."

Figura 74 - Reprodução de divulgação da página oficial sobre o Prêmio Salvador Allende, no Festival Libertés, na Bélgica.



Fonte: Facebook Oficial do Filme⁶⁶

Outra postagem com os dizeres “para um movimento que se inspirou nos secundas chilenos, e neste momento em que o Chile está nas ruas com mais força que nunca, ganhar um prêmio com este nome é de emocionar!” também figura na página ao tratar da estreia da obra na Bélgica, no Festival des Libertés, no qual o documentário levou o Prêmio Salvador Allende com seguinte justificativa do júri:

O júri do Centro Salvador Allende deu o seu prêmio ao documentário sobre a sua volta de Eliza Capai (Re) volta. Este filme retrata os jovens que tomaram medidas para impedir o fim das escolas públicas. Uma homenagem aos jovens que acreditam apaixonadamente que a educação é um direito fundamental e estão se levantando contra a inação do mundo político, esta escolha do júri evoca o movimento atual contra as alterações climáticas e destaca que não há mudança política sem uma mobilização social significativa. (FACEBOOK/ ESPERO TUA (Re)volta).⁶⁷

De 13 a 17 de dezembro de 2019, a obra foi exibida no Canal Curta!

⁶⁶ Disponível em <

<https://www.facebook.com/esperotuarevolta/photos/a.731888570528853/922977961419912/?type=3&theater>>

⁶⁷ Tradução livre para "The jury from the Centre Salvador Allende gave its prize to the documentary Espero tua (Re)volta by Eliza Capai. This film depicts young people who have taken action to prevent the end of public schools. A homage to the youth who believe passionately that education is a fundamental right and are rising up against the inaction of the political world, this choice of the jury evokes the current movement against climate change and underlines that there is no political change without significant social mobilisation."

8.1 Análise dos elementos da narrativa

A obra parte das perspectivas de três protagonistas: Lucas “Koka” Penteado, Marcela Jesus, Nayara Souza, que o material de divulgação do filme classifica como “representantes de eixos centrais da luta, que disputam a narrativa, explicitando conflitos do movimento e evidenciando sua complexidade”. O texto da galeria de fotos do filme⁶⁸ informa o espectador que “com pontos de vista e vivências diferentes, os três narradores têm em comum o ativismo por um ensino público de qualidade e uma cidade mais inclusiva”. (GLOBOFILMES, 2019)

Figura 75- Os protagonistas de *Espero tua (Re)volta*, Marcela Jesus, Nayara Souza e Lucas "Koka" Penteado.



Fonte: Divulgação/GloboFilmes

A narrativa é introduzida com um diálogo⁶⁹ entre o trio que, em linguagem jovem, apresenta a própria temática do documentário que Nayara apresenta como “É o movimento estudantil”, mas Marcela corrige: “Lutas estudantis, você quis dizer, né, linda?!”. Os protagonistas. Eles mesmos se intercalam na autoapresentação e na abertura do filme, como destacado nos trechos a seguir, extraído do roteiro do filme.

Quadro 25 - Fragmentos de autoapresentação e abertura de *Espero tua (Re)volta*.

Personagem	Diálogo
Marcela	Estrelando: Marcela Jesus.
Nayara	Nayara Souza.
Koka	Lucas Koka Penteado
Koka	Secundaristas.
Marcela	Bem-vindos! Ao Espero Tua (Re)volta
Koka	Aí, deixa eu me apresentar primeiro.

⁶⁸ Disponível em <https://globofilmes.globo.com/noticia/espero-tua-revolta-galeria/>. Acesso em 23 ago. 2019.

⁶⁹ O roteiro com os diálogos do documentário encontra-se nos Apêndices. Adaptado de:

http://cdn.avivavod.com.br/vodlab/pt/dialogos/50337_Espero%20tua%20revolta_Lista%20de%20Dialogos.pdf.

Koka	Fiquei quieto muito tempo.
Koka	E agora eu só sei falar alto.
Koka	Pra rato inteligente não funciona ratoeira.
Koka	Uma laranja estragada estraga uma caixa inteira.
Koka	Duvido gringo aprender com essa garra brasileira.
Koka	Aqui é cachorro no carrinho e criança na coleira.
Koka	Eu sou esse aí, ó! Lucas Penteado, mas pode me chamar de Koka.
Koka	Mas se liga então.
Koka	Movimento Estudantil

Fonte: adaptado do roteiro do documentário.

Em seguida, nos diálogos, eles tentam desconstruir determinados estereótipos acerca do Movimento Estudantil. Adjetivações negativas como “Satanás”, “capeta”, “jovens muito loucos que querem invadir tudo”, “uns maconheiros”, que querem invadir tudo”, “que tem preguiça de estudar”, são intercaladas com visões mais positivas ou otimistas “os secundaristas são a esperança do mundo”, “jovem que ocupa” e “sonha com a educação pública de qualidade.”

Nas falas justificativas para o documentário são apresentadas pelos protagonistas ao espectador intercaladas com falas de manifestantes: “quem não conhece, acha que é assim”; “É, deve ser difícil pra você, que está vendo o bagulho assim todo de fora, entender”

Em seguida, o esquema narrativo parte para a contextualização dos fatos. No diálogo intercalam-se fatos como a eleição e posse do presidente Jair Bolsonaro (PSL); o Movimento Passe Livre, definido por Koka, que tinha 13 anos e saiu às ruas nos levantes contra o aumento da tarifa, como “uma galera autonomista, horizontal”, “que luta por uma cidade onde as pessoas podem ter livre circulação”; e os protestos de 2013, “quando o gigante acordou”, “os manifestantes reivindicam a redução da tarifa dos transportes públicos de R\$3,20 para R\$ 3,00”, “foi aí que a gente aprendeu a se defender, a defender nossos ideais”, “manifestantes conseguiram subir e estão lá nesse momento”, “a polícia perdeu completamente o controle nas laterais do Congresso Nacional”, “foram muitas as cenas de violência no caminho da manifestação que chegou ao centro da cidade e se espalhou”. Koka narra uma sequência de imagens que apresenta um panorama dos fatos da época.

Os interlocutores se alternam como se fosse uma assembleia estudantil em que pedem a palavra para falar e Nayara pede voz, ambientando e trazendo a temporalidade dos fatos ao percurso narrativo para o momento em que a mesma ocorre,. “É que esse documentário ele aconteceu numa época em que nós elegemos a primeira mulher presidenta da república, onde

as principais lideranças do Movimento Estudantil eram mulheres, onde na tag das ocupações era #lutecomoumamenina, e é um homem que vai narrar essa história?!”, questiona a jovem em tom feminista.

Em seguida, a luta estudantil é contextualizada. Faz-se uma referência ao Congresso da União Nacional dos Estudantes, 2017, definido pelos narradores como “o maior evento estudantil brasileiro”, que reuniu “10 mil estudantes e 80 anos de história”.

Em seguida, vem a visão de Marcela, negra e que também participou das ocupações também fala das experiências de 2013. Koka convida a entrar “na imaginária máquina do tempo”. “O lugar é o mesmo, São Paulo, 2 anos antes, 2015”, “o Governo do Estado decidiu mudar a divisão de alunos nas escolas”. Imagens e falas de manifestantes protestando contra o governo e a fala de um jornalista contextualiza que a medida “prevê a transferência de mais de 300 mil alunos e o fechamento de 93 escolas”.

As informações se intercalam a gritos de secundaristas como “Governador, a escola é nossa”, “A gente não vai aceitar a divisão, porque a escola é nossa por direito” e “Aqui não. Não mexa com as escolas”.

Koka resgata a história das ocupações lembrando que a primeira escola ocupada foi Diadema. “No dia seguinte, dia 10 de novembro, foi ocupada a segunda escola: Fernão Dias Paes, que é uma escola num bairro chique. Isso aí foi uma explosão, gente. Por isso que teve tanta mídia também”, destaca o protagonista acrescentando que “depois do Fernão, tem gente que fala que a segunda foi o Godô, tem gente que fala que foi o Alves, eu digo que foi o Caetano, diga-se de passagem, a minha escola”. A narrativa é dividida por falas de secundaristas que tentam explicar o que são as ocupações: Atenção! Pais e responsáveis. Estamos aqui dentro numa ocupação. Não é uma rebelião ou ato de vandalismo. Isso aqui é uma ocupação estudantil”. Os secundaristas ressaltam o caráter apartidário da iniciativa ao afirmar que “somente tem estudantes”, “totalmente sem partido”.

Marcela, aluna do Kopke, a 16ª. escola a ser ocupada, também fala sobre o fato e afirma que considerou “antidemocrática” a decisão do governo. “Imagina pra uma mãe que tem dois filhos em escolas diferentes, ter que levar um filho em uma escola e outro filho em outra, isso é um choque na rotina de qualquer pessoa. E aí a gente decidiu ocupar a escola e foi quando a gente montou um grupo no Whatsapp”, relata, destacando a tomada de decisão e certa organização política para a iniciativa ativista.

Entre uma fala e outra, os jovens conversam entre si, emitem opiniões e comentam os fatos que se passam em imagens. Interjeições como a de Marcela brincar com sua própria

imagem na fala: “Eeeee, meu Deus do céu! Olha eu de coque. Eu não sabia, mas eu já estava transição capilar.

A organização política também é ilustrada nas falas e imagens. Marcela descreve: “A gente se juntou no pátio e aí a gente perguntou para todo mundo se a gente queria que fosse só aluno ou se queria que entrasse outras pessoas. Koka que lembra que “Isso de fazer assembleia de como seria a ocupação rolou em todas as escolas . Aliás, a assembleia geral também decidia se teria ocupação. Só os alunos poderiam votar”, afirma. Ele lembra que em algumas escolas os alunos optaram em assembleia pela não ocupação. “Democracia, né. As vezes é foda, mas... É isso aí!”, acrescenta. Falas seguidas de afirmações de secundaristas que afirmam que nessas assembleias “Aqui o microfone está aberto, entendeu? É um espaço onde todo mundo tem voz.”

O tipo de ocupação também é descrito na narrativa. Koka diz que em sua escola foi “suave”. Já Marcela conta que na dela foi outro cenário: “Já na minha escola, não ficou nada suave. Minha escola é uma escola que se localiza do lado da maior cracklândia do Estado de São Paulo. Não digo periférica, mas é uma região de gueto”. Os interlocutores mencionam o jogo de interesses imobiliários que poderiam estar envolvido no fechamento das escolas. Isso! E eu estou contando essa história, porque a gente tem certeza de que isso também faz parte da reorganização. Porque nessa época, tinha uma construtora que estava comprando o bairro inteiro. E a gente tinha certeza que o Kopke também ia ser comprado”, conta Marcela.

As reações e sentimentos dentro das escolas também são exploradas pelo documentário. Koka diz, por exemplo: “A galera estava tensa. Esperando os homens entrarem a qualquer momento, daquele jeito que vocês já estão até ligado”. Falas de secundaristas ajudam a ambientar o clima mostrado nas imagens: “Lá dentro a gente tá super cansado, não dorme direito”. Quando indagados por jornalista sobre “qual é o sentimento lá dentro?” a resposta é a seguinte: “É medo. A gente está organizado e a gente vai continuar o maior tempo que a gente conseguir”.

Os verbos que compõem a ação como “resistir”, “ocupar”, “organizar”, entre outros também estão presentes no texto cultural e dão dimensão comunicativa do ativismo praticado pelos secundaristas.

O espaço de partilha das ocupações também fazem parte da temática narrativa. Ocupação é definida por Marcela, por exemplo, como “um espaço que eu conheci pessoas” (...) “pessoas que estavam estudando comigo há muito tempo”. A jovem destaca que a união “foi o que mais marcou na ocupação” e acrescenta: “foi um lugar que juntou toda essa galera e que a gente pôde ouvir opiniões de cada um e a gente pôde decidir isso coletivamente”. A

dimensão da responsabilidade dos atos também está presente na fala da jovem: “E que, mesmo a gente sendo adolescente, a gente pode cuidar de uma escola. A gente pode organizar e dar oficinas dentro da escola, a gente pode ter aula pública do que a gente quiser ouvir”.

A ocupação como espaço de discussão para temas como feminismo, racismo, desigualdade social também marca a narrativa. Veja exemplos no quadro a seguir, na fala de Marcela. A menina fala da relação com a cor da pele, com o cabelo crespo e outras características e da mudança de atitude com a autoaceitação.

Quadro 26 - Falas sobre machismo e racismo.

Personagem	Diálogo
Marcela	O que a gente tinha na ocupação, a gente não tinha na escola
Marcela	A gente tinha rodas pra falar de machismo, o que a escola não deu.
Marcela	A gente tinha rodas pra falar de racismo, o que a escola não dava.
secundaristas	Vamos molhar a chapinha de todas as meninas antes de terminar.
secundaristas	Não!
secundaristas	Eu saio correndo.
Marcela	Quem foi que te ensinou a odiar o seu cabelo crespo, cacheado?
Marcela	Quem foi que te ensinou a odiar a sua boca grande e o seu nariz grande?
Marcela	Quem foi que te ensinou a odiar a cor da sua pele?
Marcela	Eu comecei a alisar o meu cabelo com 9 ou 10 anos.
Marcela	Eu não queria, tá ligado!
Marcela	Eu mudei mais porque eu não aguentava as piadinhas na escola.
Marcela	E minha mãe não sabia como me conter.
Marcela	Minha mãe é uma preta de pele clara, assim como eu.
Marcela	E alisa o cabelo, então, ela não sabia como reagir àquilo.
Marcela	Ela só falava “Não fica assim, filha”.
Marcela	“Você é linda do seu jeito e é isso”
Marcela	Eu comecei a respeitar cada traço que tinha no meu rosto.
Marcela	Eu comecei a respeitar o meu cabelo crespo.
Marcela	Eu comecei a respeitar a história da minha família preta.
Marcela	Eu comecei a respeitar os meus ancestrais.
Marcela	Porque pra mim, quando você assume o seu cabelo, você está voltando a respeitar os seus ancestrais.
Marcela	Você está respeitando a luta dos seus ancestrais.
Marcela	E quando isso aconteceu, pra mim foi eu olhar no espelho e dizer “Caralho, Eu to gata pra caralho careca!”

Marcela	E hoje eu me olho no espelho e eu digo “Tô gata pra caralho com o meu cabelo crespo”
Marcela	E foi o que eu falei quando eu raspei meu cabelo, eu tirei toda a opressão e todo o racismo.
Marcela	E eu me sinto muito mais leve.

Fonte: Roteiro / *Espero tua (Re)volta*.

São narradas as reações de pessoas e a chegada da PM às escolas. Uma manifesta a seguinte opinião: “Isso aqui é vandalismo! Não é desse jeito não que se resolve o problema do país”. Os jovens protagonistas tentam desconstruir a afirmativa com argumentos. Nayara resgata a origem das lutas sufragistas, tenta argumentar que as ocupações são uma luta por direitos.

A truculência policial também é abordada na narrativa, como se observa nos diálogos a seguir, em que o policial diz que vai empurar os estudantes:

Quadro 27 - Falas que ilustra reações dos policiais.

Personagem	Diálogo
Policiais	Se vocês não vão, a gente vai empurrar vocês.
Policiais	Se vocês não forem a gente vai empurrar.
Policiais	Entendeu?
secundaristas	Vocês vão empurrar a gente?
Policiais	A gente vai empurrar pra faixa da direita.
secundaristas	O senhor vai empurrar a gente?
Policiais	Sim.

Fonte: Roteiro de *Espero tua (Re)volta*

Falas e imagens que reforçam as agressões. Menções ao *spray* de pimenta, o sufocar de um secundarista preso e de manifestantes que aos gritos pedem para a PM parar. Koka afirma que “gostaria que vocês (os policiais) se colocassem no lugar desse estudante. Humilhado dessa forma”. Manifestantes gritam: “Essa é a polícia do Geraldo Alckmin! Prendendo um aluno! Como num pau de arara! É tortura!”. Uma pessoa questiona: “Vai jogar bomba em criança?” e a manifestação seguinte define a ação: “Vergonha! Vergonha!”

Figura 76 - Manifestantes x PM.

Fonte: Reprodução/ *Espero tua (re)volta*

Os personagens questionam as ações. “Existe uma coisa que realmente mexe com os políticos. Chama-se “opinião pública”. Quando essas imagens começaram a circular na mídia e principalmente na mídia ativista, na internet...A sociedade começou questionar.” afirma Koka. “E parece que o governador não entendeu que jogar a polícia pra cima dos menor(sic) não estava ajudando nada nessa imagem. No mesmo dia que publicaram uma pesquisa mostrando que a popularidade do governador despencou, no mesmo dia, ele chama essa coletiva de imprensa aí”, completa o narrador-personagem.

Fala da imprensa dão conta dos desdobramentos ao afirmar que “o Secretário da Educação pediu demissão” e do governador ao afirmar que recebeu “a mensagem e respeito a mensagem dos estudantes” “por isso, decidimos, a nossa decisão de adiar a reorganização” reforçada pela notícia que abre do jornalista César Trali, no SPTV, jornal local transmitido pela TV Globo para a Grande SP: “O diário oficial publicou hoje o decreto que anula a reorganização das escolas do estado”.

Os estudantes comemoram e são feitas menções aos movimentos estudantis no Chile e aos protestos de 2013 no Brasil. Koka, um dos narradores-personagens afirma que a luta não parou aí. “Eu queria virar e falar que esse aí era o fim do filme, que foi assim que acabou e a gente conseguiu todas as nossas demandas. Mas a vida real é um pouco diferente. Nem deu pra descansar, direto, logo de cara veio o escândalo do roubo da merenda do Estado de São Paulo⁷⁰.”

⁷⁰ Segundo a jornalista Lilian Venturini, do Jornal Nexô, a máfia da merenda, nome como ficou conhecido o esquema de desvios e superfaturamento de compras de alimentos para escolas públicas em São Paulo, resultou na acusação formal de nove pessoas. Entre elas está o deputado estadual Fernando Capez (PSDB), que presidiu a Assembleia Legislativa entre 2015 e 2017. As investigações começaram em janeiro de 2016, com a Operação Alba Branca, comandada pela Polícia Civil e o Ministério Público Estadual. A Coaf (Cooperativa Orgânica

Koka contextualiza o espectador que “quando um lado avança, o outro vem cobrar a conta” e que “aí rolou um bagulho lá em Brasília que a gente não entendi a proporção que isso iria tomar”. São exibidas falas do então deputado Jair Bolsonaro, no Congresso durante a votação do pedido de impeachment da presidente Dilma Rousseff⁷¹: “Perderam em 64, perderam agora em 2016. Pela família e pela inocência das crianças em sala de aula que o PT nunca teve. Contra o Comunismo. Contra o Foro de São Paulo. Pela memória do Coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra, o pavor de Dilma Rousseff”. O narrador-personagem acrescenta: “Esse deputado aí! Eu vi e não imaginava que ele, em dois anos seguintes, iria se tornar o presidente da República Federativa do Brasil” Nayara adjetiva a votação como “Um golpe, cara, contra a nossa democracia e o voto popular”.

A narrativa fala do governo Temer, da nomeação de Alexandre de Moraes, então Secretário de Segurança Pública do Governo Alckmin (SP), a ministro Ministro do Supremo Tribunal Federal. Os narradores personagens, avaliam os movimentos secundaristas paulistas. Nayara afirma que “As escolas de São Paulo inspiraram e rolou mais de mil ocupações em escolas, universidades, assembleias no Brasil inteiro contra esse congelamento” Segundo a jovem “parecia até que ia virar uma revolução, mas o cara aprovou a emenda, comprometendo uma geração inteira”.

Nayara fala das táticas do governo tucano paulista classificadas como “o tensionamento psicológico”, “de quase nenhum diálogo com a sociedade civil”. Marcela completa: “a estratégia deles é atacar diretamente os nossos corpos e foder com as nossas mentes” ao contar e rever imagens de um episódio em que foi sido arrastada do Centro Paula Souza. “Eu comecei a ter muito medo da PM (..) Tudo que era barulho de sirene pra mim, eu achava que era a PM. Podia estar passando a ambulância, e eu ficava apavorada (...). Então, esse foi o começo de tudo, em questão de ataque de ansiedade”, relata.

Agrícola Familiar), segundo a acusação, fraudou processos de concorrência pública e superfaturou contratos firmados com o governo do Estado e ao menos 30 prefeituras do interior paulista para fornecer suco de laranja e produtos agrícolas. Disponível em <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/01/16/9-s%C3%A3o-acusados-no-caso-da-m%C3%A1fia-da-merenda-em-SP.-O-que-h%C3%A1-contra-eles>. Acesso em 02 jan. 2020.

⁷¹ O processo de impeachment de Dilma Rousseff teve início em 2 de dezembro de 2015, quando o ex-presidente da Câmara dos Deputados Eduardo Cunha deu prosseguimento ao pedido dos juristas Hélio Bicudo, Miguel Reale Júnior e Janaína Paschoal. Com uma duração de 273 dias, o caso se encerrou em 31 de agosto de 2016, tendo como resultado a cassação do mandato, mas sem a perda dos direitos políticos de Dilma. Detalhes sobre o impeachment de Dilma podem ser lidos na notícia a Agência Senado disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/28/impeachment-de-dilma-rousseff-marca-ano-de-2016-no-congresso-e-no-brasil>. Ou ainda no hiperlink da Agência Câmara disponível em <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/destaque-de-materias/impeachment-da-presidente-dilma> Acesso em 02 jan. 2020.

Os jovens falam da retomada da ditadura, alternam comentários sobre os protestos e também sobre a realidade do jovem negro e dos “enquadres da PM”.

Num trecho Koka conversa com um jovem que foi abordado pela PM acusado de roubo da bicicleta só por ser pobre e negro e que mostra aos policiais a nota fiscal do bem comprado no hipermercado Extra. “Isso é um tapa na cara do sistema”, comenta o jovem narrador-personagem.

Nayara afirma que sente “muito orgulho” (do que fizeram e do movimento estudantil), porque “a nossa principal missão enquanto agente da transformação é conseguir ensinar e formar novas gerações”. O trio se divide em questionamentos como “Como vai ser esse futuro?”, “Como é que vai ser a luta?”, “Como é que vai ser essa nova geração?”, “Será que os livros didáticos terão referências negras?”, “Será que a educação vai ser militarizada?”, “Será que vocês terão liberdade de expressão?”.

O documentário apresenta a informação de que Jair Bolsonaro é eleito presidente do país e frases ditas por ele: “Temos sim como mudar o destino do Brasil. Vamos botar um ponto final em todos os ativismos no Brasil. Não podemos continuar flertando com o socialismo ou com o comunismo”.

Koka, representando a voz da resistência, questiona numa espécie de rap como se estivesse num slam, uma competição em que poetas leem ou recitam um trabalho original:

Senhor!
 Calma senhor! Calma!
 Senhor, não atira, eu não sou bandido.
 Eu sou artista, poeta, cantor.
 E a dona Maria ainda sente dor toda vez que lava sem ser usado o meu cobertor.
 Foi com ele que ela me enrolou, quando me encontrou.
 No testemunho, o fardado disse que me desarmou.
 Não, senhor! Eu ainda tô armado até os dentes.
 Me tiraram a paciência, a consciência, sua bala me deu deficiência, mas eu ainda sou
 linha de frente,
 Você não viu? Você não viu?
 Duvidaram mas ele conseguiu.
 Gol do Brasil.
 Coronel Ustra com a camisa 13 fez um gol de bicicleta enquanto sodomizava uma
 mulher com o fuzil.
 Koka Vai pra pátria que pariu!
 E lá você para, já que meu cabelo é bombril, eu vou lavar essa vergonha na sua cara
 e penetrar na sua mente com as minhas palavras até você gritar “Para”, já que várias
 delas gritavam e não adiantava.
 Pá, pra iluminar, vou tacar fogo na sua bancada religiosa da bala.
 Porque hoje a minha metralhadora está carregada, mas eu já disse é de palavras.
 Vou vir tipo Dandara, porque Zumbi, se ele ia se corromper, para já, não confunde
 a resposta do oprimido como opressão.
 E o aviso, era o toque de recolher e se encolher dentro de casa.
 Mas se não desse pá.. a revolução nem será televisionada, até porque, você tem que
 entender o poder da quebrada, pois, se é eles quem se redimem, eu quero vê quando
 os menor se conscientizar e usar a peça pra revolucionar.
 Aí sim vai ser um crime.

Vai ser AK, KB2, ponto 40, ponto 50, só assim pra fazer entender como é que o baile da favela do direito esquenta.
 Foi tão bom? Tão bom assim, homem branco, rico e hétero.
 Foi bravo? Hãn.. de verdade?
 Bravo você vai ficar quando eu pegar o seu lugar na faculdade.
 Agora presta atenção.
 Presta atenção! Presta atenção, que meu povo já perdeu a linha.
 Aqui ninguém vai voltar pra senzala, pro armário ou pra cozinha.
 Avisa aí, que o dia de hoje vai ser lembrado como revolução.
 Aê deputado! Faz um feriado denominado carapuça e avisa pra esses bandos de cuzão, que quando o meu povo entender o que é união, eles não passarão! (ESPERO TUA REVOLTA, BRASIL, 2019)

O filme se encerra informando o público que a obra foi finalizada dezembro de 2018, às vésperas da posse do Presidente Jair Bolsonaro,” o primeiro presidente de extrema direita eleito na história do Brasil”, que “prometeu tipificar movimentos que ‘Invadem’ propriedades ou urbanas como terrorismo”. Um texto também destaca que Fernando Haddad, do Partido dos Trabalhadores (PT) e ex-prefeito de São Paulo, foi o segundo colocado no pleito presidencial de 2018. Já Geraldo Alckmin, ex-Governador de São Paulo do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que também disputou a presidência 4,76% dos votos válidos: “a pior votação em um pleito presidencial da história do seu partido”. Uma dedicatória e informações críticas contrapondo o valor gasto com a merenda/educação e com a violência policial.

Este filme é dedicado a todos que sonham e se organizam por um ensino de qualidade, livre e crítico. A frase “Espero tua (re)volta foi criada em 2015 por Leto William, como parte da sua série de cartazes intitulada “Escritório”. Em 2016, o valor da merenda escolar em São Paulo chegou a custar R\$ 0,50. No mesmo ano, o governo de São Paulo pagou R\$ 312,24 por cada granada de gás lacrimogênio Tríplice Hyde. O valor de uma única granada compraria 529 merendas escolares. Nesta hora e meia de filme você assistiu 15.870 merendas escolares explodindo. (ESPERO TUA (RE)VOLTA, BRASIL, 2019)

No trecho acima, é explicado o nome do filme e percebe-se a crítica ao sistema e aquilo que o governo privilegia.

Feitas tais considerações parte-se para a estrutura narrativa.

8.2 Eixos temáticos e construção de linha narrativa

Com base na análise descritiva, é possível chegar à seguinte estrutura temática da narrativa.

1. Apresentação – Os narradores personagem dialogam se autoapresentando.

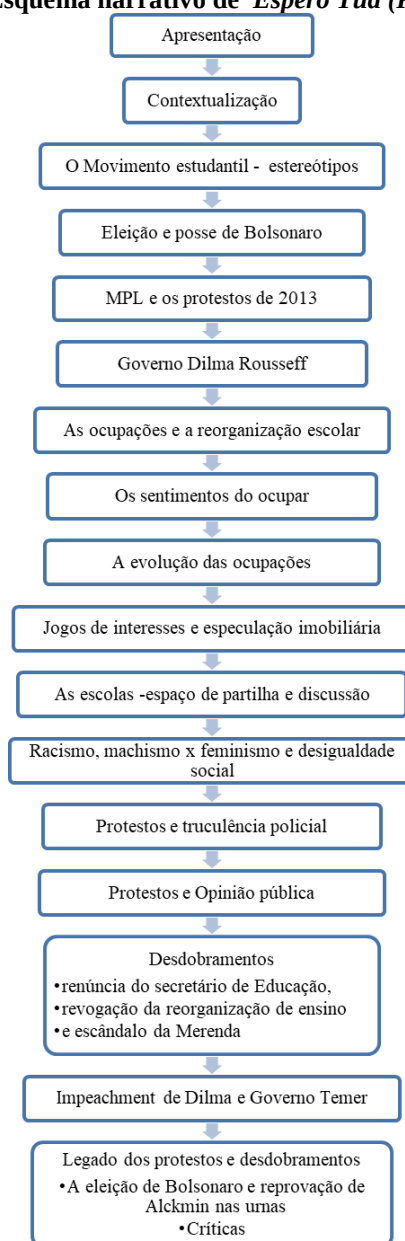
2. **Contextualização** - Os mesmos contextualizam o espectador acerca da temática do filme, introduzindo o assunto, bem como a ambientação e tempo.
3. **O Movimento estudantil pelos estereótipos** – O trio tenta quebrar certos estereótipos a respeito do Movimento estudantil
4. **Eleição e posse de Bolsonaro** – Os três fazem menção à ao fato mencionado.
5. **Movimento Passe Livre e os protestos de 2013** – Há uma retomada do contexto dos protestos de 2013 que serviram de inspiração para o movimento secundarista.
6. **Governo Dilma Rousseff** – Neste trecho, os jovens retomam o governo da primeira presidente do sexo feminino a governar o país.
7. **Contextualização do movimento estudantil e dos protestos atuais** – Parte-se para falar do movimento no momento em que o documentário é ambientado.
8. **Congresso da União Nacional dos Estudantes** - Fatos como os que antecederam e a dimensão do movimento na contemporaneidade são trazidos à tona para dar dimensão do movimento estudantil classificado como “o maior evento estudantil brasileiro”
9. **As ocupações e a reorganização escolar** – Os narradores-personagens contam o que desencadeou as ações e os objetivos da causa.
10. **Os sentimentos com relação ao ocupar** – Os depoimentos dão conta dos sentimentos em relação ao ato (ação) de ocupar e seus significados.
11. **A evolução das ocupações** – São narrados o desenrolar das ocupações e fatos relacionados e diferenças e semelhanças entre as escolas.
12. **Jogos de interesses e especulação imobiliária** – o documentário também lança questionamentos acerca de interesses e da especulação imobiliária que poderiam estar relacionados com o fechamento das escolas.
13. **As escolas como espaço de partilha e discussão** - Os narradores relatam o significado do ocupar, do espaço de troca e discussão entre os alunos.
14. **Racismo, machismo e diferenças sociais** – Temáticas como racismo, machismo x feminismo e desigualdade social são abordados no documentário
15. **Protestos e truculência** policial – Depoimentos e imagens mostram o jovens exercendo o direito do protesto e discutindo tal temática e a reação da polícia
16. **Opinião pública** – Os jovens lançam a discussão sobre a opinião pública, a relação entre o que foi veiculado sobre o movimento.
17. **Desdobramentos** – São apresentados fatos como renúncia do secretário de Educação, revogação da reorganização de ensino e escândalo da Merenda
18. **Impeachment de Dilma e Governo Temer**

19. O legado dos protestos e outros desdobramentos – Questões pós-protestos e a força do movimento, a eleição de Bolsonaro e reprovação de Alckmin nas urnas e críticas ao sistema que privilegia violência à educação.

É importante lembrar que a narrativa se desenrola numa espécie de flashbacks e com o uso da função fática, na qual os narradores-personagens dialogam entre si e com os telespectadores, fazendo parênteses para explicar fatos, imagens e determinados contextos. Utiliza-se uma linguagem coloquial, com a presença de gírias e termos usuais para a faixa etária dos protagonistas.

Com base no exposto chega-se ao seguinte esquema ou estrutura temático-narrativa.

Quadro 28 - Esquema narrativo de *Espero Tua (Re)volta*



Fonte: Elaborado pelo autor

Fetias tais considerações parte-se para análise das representações sociais no documentário.

8.3 Construção das representações sociais, identidade e cultura de protesto

Em “Espero tua (Re)volta” a identidade e representação social dos estudantes e do movimento secundaristas é construída por uma série de elementos ou estratégias que vão desde os depoimentos ou falas dos narradores-personagens, às imagens, comentários dessas imagens ou suas análises sob as perspectivas de seus narradores.

Os personagens enquanto narradores dos fatos de um roteiro que se costura contextualizando episódios.

A exemplo do que se observou na análise anterior, a narrativa retrata a identidade de resistência (CASTELLS, 2010), contudo, desta vez, há a presença de narradores com perfis distintos que assumem-se não apenas como participantes, mas como os condutores de uma trama.

Identificam-se as categorias autoidentificação ou autoapresentação, na qual os narradores se auto-representam ou se identificam com suas características, autoidentificação, como se dá ou como ela é referenciada ou autodefinida, identidade por características (fenoidentidade).

Um dos exemplos é a fala de Nayara observada no quadro a seguir. Nome e sobrenome, origem geográfica (“eu morava em Mirassol, uma pacata cidade do interior paulista, conservadora e neoliberal”), além de autoreferencialidade (“Eu estudava na Fatec Agronegócio e estou presidenta da União Estadual do Estudantes de São Paulo”) e identidade por características (fenoidentidade) - identificação pelos personagens de características físico sociais como raça, cor, classe social (“Eu sou uma das milhares de estudantes do Brasil que se organizam para lutar por escolas e universidades melhores”).

O mesmo se observa na fala de Marcela (“do signo de leão com acendente em aquário”; “essa sou eu, Marcela Jesus, 17 anos e estudante de escola pública”). Ao longo da narrativa também se encontram elementos deste autoreferenciar como nas falas de Koka ao dizer “quem é da quebrada” ou “é filho de açougueiro, que nem eu, neta de doméstica, igual a Marcela, filha de costureira, igual a Nayara”.

Questões acerca da desigualdade social também permeiam o documentário como se observa, por exemplo, em diversas falas de Marcela. “Quem ganha salário mínimo, quem se fode de trabalhar pra ganhar um salário tosco, tipo minha mãe, tipo minha avó e tipo eu. E a

minha avó trabalha como doméstica desde sempre. Minha avó é analfabeta e minha mãe não terminou nem o ensino fundamental dois. É, eu sou a primeira a terminar o ensino médio. Ou a gente tinha dinheiro pra comer ou a gente tinha dinheiro pra pagar”. Na fala utilizada para contextualizar o dilema da tarifa que dominou os protestos de 2013, a jovem ainda menciona ainda que “foi nessas questões de ou tinha dinheiro pra comer ou pra pagar aluguel” que ela e a família foram despejados várias vezes”. E questiona: “E olha que absurdo eu ter que pensar se eu vou comer ou se eu vou morar? Eu não posso ter os dois?”

Diálogos também trazem questões sobre racismo ou identidade racial. A certa altura, Koka diz: “Vocês não vão acreditar muito em mim, mas essa moça aí do cabelo liso é a ...”, Marcela intervém: “Espera aí, liso não! Alisado, calma...” e Koka continua: “do cabelo alisado, é a mesma Marcela.”. A jovem acrescenta: ” Olha eu de coque. Eu não sabia, mas eu já estava transição capilar.”, diz. Em outro trecho, a jovem questiona: “Quem foi que te ensinou a odiar o seu cabelo crespo, cacheado? Quem foi que te ensinou a odiar a sua boca grande e o seu nariz grande? Quem foi que te ensinou a odiar a cor da sua pele? Eu comecei a alisar o meu cabelo com 9 ou 10 anos. Eu não queria, tá ligado! Eu mudei mais porque eu não aguentava as piadinhas na escola. E minha mãe não sabia como me conter. Minha mãe é uma preta de pele clara, assim como eu. E alisa o cabelo, então, ela não sabia como reagir àquilo. Ela só falava “Não fica assim, filha”. “Você é linda do seu jeito e é isso” Eu comecei a respeitar cada traço que tinha no meu rosto. Eu comecei a respeitar o meu cabelo crespo. Eu comecei a respeitar a história da minha família preta. Eu comecei a respeitar os meus ancestrais. Porque pra mim, quando você assume o seu cabelo, você está voltando a respeitar os seus ancestrais. Você está respeitando a luta dos seus ancestrais”, destaca.

Outras referências ao assunto também aparecem no rap de Koka, transcrito na parte descritiva de análise, como por exemplo a menção à Zumbi dos Palmares, líder quilombola de resistência, o termo “cabelo Bombril” ao se referir ao próprio cabelo, entre outros. .

Vários momentos de situações de protesto são mostrados no documentário. Dos levantes de 2013 dos quais participaram os narradores-personagens aos protestos de 2015 contra a “reestruturação do ensino”.

Manifestantes também dão vozes a este grupo de ativistas com falas e gritos de protestos, questionamentos ao sistema e às autoridades, crença no empoderamento, no ativismo e otimismo em relação ao ativismo. São exemplos as falas: “ocupar e resistir!”; “Governador, a escola é nossa! Governador, a escola é nossa!”; “Sem liderança! Sem liderança! Aqui, a gente decide!”, “Eu não faço parte de nenhum partido”.

Os diálogos tentam explicar ainda o contexto dos protestos de 2013 e a ação do MPL. Um exemplo é a fala de Nayara: “Lembra que o Koka falou do Movimento Passe Livre que é de esquerda? Que pensa uma cidade uma cidade pra todos e foi quem chamou o povo pra rua e bla, bla, bla... Por mil questões, que são outros filmes, as manifestações foram ganhando força e gritando que não era apenas pelos R\$ 0,20. E o que o MPL fez? Disse que sim, que era só pelos R\$ 0,20. E aí a esquerda autonomista que nega a liderança, sai do lugar central e a gente deixa um vácuo que permitiu que aquela multidão que no começo defendia uma cidade mais acessível e justa...”.

Outra tentativa explicativa são trechos que falam da ditadura militar, no qual a narradora-personagem comenta: “para quem perdeu aquela aulinha de história e tal... Quando rolou a ditadura militar aqui no Brasil entre 1964 e 1985, os partidos políticos foram proibidos. E não só os partidos políticos, mas como também a União Nacional dos Estudantes – a UNE”. Ao se abordar tais eventos, também se resgata na memória do público que, na história do país, se constroem outros exemplos de identidades de resistências, coletividades ou comunidades, como apresentado no referencial teórico, que se formaram em diferentes épocas.

Figura 77 - Congresso da UNE.



Fonte: Reprodução/Espero Tua (re)volta

Questionamentos sobre a educação no país e o papel da escola no que tange à organização política, movimentos sociais e formação de criticidade dos estudantes também são evidenciados na fala da jovem. “Marcela, quando eu escuto você falando que nem sabe por que estava gritando “sem liderança”, eu fico pensando. Que a escola não ensina a gente se organizar politicamente. A escola não ensina sobre movimentos sociais. A escola não debate quais são as melhores formas de se questionar e de transformar a sociedade. eu acredito que isso não é por acaso, sabe. Nayara A questão é: eles simplesmente nos ensinam que se organizar não é o caminho e que é crime inclusive”. A protagonista questiona: Em quantas

aulas se resume as dezenas de revoltas e revoluções na história desse país? Imagina se tivesse aula de resistência pacífica, de *black blocks*, de revolução, de liberdade, de revoltas, de luta política do nosso povo...”

Koka menciona estratégias ativistas. “A gente já tinha tentado de tudo, manifestação, fechamos ruas. Fomos até a Secretaria de Educação. Marchamos até o Palácio do Governador!” O jovem fala ainda do sentimento que os motiva e da alienação da sociedade. “É isso, vão fechar 93 escolas gente. E não tem o que a gente fazer! O povo não está prestando atenção na gente. Ninguém quer saber de nada. Pelo contrário, tinha gente que dizia pra gente ir trabalhar.” E questiona: “Trabalhar do quê, sem formação? Ter formação como, se a gente estuda em uma sala super lotada”.

As inspirações de outras lutas estudantis também são referenciadas. “Chegou no nosso poder uma história sobre uns estudantes do Chile. A *Revolta dos Pinguins*. É um documentário sobre os secundaristas chilenos que ocuparam suas escolas por um ensino público de qualidade. Era a mesma luta que a nossa”, diz Koka numa espécie de identificação de causas. Questionamentos dos estudantes também aparecem no diálogo: “Mas será que isso é legítimo? Será que é legal? A gente vai preso se a gente ocupar uma escola? E se a gente fosse ocupar, como ocupar? Quem viria? (...) O que eu vou falar pro meu pai, pra minha mãe? Que eu vou ficar dentro da escola fechado sem diretor, sem professor, contra o governo? Será que vale a pena radicalizar?”

A narrativa tem certo didatismo e dialoga com o espectador. “Gente, eu sei que já tem uma hora de filme, mas, para as pessoas entenderem o que está rolando aqui agora no movimento estudantil, a gente precisa pelo menos, minimamente explicar o golpe, do ponto de vista que nos afeta”, diz Nayara que também expressa os objetivos do documentário.

“Só pra todo mundo entender, foi ocupada a primeira escola: Diadema. No dia seguinte, dia 10 de novembro, foi ocupada a segunda escola: Fernão Dias Paes, que é uma escola num bairro chique. Isso aí foi uma explosão, gente. Por isso que teve tanta mídia também”, contextualiza Koka seguido pelos gritos de secundaristas: “Não começou no Diadema! E não vai terminar no Fernão! Pula sai do chão! Quem defende a educação!”

Os feitos, reforçam a crença no ativismo e na luta. “Mas adivinha quem ganhou essa batalha?”, pergunta Koka, seguido pelos secundaristas: “Após resistir. A gente conseguiu”

Os jornalistas estão presentes no documentário como fonte de informação sobre dados sobre as ocupações e informações oficiais. Eles aparecem em questionamentos ou em trechos de telejornais exibidos falando sobre o assunto como, por exemplo, em: “São quase 200 escolas ocupadas por estudantes que protestam contra a reestruturação do ensino feita pelo

governo de São Paulo”; “Durante a semana, o Tribunal de Justiça do estado barrou ações de reintegração de posse por parte do governo”; “O Secretário de Educação disse que se sente envergonhado com a qualidade do ensino em São Paulo”.

A essas menções se intercalam falas à imprensa do então Secretário da Educação de São Paulo. Veja bem, eu sou da área de educação há quase 40 anos. Eu não acho que a polícia deva se envolver nessa questão. Essa questão é uma questão educacional” ou mesmo do governador, como as vozes oficiais.

Como já apresentado na parte descritiva, o documentário retrata o espaço das ocupações como lugar de conscientização, organização política, problematizações de questões como feminismo, machismo, entre outras.

Depoimentos de pessoas são inseridos com críticas ou opiniões sobre os manifestantes que refletem certo estereótipo que era evidente na ocasião das ocupações e dos protestos de 2013. “Isso aqui é vandalismo! Não é desse jeito não que se resolve o problema do país. Eu to pagando um imposto muito alto!”

A percepção dos outros atores contemporâneos e sobre eles, também são expostas.

Os policiais exemplificam a força repressora a mando do governo. Cenas como a que mostram os manifestantes gritando “sem bater! É criança!” ou quando Koka questiona: “Tenente, o senhor está levando ele preso por estar se manifestando?”. Os jovens questionam ainda o uso do *spray* de pimenta, das bombas que equivalem ao valor de “500 merendas explodindo”.

O narrador-personagem também convida do espectador a refletir, como se observa no diálogo do quadro 29:

Quadro 29 - Questionamento sobre a ação da PM.

Personagem	Diálogo
Koka	Relaxa e presta atenção nessa cena.
Koka	E reflete.
Koka	Faz uma reflexão se é necessário essa truculência.
Koka	Se é necessário a violência, se é proporcional o uso de força.
Policiais	Afasta! Todo mundo, afasta!
manifestantes	O cara está passando mal!
Policiais	Sai da frente! Sai da frente!
manifestantes	Ele está passando mal! Ele está passando mal! Ele está passando mal!
Koka	Eu gostaria que vocês se colocassem no lugar desse estudante.

Koka	Humilhado dessa forma.
manifestantes	Essa é a polícia do Geraldo Alckmin!
manifestantes	Prendendo um aluno!
manifestantes	Como num pau de arara!
manifestantes	É tortura!
pessoa	Quem paga vocês? Quem paga o salário de vocês?
pessoa	Heim, dá pra pagar escola particular?
pessoa	Vai jogar bomba em criança?
pessoa	Vergonha! Vergonha!
pessoa	Quero ver! Que vergonha!

Fonte: Roteiro "Espero tua (Re)volta".

Manifestantes adjetivam a polícia militar como se observa em gritos como “Fora, PM assassina!” ou “Assassinos! Assassinos!”

O documentário questiona também os políticos. E classifica como “bagulho lá em Brasília que a gente não entendi a proporção que isso iria tomar” ou “um golpe, cara, contra a nossa democracia e o voto popular” a votação do impeachment da Presidenta Dilma”

“Esse deputado aí! Eu vi e não imaginava que ele, em dois anos seguintes, iria se tornar o presidente da República Federativa do Brasil.”, refere-se o narrador-personagem sobre Jair Bolsonaro. O documentário faz referência à briga de poderes: “o judiciário, o legislativo e o executivo, que são os 3 poderes de um sistema presidencialista, como é o caso do Brasil, começaram uma guerra de poder”. “É o segundo golpe de estado que enfrento na vida”, em referência ao regima de 1964.

“E quando esse aí assumiu a presidência, ele propôs congelar os gastos na educação por 20 anos!”, cita o narrador ao se referir à Michel Temer, o vice de Dilma que assumiu o poder após o impeachment.

“As escolas de São Paulo inspiraram e rolou mais de mil ocupações em escolas, universidades, assembleias no Brasil inteiro contra esse congelamento. Parecia até que ia virar uma revolução, mas o cara aprovou a emenda, comprometendo uma geração inteira. Zoador”, destacam os narradores.

“Lembra lá daquele cara lá, o Secretário de Segurança Pública de São Paulo? (Alexandre de Moraes) Então, ele vira Ministro da Justiça, mal o novo presidente assumiu. E depois, ele ainda vira Ministro do Supremo Tribunal Federal.

Os três jovens protagonistas questionam o futuro do país e do movimento secundaristas. “Será que vocês vão ter ataque de ansiedade, assim como eu tive?”, pergunta

Marcela. “Será que você vai poder ser o que você quiser?” indaga Koka. “Será que vocês vão ser perseguidos por lutar?”, pergunta Marcela.

Com base na análise acima, é possível chegar à sistematização das representações sociais (identidades e alteridades) dos atores retratados pelo documentário, como observa-se no quadro 30.

Quadro 30 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade) em *Espero tua (re)volta*.

Identidade			
1. Autoidentificação ou autoapresentação	(☒) presença de autoidentificação ou autoapresentação	(☐) ausência de autoidentificação ou autoapresentação,	Nayara - “eu morava em Mirassol, uma pacata cidade do interior paulista, conservadora e neoliberal”) “Eu estudava na Fatec Agronegócio e estou presidenta da União Estadual do Estudantes de São Paulo”) “Eu sou uma das milhares de estudantes do Brasil que se organizam para lutar por escolas e universidades melhores”. Na fala de; “essa sou eu, Marcela Jesus, 17 anos e estudante de escola pública”).
2. Autoreferencialidade ou Autoadjetivação	termos utilizados pelos próprios grupos ou personagens Nas falas de Koka: “quem é da quebrada” ou “é filho de açougueiro, que nem eu, neta de doméstica, igual a Marcela, filha de costureira, igual a Nayara”.	Autoadjetivação positiva (☒)	Autoadjetivação Estereotipada (☒)
3. Identidade por características (fenoidentidade) - identificação por.	(☒) características físicas: (☒) cor (☒) raça (☒) idade		(☒) características sociais (☒) escolaridade (☒) situação sócio-econômica
Exemplos	“cabelo alisado”; “cabelo crespo”, cabelo Bombril; “Eu estudava na Fatec Agronegócio”; essa sou eu, Marcela Jesus, 17 anos e estudante de escola pública”		
4. Forma de construção da identidade	(☐) a) construída por depoimentos;	(☐) b) construída por imagem;	(☒) c) por depoimentos e imagens
5. Identidade atribuída: presença de identificação dos personagens ou grupos representados pelos documentários feitas por elementos externos.	(☒) sim	(☐) não	Quais ? (apontar) Uma pessoa menciona vandalismo, logo considera os jovens vândalos. Outra diz: “Vai fumar maconha”, reforçando o estereótipo do estudante maconheiro

6. Percepções acerca do movimento estudantil	Koka: “Mãe, pai, tô na ocupação e só pra tu saber eu luto pela educação. Nayara: “Nós mostramos isso quando nós ocupamos as ruas, as redes, as praças, as escolas e as universidades, pra mostrar para o conjunto de toda a juventude que resistência é com a gente”. Koka: “O jovem que ocupa, sonha / Sonha com a educação pública de qualidade”		
Alteridade			
7. Percepção dos outros atores	Governo	Autoritário, antidemocrático, alienador, corrupto	
	Polícia	Violenta, repressora, “assassinos”	
	Sociedade	desigual, reforça estereótipos, alienada x consciente	
	Mídia	Informativa, seletiva	
	País	Preocupados	
8. Crença no ativismo ou causa	(x) Presença de otimismo em relação à causa	() ausência de otimismo em relação à causa	Revolucionários Politizados Organizados
9. Relação entre ativismo e cultura de protesto e empoderamento - Observações O documentário mostra crença no ativismo como forma de protesto e ação em prol de uma causa ou mudança de situação. Com base nos resultados obtidos pelos jovens tanto em 2013 quanto em 2015 (revogação da reforma do ensino), os secundaristas consideram que sua luta não foi em vão, que “venceram” e conseguiram a mudança esperada, além de levar à opinião pública por meio de suas ações certo descaso do governo com o ensino e dar visibilidade à luta e à causa			
10. Avaliação das ações e do legado dos protestos – Observações Avaliação positiva por parte dos estudantes. Consideram uma vitória, apesar de fatores relacionados à política continuarem reforçando desigualdades sociais, o descaso com o ensino e com direitos como a liberdade de expressão, o autoritarismo entre outros aspectos.			

Fonte: Elaborado pelo autor.

Feitos tais apontamentos, parte-se para a sistematização da identificação das personagens e como eles se constroem. no modelo quaternário de Canevacci.

8.4 Análise sob a perspectiva de Canevacci – o esquema quaternário em *Espero tua (re)volta*

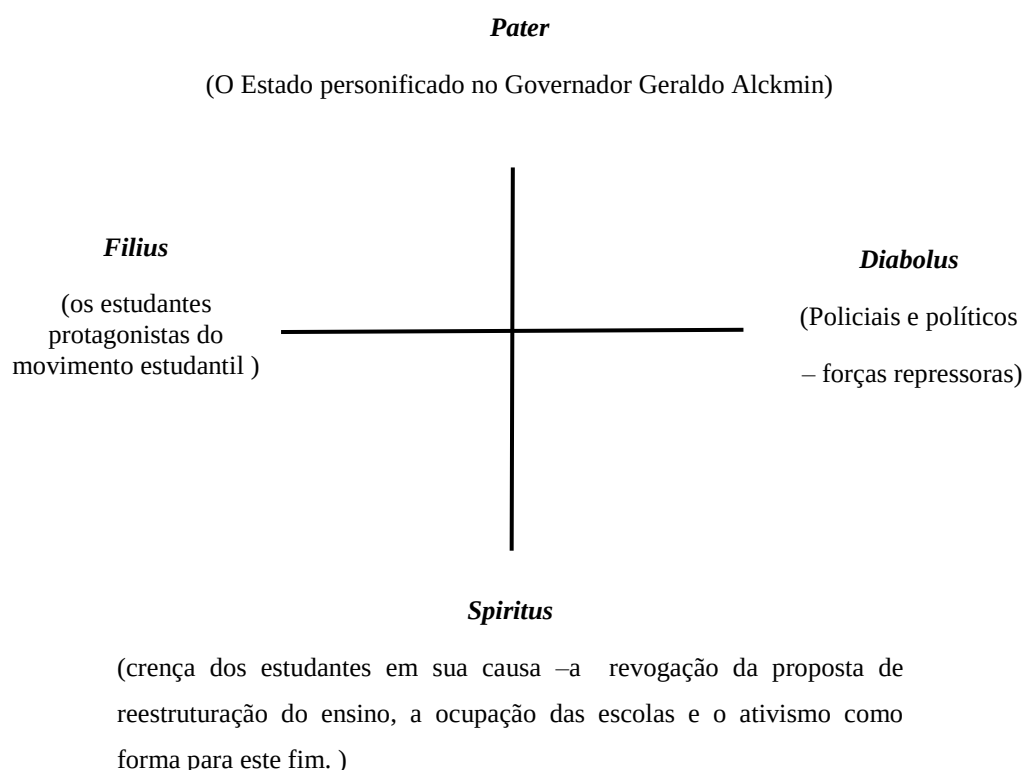
De forma muito parecida como nos outros documentários analisados, a estrutura quaternária de Massimo Canevacci, pode-se dizer o *pater* é representado pelo Estado, que origina o conflito cinematográfico, representado nas figuras do Governador Geraldo Alckmin e seu secretário de educação, que propõem a mudança ou reestruturação do ensino médio que desencadeiam as manifestações e ocupações das escolas.

Filus são as estudantes secundaristas e seus representantes que assumem as vezes dos heróis que vencem todos os conflitos causados pelo Estado e pela proposta de reorganização do ensino. São os jovens que enfrentam as repressões do governo, da polícia e os estereótipos da sociedade. Eles buscam, por meio a ação retratada em manifestações, atos de resistência e

nas ocupações exercer a cidadania e lutar por seus direitos, na tentativa de revogar a “reforma do ensino”. Enfrentam diversas situações nas ruas, nas escolas, com as famílias, contra as autoridades em busca de seus objetivos, sua causa e sua luta. A figura de *Diábolus*, (anti-heróis), são representadas pelas forças repressoras da PM, dos políticos (secretário de educação, governador, deputados, ministro) que são atores sociais que instauram situações adversas para que os jovens consigam atingir seus objetivos. O uso da força, balas de borracha, decretos, medidas legais, são exemplos das estratégias utilizadas com esta finalidade. Assim como *Spiritus* pode ser representada pela crença dos estudantes em sua causa –a revogação da proposta de reestruturação do ensino, a ocupação das escolas e o ativismo como forma para este fim.

Desta forma, é possível construir a seguinte representação gráfica dos personagens desta narrativa.

Figura 78 - Representação do Modelo da formação Quaternária em *Espero tua (re)volta*.



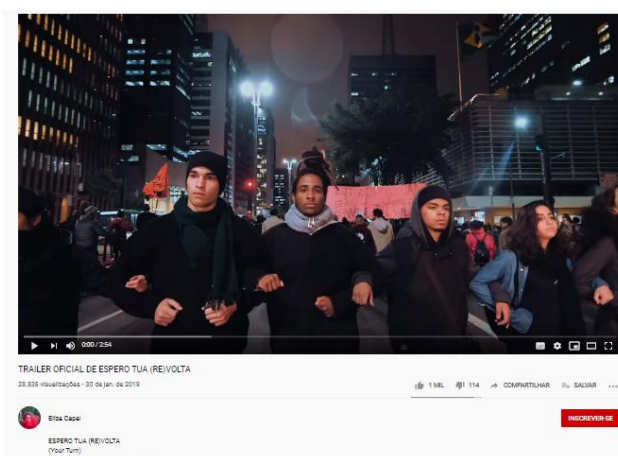
Fonte: Elaborado pelo autor

Sabe-se, contudo que, o que se apresentou é aqui é uma leitura possível com base nos elementos levantados na análise de conteúdo e suas inferências, ancoradas também pela análise fílmica proposta por Canevacci.

8.5 Os comentários no YouTube

No canal oficial da diretora no YouTube em que consta o trailer da produção⁷², que teve 28.158 visualizações, dos quais 1 mil receberam a aprovação através do “gostei” da ferramenta representado pelo sinal positivo, e 114 “não gostei”, a avaliação discordante. Constam 88 comentários de usuários.

Figura 79 - Página do trailer de Espero tua (re)volta no YouTube



Fonte: Reprodução/ YouTube

Entre os assuntos mencionados, a grande maioria quer saber como assistir o vídeo; há ainda elogios, depoimentos parabenizando pelos prêmios e outros questionando ou atacando a obra. A diretora, Eliza Capai procura interagir com os internautas e responde aos comentários.

Como exemplos de elogios é possível citar o do internauta identificado como Ricardo Miranda que considera o filme “sensacional”.

O internauta identificado como Mnc slv questiona a neutralidade da obra: “Vish meldelz...documentário ‘neutro’” e a diretora responde: “Uma das ideias do documentário, ao ter três narradores disputando a narrativa, é justamente provocar: existe documentário “neutro”? ;)”

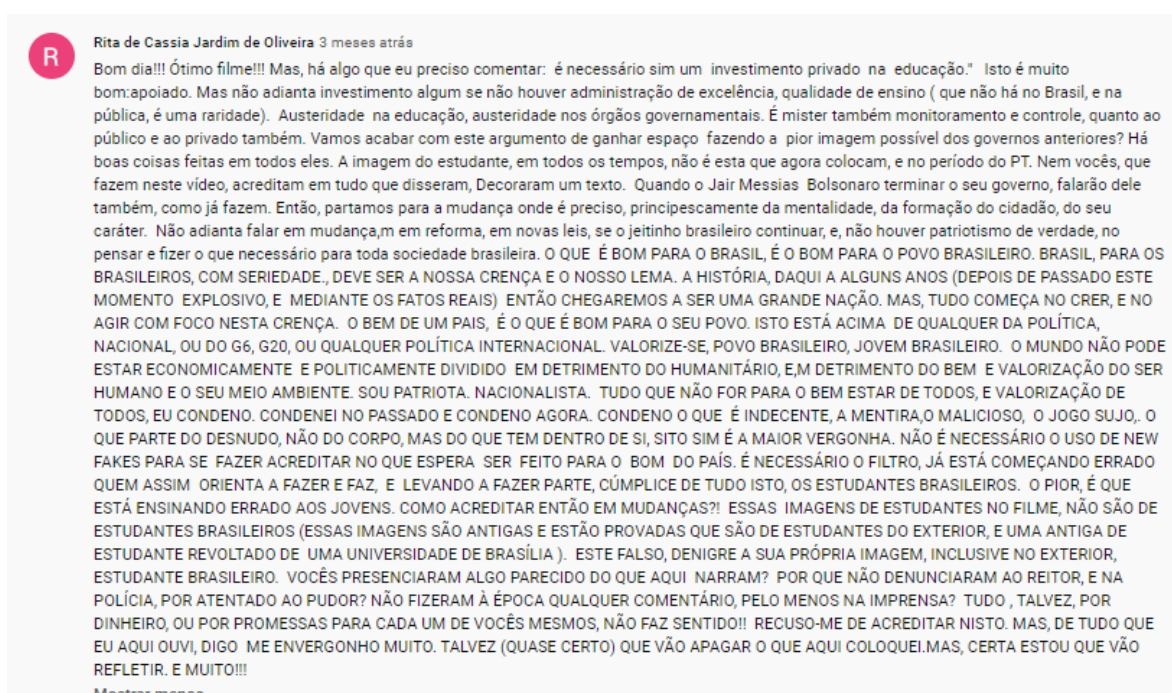
⁷² Disponível em <

<https://www.youtube.com/watch?v=DIA5N72zi4Q&lc=UgwiEkgieA9y1RZqUsx4AaABAg>> Acesso em 27 jan. 2020 ou em <<https://www.youtube.com/watch?v=DIA5N72zi4Q>>

Há um depoimento de uma pessoa que se identifica como Srta. Prado Swens que diz: “Cara, que orgulho ver isso... E pensar que eu fiz parte da ocupação no Interior”. A mesma teve 8 sinalizações de aprovação (“gostei”).

Um dos questionamentos mais longos é o da usuária Rita de Cassia Jardim de Oliveiras, como se observa a seguir. A mesma elogia o filme e defende “auteridade na educação” e nos “órgãos governamentais” faz até uso do carácter maiúsculo para destacar alguns pontos e criticar.

Figura 80 - Depoimento de Rita de Cássia Jardim de Oliveira.

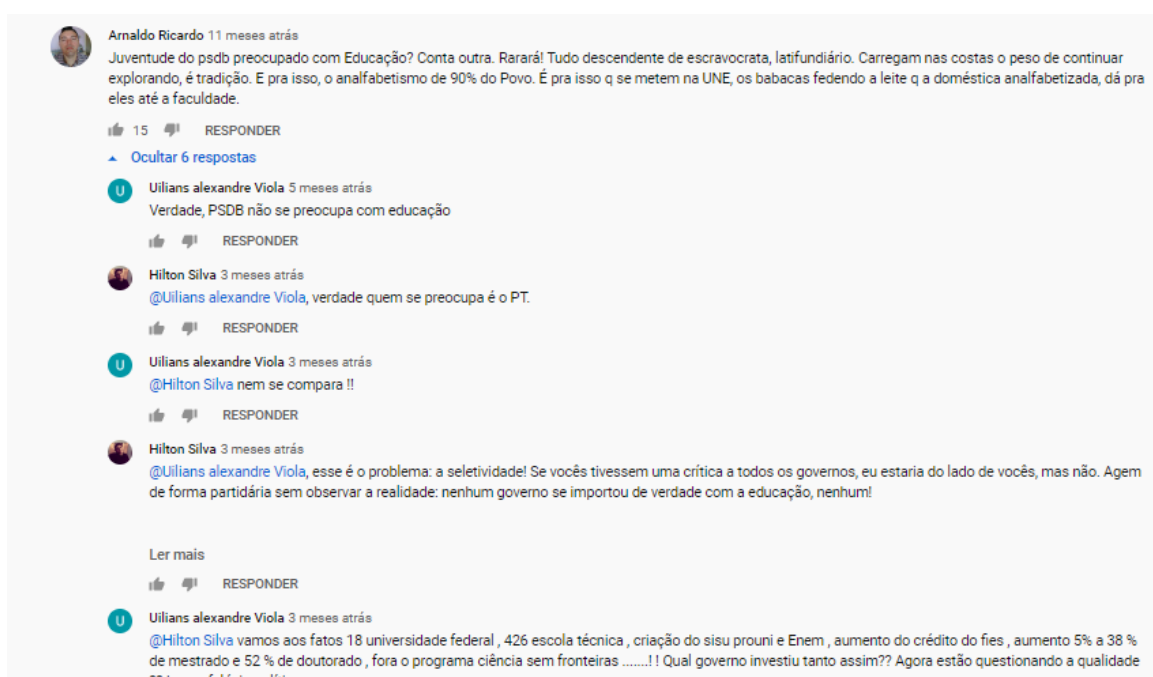


Fonte: Reprodução/Canal do YouTube da diretora.

O internauta que se identifica como Arnaldo Ricardo questiona e ironiza de forma pejorativa: “ Juventude do psdb preocupado com Educação? Conta outra. Rarárá! Tudo descendente de escravocrata, latifundiário. Carregam nas costas o peso de continuar explorando, é tradição. E pra isso, o analfabetismo de 90% do Povo. É pra isso q se metem na UNE, os babacas fedendo a leite q a doméstica analfabetizada, dá pra eles até a faculdade.”. O comentário possui 15 aprovações (“gostei”) e 4 respostas. Uilians Alexandre Viola opina: “Verdade, PSDB não se preocupa com educação”. E obtem respostas de Hilton Silva: “ quem se preocupa é o PT”. Em outro momento ele acrescenta um comentário direcionado ao interlocutor: “esse é o problema: a seletividade! Se vocês tivessem uma crítica a todos os governos, eu estaria do lado de vocês, mas não. Agem de forma partidária sem observar a

realidade: nenhum governo se importou de verdade com a educação, nenhum!” e usa matéria de publicações como o Guia do Estudante e do Globo que indicam a péssima qualidade de ensino. O primeiro responde: “vamos aos fatos 18 universidade federal , 426 escola técnica , criação do sisu prouni e Enem , aumento do crédito do fies , aumento 5% a 38 % de mestrado e 52 % de doutorado , fora o programa ciência sem fronteiras! ! Qual governo investiu tanto assim?? Agora estão questionando a qualidade ?? Isso e falácia políticas”. O mesmo também acrescenta hiperlinks de publicações e artigos de opinião que apresentam dados negativos do Ciências Sem Fronteiras, do aumento de créditos do Fies etc, como se observa na figura 80.

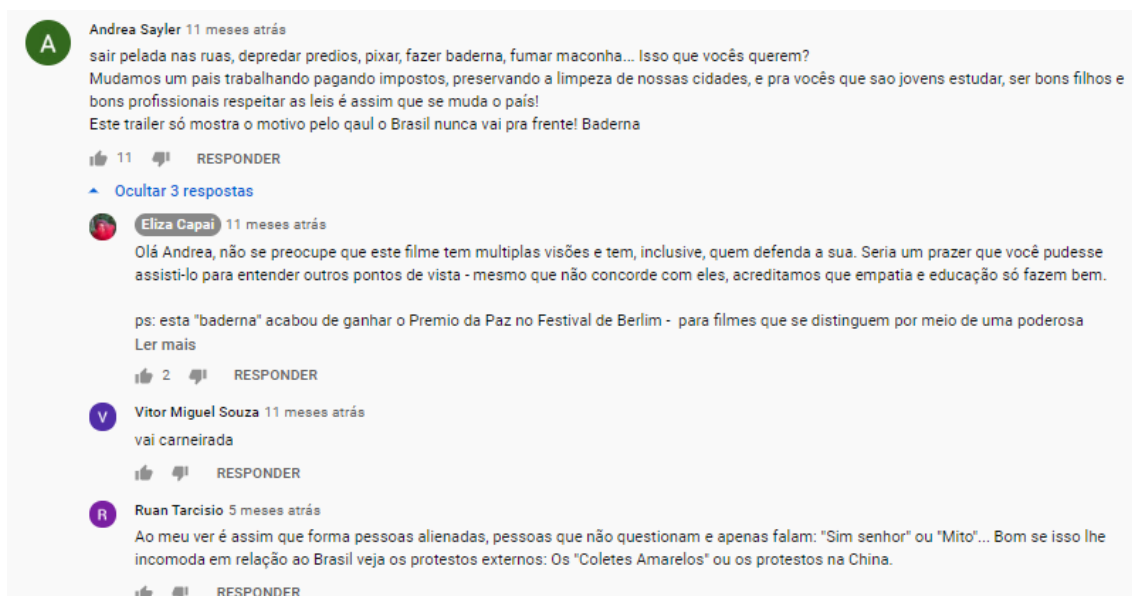
Figura 81 - Debate polarizado



Fonte: Reprodução / Canal do YouTube da Diretora

Entre as críticas, aparecem depoimentos como o de um usuário que se identifica como Philip Morris e classifica a obra como “propaganda esquerdista”.

Figura 82 - Depoimentos debatem as visões do filme.

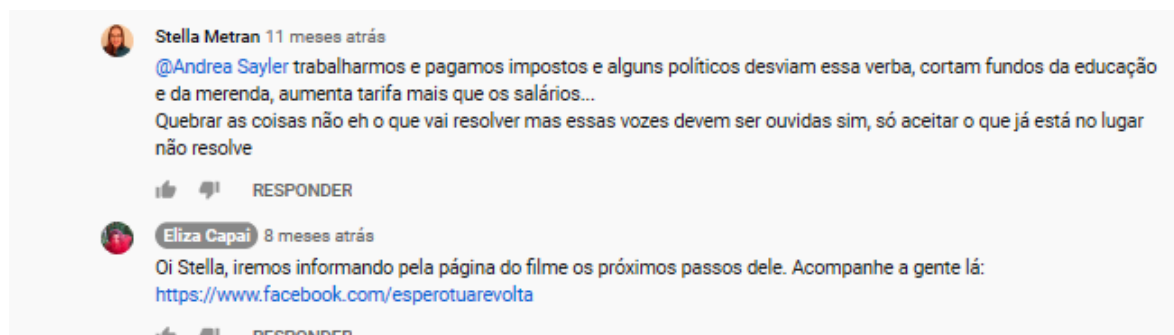


Fonte: YouTube da diretora.

Outra pessoa afirma que quer muito assistir e demonstra em seu depoimento crença no ativismo e na luta dos secundaristas. Ela afirma: “Sou das que acha que os secundaristas tem a força pra mudar o país e espero não estar errada! que esse documentário possa reavivar o movimento”. Mote para a internauta identificada como Andrea Sayler debater: “sair pelada nas ruas, depredar prédios(sic), pixar, fazer baderna, fumar maconha... Isso que vocês querem? Mudamos um pais(sic) trabalhando pagando impostos, preservando a limpeza de nossas cidades, e pra vocês que sao jovens estudar, ser bons filhos e bons profissionais respeitar as leis é assim”. A diretora Eliza Capai intervém, numa tentativa de diálogo: “Olá Andrea, não se preocupe que este filme tem multiplas visões e tem, inclusive, quem defenda a sua. Seria um prazer que você pudesse assisti-lo(sic) para entender outros pontos de vista - mesmo que não concorde com eles, acreditamos que empatia e educação só fazem bem. ps: esta "baderna" acabou de ganhar o Premio(sic) da Paz no Festival de Berlim - para filmes que se distinguem por meio de uma poderosa mensagem de paz”, como se observa na imagem a anterior, como se observa na imagem anterior.

Na figura 83, um exemplo de depoimento de Stella Mertran em resposta à Andrea Sayler critica os políticos que “desviam” verba e reconhece que as vozes dos estudantes devem “ser ouvidas sim”.

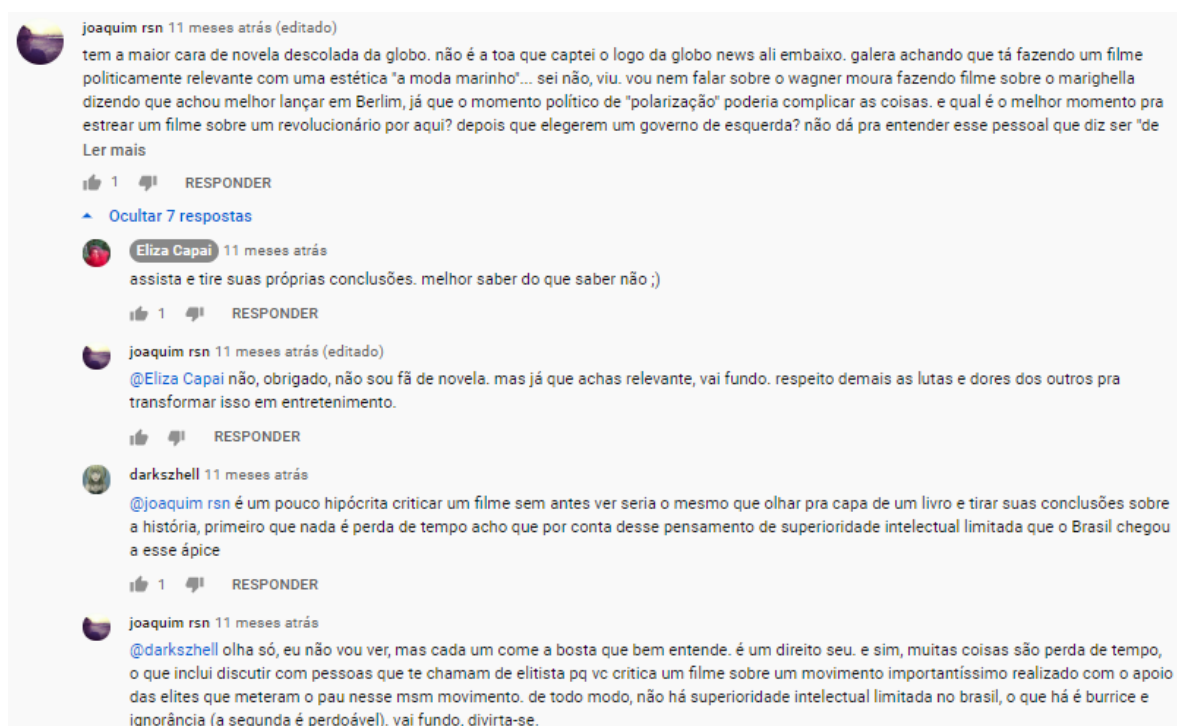
Figura 83 - Comentários do YouTube.



Fonte: Canal do YouTube da diretora.

Um internauta compara a obra com novela da Globo (“galera achando que tá fazendo um filme politicamente relevante com uma estética "a moda marinho"). A diretora responde para ele assistir e tirar as conclusões e outros internautas também entram no debate que chega a ter expressões de baixo calão, como se observa na imagem a seguir.

Figura 84 - Novela da Globo?



Fonte: Reprodução/Canal do YouTube da Diretora.

Diante do exposto, observa-se que, há opiniões divergentes sobre a obra, sobre seu encaminhamento e a condução do documentário do ponto de vista do viés político que ele assume. Há contudo de considerar que há exageros nas manifestações de opiniões escritas em

forma de comentários do YouTube ou pontos de vistas muito radicais. Ressalta-se porém, que há de considerar que é possível inferir que o documentário promove certo debate de ideias e como mencionado pela própria diretora em respostas às considerações dos internautas o mesmo permite interpretações livres e deixa para o espectador a missão de tirar as próprias conclusões, independente de enviesamentos que tenham sido escolhidos pelos idealizadores.

É justamente sobre as perspectivas e pontos de vistas assumidos pela obra que tratar-se-à a seguir utilizando entrevistas dadas pela diretora e por um de seus protagonistas.

8.6 Pontos de vista

A seguir serão apresentados pontos de vista sobre a conjuntura política e sobre o processo de produção do filme sob os vieses de um dos narradores-personagens e da própria diretora. O pesquisador tentou entrevistas com ambos, sem sucesso, e para suprir tal lacuna e tentar apresentar elementos que contribuíssem para a pesquisa, recorreu a material publicados conforme destacado a seguir.

Em entrevista publicada no Blog do Cinema do IMS (Instituto Moreira Sales), em agosto de 2019, Lucas “Koka” Penteado, um dos narradores-personagens de *Espero tua (re)volta* conta que mora e foi criado no bairro Bela Vista, na capital paulista, e estudou nas quatro escolas do bairro. Ele afirma que chegou a ser presidente do grêmio estudantil ele relta que quando viu pela primeira vez a diretora Eliza Capai, a diretora do filme, num ato o que chamou atenção “alguém autônomo, com uma câmera e microfone”. ”Eu sei dizer o que me levou a aceitar. Era necessário utilizarmos o audiovisual para nos comunicar, mas não sabia como e onde fazer, já que não somos formados. Até que caiu um anjo do céu (risos), com a ideia genial de contar essa história”, conta.. “Foi isso que me levou a participar do filme, porque eu acredito que a comunicação é como um rio, e esse rio vai levando conhecimento a todas as pessoas que forem à sala de cinema ou derem o *play* no filme”. O jovem afirma também que o filme assume um viés político. “Não posso dizer que seja isento, mas este é um filme que pode educar sobre os seus direitos principais: um é o de contestar algo que não te supre, e o outro é o direito de se manifestar sobre algo que não te representa, principalmente quando se trata de política e educação” (INSTITUTO MOREIRA SALES, 2019)

O jovem protagonista lembra que ele e a diretora conversaram várias vezes no processo de montagem e narração do filme. “Eu tive vários depoimentos recolhidos pela Eliza. Conteí a minha história e o que eu sabia sobre movimento estudantil. Conteí a minha

trajetória e o que me levou a escolher ou não escolher tal entidade e, a partir daí, a Eliza escolheu os recortes”, diz no texto “Nós assistimos e também fizemos a narração, mas a maior parte saiu dos depoimentos e ela canalizou esse roteiro de uma forma que ficasse mais limpo e produtivo”. , digamos assim. Essa mulher tem um tato... é uma rainha. (INSTITUTO MOREIRA SALES, 2019) A Eliza sempre foi bastante horizontal, falou pra gente indicar se não gostássemos de alguma imagem ou se tivéssemos alguma fala ou referência que gostaríamos de colocar, além dos depoimentos. Ela teve uma compreensão e um tato para transformar esse material maleável em algo doce de se assistir e ao mesmo tempo de luta, o que é difícil. Ela sempre foi bem solidária para nos perguntar o que a gente achava, e juntos a gente pensou o que seria, mas o corte final foi dela. ((INSTITUTO MOREIRA SALES, 2019)

Koka faz um paralelo do uso da palavra “balbúrdia para se referir às manifestações de 2019 pela educação e das organizações das escolas durante os movimentos de 2013 a 2016 afirmando que tinham comissões de cozinha, de segurança de comunicação e de limpeza. “Agora pensa que essa pessoa, esse jovem, esse estudante que nasceu à margem da sociedade, decide lutar pelos seus direitos. Decide pisar no mesmo lugar que o filho do *playboy* pisa. É bagunça, é zona.”

“Nas escolas, nós tínhamos aulas que nunca passaram pela cabeça do secretário de educação. Nós tínhamos oficinas e aulas que só pensávamos que iríamos ter na faculdade, e se conseguíssemos chegar lá”, afirma.

Então, se esse estudante que é visto pela sociedade como marginal, quando entra no shopping e no mercado, começa a lutar pelos seus direitos na educação, é bagunça. É uma desculpa pra não estudar, é vagabundagem, com o perdão da palavra, é balbúrdia mesmo”. O protagonista faz uma crítica da mídia. “As informações que estão sendo passadas pelos jornais na televisão falam cada hora de uma coisa, dependendo do horário, então, a alienação pela mídia é muito grande. Mas sempre vai ser, porque se vende o que se compra”. E também questiona a alienação da sociedade. “Eu vi gente batendo palma pra ser preso um ex-presidente que não tem culpa e bater palma pra eleger um presidente que fala de violência, que é favor da arma, a favor da morte. A minha percepção é que o povo não tem noção do que está acontecendo, e não é por burrice ou por ignorância. É por falta de informação, que não está nos sendo passada, e quando é passada, não sabemos se podemos crer ou não”. (INSTITUTO MOREIRA SALES, 2019)

Ele não poupa crítica ao governo Bolsonaro.

Ir contra Bolsonaro não é ser a favor de Lula. Tem que ter essa percepção. Ir contra Bolsonaro é ir a favor dos seus direitos, a favor de se aposentar com a idade até a qual lhe cabe trabalhar, é saber que você precisa dos investimentos na educação. Lutar contra Bolsonaro é saber que você precisa do seu direito de entrar na faculdade, pelo Sisu, pelo Fies ou pelo Enem. Lutar contra Bolsonaro é saber que você pode se casar com quem você quiser, que você tem orgulho de ser negro e de

saber das suas origens quilombolas. Lutar contra Bolsonaro é lutar pela vida. (INSTITUTO MOREIRA SALES, 2019)

"Acho que nós precisamos nos unir, nos comunicar entre nós, ou seja, utilizar ainda mais as mídias externas e assistir a esse filme para termos a percepção de que poder não é força, é união", finaliza. (INSTITUTO MOREIRA SALES, 2019). A fala de Koka, dialoga com os aspectos teóricos apresentados por Arendt (2007) que destaca a formação das comunidades e o poder das comunidades enquanto forma de aglutinação política contra os poderes institucionalizados.

Na página da Globo Filmes, diretora Eliza Capai fala da participação ativa dos estudantes e fala de um "processo colaborativo ajudou a dar ao filme a cara dos jovens" e como, apesar do contexto democrático, eles seguem sendo tratados com violência e força desproporcional pela Polícia Militar, assim como os estudantes eram na ditadura.

Os jovens mostrados nele e o próprio movimento estudantil são capazes de traduzir em seus corpos e em sua estética as causas que defendem, como o feminismo, as questões de gênero e o combate ao racismo. Então, procuramos mostrar isso na tela. É também um filme que, por ter três personagens, incorpora as questões da disputa de narrativas, da representatividade. (GLOBOFILMES, 2019a)

A diretora afirma que seus pais militaram no movimento estudantil durante a ditadura e seu pai foi preso, torturado e exilado. Ela afirma que fundou com seus colegas da escola pública que estudava o primeiro grêmio do local. "Quando os estudantes ocuparam as escolas públicas em São Paulo em 2015, eu e boa parte dos setores progressistas sentimos muita esperança de que essa geração era capaz de enxergar as injustiças sociais e o sucateamento da educação pública, e fazer com que a mídia e a sociedade debatessem o tema com novas estratégias de luta" conta.

Em 2016, quando realizaram ocupações pela abertura da CPI da Merenda, eu entrei na Assembleia Legislativa de São Paulo (Alesp) junto com a Mariana Genescá. Ficamos muito encantadas e curiosas para saber como aqueles meninos e meninas da periferia, formados em escolas sucateadas, conseguiam um grau de organização política tão grande. Entrei para fazer uma pesquisa de personagem, dormi lá e só saí quando terminou, com a certeza de que precisava fazer um filme sobre o assunto. E, no momento em que a Globo Filmes entra como coprodutora e facilita o acesso ao arquivo de imagens da Rede Globo, passamos a ter a possibilidade de dar alguns passos atrás para explicar como tudo isso começou e quem são esses jovens. (GLOBOFILMES, 2019a)

Neste sentido, estabelece-se relação com a organização em rede (CASTELLS, 2005, 2013) e a formação de comunidades (ARENDT, 2007) aqui já mencionados como forma de criar uma identidade que legitima o poder dos estudantes.

Capai apresenta uma representação social do movimento estudantil com base em suas vivências e na experiência com a obra.

Em 2015, surge uma faísca que o filme tenta entender dentro de uma conjuntura que é bem diferente da ditadura. Hoje, a Constituição garante o direito de organização e manifestação política. Vivemos em uma democracia. O que é muito claro, no entanto, é que a violência do Estado e da Polícia Militar com esses jovens é desproporcional, o que é herança do regime militar. O ‘Militar’ no nome da polícia não é mera coincidência. Isso é muito chocante e procuramos compreender no filme. O governo do qual é cobrada uma educação pública de qualidade responde a esses estudantes com uma força desproporcional e nada educativa. O longa vai de 2013 a 2018 e, infelizmente, sou muito pessimista com esse novo momento em que há uma busca clara por uma volta à censura nas escolas e universidades. Isso já é uma realidade em muitas salas de aula nas quais professores são gravados e denunciados ao propor um ensino crítico ou se autocensuram. Não consigo acreditar em uma educação eficiente que não seja crítica. Assim como na ditadura, acho que os jovens serão os primeiros a perceber o problema e serão protagonistas de uma luta pela liberdade de expressão.

Sobre a escolha dos protagonistas, Eliza Capai explica que além da pesquisa em material de arquivo foram entrevistados muitos estudantes do Brasil, “de diferentes correntes políticas do movimento estudantil, para entender que temas deveriam estar no filme”.

Há os estudantes que se organizam através de partidos políticos e os autonomistas, que têm uma estrutura mais horizontal e negam a representatividade política e o partidarismo. Isso gera uma disputa de narrativas. Então, entendemos que não poderia ser um personagem único e que deveriam trazer em seus corpos as suas questões. O primeiro escolhido foi o Lucas Koka, que eu vi em vários vídeos que viralizaram. Fiquei fascinada com a forma como ele consegue debater com bom humor temas políticos importantes e com o fato de ele trazer também a arte já que é rapper e poeta. A segunda foi a Marcela Jesus, que havia se transformado durante as ocupações, onde entendeu, assim como muitas outras meninas, o que é ser mulher negra no Brasil. Quando ela sai de lá, raspa o cabelo que alisava desde os 9 anos e o assume crespo, afro, fazendo as pazes com os seus antepassados nas palavras dela. A Nayara Sousa eu conheci na ocupação da Alesp e, quando a reencontrei, dois anos depois, ela havia sido eleita a presidenta da União Estadual dos Estudantes de São Paulo. Claramente, era o surgimento de uma grande liderança. A forma como ela dialoga com estudantes, vereadores e peita policiais é genial. O que há em comum entre eles é a generosidade grande, uma vontade de dividir as histórias e dividir os conflitos. Eles participaram do processo todo dizendo como poderíamos colocar melhor as questões, o que deveria ser dito, e nós refazíamos sempre. (GLOBOFILMES, 2019a)

A diretora destaca a preocupação com um “filme ágil, com muita música e linguagem pop pra chegar a essa juventude”. Em uma entrevista ao blog *Papo de Cinema*, ela detalha mais o assunto. Segundo ela, a inspiração “da galera” de São Paulo foi um documentário sobre ocupações estudantis no Chile. “Entendi como o audiovisual era protagonista nessa história, uma vez que o filme chileno serviu de combustível vital. Tive o desejo de me comunicar com eles, de fazer um filme que interagisse com a geração registrada e os próprios secundaristas e/ou universitários de hoje”, conta. “Fui entendendo que o mundo deles era bem

ligado a séries, Netflix e YouTube. Meu filme é absurdamente acelerado, traz muita informação. Nunca foi o objetivo fazer o público entender tudo”, acrescenta. “Quero que os espectadores sejam bombardeados pelo dinamismo, que saiam com isso na cabeça e no corpo, tendo a possibilidade de refletir”. (PAPO DE CINEMA, 2019).

8.7 Resultados e apontamentos sobre a Mostra

Como já mencionado, um dos critérios para inclusão deste filme no corpus foi o fato do mesmo ter tido uma veiculação alternativa e figurar uma mostra itinerante que passou por vários estados brasileiros a promover o debate temático sobre o direto ao protesto.

Figura 85 - sessão no CEU Jaçanã, durante a 1a Mostra Taturana De Cinema - 2019. Na foto, Marcela Jesus e Kaique Menezes conversam com o público.



Fonte: Divulgação/ Facebook:Taturana Mobilização Social.⁷³

O relatório de impacto da mostra (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019).⁷⁴, indica que foram seis locais diferentes de São Paulo. Treze filmes, sete documentários e seis curtas-metragens foram selecionados, compondo 16 exhibições de filmes e 11 debates públicos com especialistas e líderes sociais, incluindo perguntas e respostas com diretores ou participantes de filmes. Todas as exhibições foram gratuitas. Uma síntese se encontra no quadro a seguir que contabiliza 16 exhibições e um público de 776 espectadores.

⁷³ Disponível em < https://scontent.fb4h-1.fna.fbcdn.net/v/t1.0-9/79855195_1458035464372428_6954499852721979392_o.jpg?_nc_cat=102&_nc_ohc=MBH3yN8JlpEAX9HqjUF&_nc_ht=scontent.fb4h-1.fna&oh=4f31199c988f9e72ba0c9ee4857533d8&oe=5E94835B > Acesso em 10 de jan. 2019.

⁷⁴ O documento foi disponibilizado por e-mail por Carolina Misorelli, uma das fundadoras da Taturana, em versão em inglês. A pedido de Carolina, os dados dos mesmos podem ser utilizados, mas o documento não deve circular. Fonte não publicada.

Quadro 31 - Números da Mostra Taturana em São Paulo.

NÚMEROS DA MOSTRA EM SÃO PAULO	
Atividades especiais (debates, perguntas e respostas e aulas abertas)	11
Locais	6
Total de exposições	16
Total de visitantes / espectadores	776

Fonte: Relatório de Impacto da Mostra

De setembro a dezembro de 2019, foram 38 exposições, em 12 estados diferentes, cobrindo cada uma das 5 regiões brasileiras.

Dentre as temáticas⁷⁵, estão 1) debate público e processo eleitoral, que tem como filmes escolhidos “Hungria 2018” (Hungria, 2018, 82’ dir. Eszter Hajdú) e “Liberdade”; 2) construção democrática, com filmes como “Excelentíssimos” (Brasil, 2018, 152’, dir. Douglas Duarte) e “Fake news: um conto de fadas” (Fake News Fairytale, UK, 2018, 15’, dir. Kate Stonehill); 3) direito ao protesto, com produções como “Espero Tua (Re)volta” (Documentário, Brasil, 2019, 93’, dir. Eliza Capai) e “Negrum3” (Brasil, 2018, 22’, dir. Diego Paulino); 4) combate à violência de Estado, com obras como “América Armada” (Brasil, 2018, 90’, dir. Alice Lanari e Pedro Asbeg) e “Lembra” (Brasil, 2018, 10’, dir. Leonardo Martinelli); 5) cultura e liberdade de expressão, com documentários como “Slam Voz de Levante” e “Beat é Protesto” e; 6) renovação política, com as obras “Virando a mesa do poder” (Knock Down the House, EUA, 2019, 87’, dir. Rachel Lears) e “Magalhães” (Brasil, 2018, 22’, dir. Lucas Lazarini)

A temática direito ao protesto é referenciada pela organização da seguinte maneira, no material de apoio⁷⁶, que acompanha as exposições, composto por duas páginas, em versões colorida e preto e branco para impressão, que contém sinopses das obras, biografia do diretor, texto de contextualização temática e questões para debate:

No Brasil, o direito ao protesto, fundamentado nas liberdades de expressão, de reunião e de associação, é garantido pela Constituição. No atual contexto de fragilização das instituições democráticas, as narrativas restritivas ao direito ao protesto crescem, e é preciso um olhar atento e crítico frente ao recrudescimento da repressão pelo Estado brasileiro.

Se o país é historicamente caracterizado pela violência contra manifestantes e criminalização de movimentos sociais, essa repressão vem cada vez mais acompanhada, desde Junho de 2013, de outras iniciativas que tentam limitar esse direito.

O documentário Espero tua (Re)volta permite, ao mesmo tempo, acessar o relato vivo de uma juventude em luta, e também os exemplos da sofisticação e articulação

⁷⁵ Detalhes em < <https://www.mostra.taturanamobi.com.br/temas>>

⁷⁶ Disponível em < https://55714085-2619-463d-bf7f-7f2b8b271f40.filesusr.com/ugd/eeba53_2880a77f224c4d1a9d90fda9c25d6bc5.pdf>.

dos mecanismos de repressão do Estado, que operam de forma cada mais intensificada. Os jovens estudantes expõem seus corpos à luta e trazem a luta para seus corpos, assim como o corpo negro retratado no curta *Negrum3* também representa a ideia de resistência: em um país marcado pela homofobia e genocídio da população negra, expor o próprio corpo, vivo, é um ato de protesto. (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019).

Durante a mostra, o documentário teve 4504 espectadores, 260 sessões, das quais a metade contou com relatório de impacto, realizadas em 24 estados⁷⁷.

Figura 86 - Exemplo de Material de apoio.

MOSTRA TATURANA DE CINEMA 2019 PELA DEMOCRACIA

DIREITO AO PROTESTO

No Brasil, o direito ao protesto, fundamentado nas liberdades de expressão, de reunião e de associação, é garantido pela Constituição. No atual contexto de fragilização das instituições democráticas, as normativas restritivas ao direito ao protesto crescem, e é preciso um olhar atento e crítico frente ao recrudescimento da repressão pelo Estado brasileiro.

Se o país é historicamente caracterizado pela violência contra manifestantes e criminalização de movimentos sociais, essa repressão vem cada vez mais aprimorada, desde Junho de 2013, de outras iniciativas que tentam limitar esse direito.

O documentário *Espero Tua (Re)Volta* permite, ao mesmo tempo, acessar o relato vivo de uma juventude em luta, e também as estratégias de sofisticação e articulação das mecanismos de repressão do Estado, que operam de forma cada mais intensificada. Os jovens estudantes expõem seus corpos à luta e trazem a luta para seus corpos, assim como o corpo negro retratado no curta *Negrum3* também representa o corpo de resistência em um país repressivo pelo homofobia e genocídio da população negra, expor o próprio corpo, vivo, é um ato de protesto.

ESPERO TUA (RE)VOLTA

(Documentário, Brasil, 2016, 92', de Eliza Capal)

Quando a crise se aprofundou no Brasil, os estudantes saíram às ruas e ocuparam escolas protestando por um ensino público de qualidade e uma cidade mais inclusiva. *Espero Tua (Re)Volta* acompanha os lutas estudantis desde as marchas de 2012 até o vitória da presidente, José Bolsonaro em 2018. Inspirado pela linguagem do próprio movimento, o filme é conduzido pelo próprio da luta, que discutem o narrativo, explicitando conflitos do movimento e evidenciando sua complexidade.

ELIZA CAPAL, DIREÇÃO

Eliza Capal é jornalista formada pela Universidade de São Paulo (USP), foi bolsista de Desenvolvimento no Museu Paulista, Instituto de Física (USP). Atualmente trabalha em jornalismo e produção de vídeos e animações. Seus trabalhos incluem o projeto de comunicação da campanha de 2016 e o projeto de comunicação da campanha de 2018. Ela também é autora de livros e artigos sobre comunicação e cultura política.

NEGRUM3

(Brasil, 2018, 17', de Diego Paulino)

Entre manifestos e palavras longueiras, *NEGRUM3* propõe um mergulho no cotidiano de jovens negros da cidade de São Paulo. Um espaço sobre identidade, vivências e desconstrução das ideias do racismo. *NEGRUM3* em circulação pelo Brasil e mundo, já conquistou oito prêmios, entre eles: Melhor Filme pelo Juri Popular e vencedor do Prêmio Cagel Brasil (Melhor Filme da Mostra Foco) na Jure Mostra de Cinema de Triunfos (M2) e Melhor do Filme pelo Juri Popular, Melhor Montagem, Melhor Direção de Arte na 1ª Mostra de Cinema de Triunfos (M2).

DIEGO PAULINO, DIREÇÃO

Diego Paulino é cineasta. Nasceu em Lima, no interior do São Paulo, em uma família de artistas. Estudou em São Paulo (USP) e em Nova York (NYU). Em 2014, recebeu o Prêmio de Melhor Filme da Mostra de Cinema de Triunfos (M2) e o Prêmio de Melhor Filme da Mostra de Cinema de Triunfos (M2) e o Prêmio de Melhor Filme da Mostra de Cinema de Triunfos (M2).

MOSTRA TATURANA DE CINEMA

A 1ª Mostra Taturana de Cinema – realizada pela Taturana Mobilização Social em parceria com o Prado pela Democracia, com apoio da Movim Têxtil Motier – reúne curtas e longa-metragens documentais que abordam o tema da DEMOCRACIA, a partir de diferentes ângulos.

O conjunto de filmes selecionados levanta diálogos fundamentais para o Brasil de agora: direito ao protesto; renovação política e novas formas de representatividade; defesa das instituições democráticas; comunicação e liberdade; reprodução da violência pelo Estado; e censura e ataque à liberdade de expressão em espaços culturais. As sessões são reguladas de debates, bate-papo e ações políticas.

A Mostra acontece em São Paulo e é realizada por parcerias em diversas cidades brasileiras. Acompanhe o programação da kinolândia ou organize sessões em seu espaço pela plataforma www.taturanamobi.com.br

PERGUNTAS PARA O DEBATE

PARA SABER MAIS:

www.mostrataturanamobi.com.br
www.pradopelademocracia.org.br
www.artigop.org
www.facebook.com/tuturanaacademia

Fonte: Taturana Mobilização Social⁷⁸

Abaixo estão os números totais do Taturana Cinema Festival. Foram 11 atividades de debates em 29 locais com um total de 54 exibições e 2.380 espectadores, conforme se observa no quadro a seguir.

Quadro 32 - Números totais da Mostra.

NÚMEROS TOTAIS DA MOSTRA	
Atividades especiais (debates, perguntas e respostas e aulas abertas)	11
Locais totais	29
Total de exibições	54
Total de visitantes / visitantes	2.380

Fonte: Relatório de Impacto

⁷⁷ Dados de 15 de dezembro de 2019. Disponível em < <http://www.taturanamobi.com.br/film/espero-tua-re-volta> >.

⁷⁸ Disponível em < https://55714085-2619-463d-bf7f-7f2b8b271f40.filesusr.com/ugd/eeba53_1777f68c7c2841e99f16bf6077190306.pdf >.

Segundo o documento, a programação final foi estabelecida reunindo um curta e um longa-metragem, associando-os a uma atividade especial - como um debate, uma conversa ou uma aula aberta. As atividades especiais foram projetadas para envolver alunos, professores, especialistas, ativistas e organizações sociais de direitos humanos, concentrando-se nos tópicos relacionados ao cinema em cada sessão. Em resumo, 25 especialistas, líderes sociais e diretores de filmes participaram dos debates, dos quais 62,5% eram mulheres, 37,5% homens, 45,83% brancos e 54,17% negros.

De acordo com relatório de impacto relatório de impacto (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019b) o tour do Festival começou logo após a semana de atividades em São Paulo e terminou no final de dezembro de 2019 (a última exibição aconteceu no dia 15 de dezembro). Os parceiros da plataforma Taturana puderam organizar exibições públicas, abertas e gratuitas em seus locais. Geralmente são escolas, universidades, comunidades e instituições culturais, centros, organizações sociais, grupos e coletivos independentes interessados em questões de direitos humanos.

Para começar, mobilizamos os parceiros mais engajados tentando cobrir diferentes estados e regiões do Brasil. Nós depois conversamos com a rede de contatos, grupos e organizações do Pacto pela Democracia que trabalham em maneiras diferentes de promover a democracia e também com vários contatos de instituições de ensino. (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019b, p. 10).

Uma característica da mostra bastante presente neste relatório, como se destaca acima é a dimensão da rede, fundamental para que a mostra saísse da capital paulista e adquirisse uma dimensão nacional.

8.8 Itinerância da Mostra

A rede contou com vinte e dois localizados em 17 cidades brasileiras, a maioria nas regiões sudeste e sul (ambas com 30,4%), depois nas regiões nordeste (17,5%), centro-oeste (13%) e norte (8,7%). Conforme consta no relatório de impacto, eEntre os parceiros expositores, a maioria é de universidades (60,8%), seguida de centros culturais e bibliotecas (26%), outros (13%) eram clubes de cinema, coletivos e escolas.

A itinerância da 1ª Mostra Taturana de Cinema foi realizada, num primeiro momento, de 17 de setembro a 10 de novembro de 2019. Uma das instituições que a recebeu foi a Universidade Federal do Paraná, que através da Escola de Política, PROEC (Decano de Extensão e Cultura da UFPR) e Centro de Estudos da Constituição Federal organizou três exibições do Festival seguidas de debates com professores e pessoas da comunidade

envolvida nos temas⁷⁹. Eles comentaram em seu relatório: “No final do sessão, uma proposta de uma Carta de Manifesto contra o desmantelamento de políticas públicas de cultura foi lançado, a favor da Ancine e da National Cinema, em fase de elaboração, e que vis reunir os públicos instituições e a sociedade, ssim como outras representatividade acadêmica e da sociedade civil. Outras sessões também foram organizadas pelo Laboratório de Habitação e Urbanismo – Lahurb, que fica na unidade Politécnica Jardim das Américas, na capital paranaense.

Figura 87 - Mostra Itinerante - Sessão realizada em 19 de setembro pelo Lahurb, da UFPR



Foto: Vinicius Carrasco/O autor

Na sessão realizada em 19 de setembro de 2019, participaram pelo menos 15 pessoas de diversas faixas etárias, predominantemente estudantes tanto de graduação quanto pós-graduados de escolas públicas e privadas de diferentes áreas do conhecimento. Os trabalhos foram conduzidos pela professora Dr^a. Maria Carolina Maziviero.⁸⁰

Após a exibição do documentário, formou-se uma roda de conversa na qual os participantes se apresentaram. Em seguida, foi aberto o debate para que os mesmos apresentassem questões e/ou observações acerca da obra. Numa primeira observação destacou-se o “primor” da obra em “ligar os fatos com 2013”, conforme destacou uma das participantes. Falou-se sobre o aspecto positivo da experiência das ocupações enquanto espaço de protagonismo. Um dos jovens afirmou ter participado das ocupações no Paraná e relatou episódios de confronto com a PM no qual chegou a ser agredido. Ele define o momento como uma “experiência do medo muito forte”.

⁷⁹ Optou-se pela não identificação nominal dos participantes.

⁸⁰ A partir daqui serão descritos aspectos com base na observação participante do pesquisador que tomou nota das discussões.

A partir deste depoimento, houve identificação de parte dos demais participantes com representações sociais presentes no documentário. Outras jovens que estavam no local também relataram participações em atos de protesto e terem enfrentado a truculência dos policiais.

A questão de gênero e raça debatida no documentário também gerou identificação. Uma das jovens afirmou fazer parte de um coletivo negro e que “se viu muito na personagem Marcela”, uma das narradoras-personagens que traz a questão do preconceito à tona na obra.

Uma estudante ressaltou a coragem dos estudantes e a importância de “enfrentamento do movimento estudantil”.

A condutora do debate ressaltou a necessidade de compreender a configuração do movimento de luta como um movimento cotidiano, um movimento político e fez alusões com a questão da tomada de espaço e ocupação urbana, do espaço comum, “estar no mundo numa perspectiva política” e a relação entre a arquitetura e essa condição de potencialidade de ocupação do espaço e “construção de espaços para todos os tipos de pessoas”. “Que espaço é esse que estamos criando?”, perguntou numa abordagem mais direcionada à sua área de formação.

Questões como “cultura do ódio”, “debater a política”, “a presença do corpo” e “teias de pessoas e vivências que se entrelaçaram” nas ocupações estudantis e seu “aprendizado político”. Depoimentos dos estudantes que participaram ativamente de levantes estudantis ilustraram tais momentos.

Uma das participantes disse que vê nas manifestações e nos protestos estudantis “uma fome de se expressar” encorajada pelos protestos de 2013, o qual classificou como “confuso”.

Uma jovem quilombola que integra uma frente negra de um município da região metropolitana de Curitiba, núcleos de relações afro raciais e redes de mulheres negras e hoje estuda arquitetura destacou aspectos relacionados ao preconceito e a dificuldade de ocupação do espaço das minorias na sociedade e mesmo da dimensão do acesso à educação e à universidade. Ela destacou a importância do programa de cotas como forma de garantir ou minimizar a exclusão social a que estão sujeitas tais minorias.

Uma professora universitária trouxe em sua fala a dimensão do protesto e das manifestações com um reflexo ou exemplo da “força como povo”, “do estar na rua parando a circulação” para problematizar as questões ou causas.

Figura 88 - Jovens durante a roda/debate do filme.



Foto: Vinicius Carrasco / O autor

Outro mote foi a questão das insurgências e ocupações de territórios pela população e a ausência do estado nas periferias e atendendo as demandas de camadas menos favorecidas.

Com o questionamento “o que faz os alunos ocuparem?” se iniciou um debate sobre a falta de espaço e visibilidade dos estudantes, dessas minorias na sociedade.

Uma estudante afirma ter “ocupado” no ensino médio. Ela classifica a ação como “emocionante” e afirma que a partir daí “criou consciência política.

Outros participantes como um ex-aluno do Instituto Federal de Educação questionou a abordagem sobre a atuação do governo diante da opinião pública e a própria reação das pessoas com relação às ocupações.

Um estudante de arquitetura, falou sobre a importância de se olhar para o papel da educação no contexto contemporâneo como forma de desenvolver a consciência crítica e do próprio papel do documentário neste sentido. Para ele, “as pessoas que vivenciam as contradições andam colocando em movimentos sociais energia para se mobilizar na tentativa de ocupar vazios” deixados por governos, instituições etc.

A perda de espaços também foi apontada por uma mestrandia em Ciência Política da UFPR. Para ela as ocupações “legitimaram” esta busca por espaço.

Um estudante da Pontifícia Universidade Católica do Paraná relatou a experiência de fazer parte do Centro Acadêmico da faculdade, da participação dos movimentos de 2013 e 2014 e da experiência do uso do audiovisual como a produção de documentários para dar visibilidade às causas e ajudar na compreensão da realidade.

Mesmo nesta sessão observando-se a presença de um público mais seletivo, pode-se dizer que o debate foi rico no que tange ao nível da discussão e também na troca de experiências entre os pares.

Eles destacaram a importância do documentário como uma forma alternativa em dar voz a causas sem espaço ou visibilidade, indivíduos, grupos ou movimentos sociais.

O relatório de impacto da mostra (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019b), aponta que a maioria dos espectadores considerou os filmes ótimos, e as atividades relacionadas à sessão também foram classificadas como excelente. A maioria dos espectadores ouviu falar do festival de cinema por meio de amigos (74,8%), seguidos pela internet (22,3%). o público considerou os temas abordados pelas exposições muito relevantes para o debate sobre democracia e também consideraram a triagem muito relevante para o tópico abordado.

Também é interessante analisar a percepção, reflexões ou sentimentos dos espectadores sobre democracia logo após a triagem. A maioria concordou com declarações relacionadas ao aumento de consciência da democracia, no sentido de que é uma construção constante da sociedade (48,13%) e que é construído em múltiplas frentes da sociedade (42,99%). Considerou-se também que os filmes vistos eram um dispositivo que aprofundou seu entendimento do tema (44,39%). (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019b, p. 18).

Alguns dos espectadores também sentiram que estavam agora mais interessados em documentários (40,65%) (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019b, p. 18-19), (TATURANA, 2019, p. 18-19) .

No documento destacam o papel da mostra em “criar espaços de participação através do cinema” os organizadores avaliam a mostra “foi um espaço importante para o encontro de grupos e indivíduos dispostos a melhorar compreender o debate político, além de fornecer um espaço seguro para abordar questões cruciais questões sobre problemas sociais estruturais e análise do passado político brasileiro - e refletir sobre as demandas e questões que estão por trás do contexto de polarização política. (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019b, p. 21). Em virtude dos resultados apresentados, os organizadores admitem a possibilidade de manter o foco democrático em 2020, devido ao contexto político bem como expandir o evento para Angola e Portugal como o objetivo de articular três países de língua portuguesa.

Em entrevista realizada por *e-mail* com Carolina Misorelli (MISSORELLI, 2020) , uma das fundadoras da Taturana Mobilização Social, responsável pela Mostra, uma distribuidora focada em filmes de temática social que começou as atividades em 2013 quando as sócias trabalharam na difusão social do filme Elena, de Petra Costa, ela explica que a

curadoria da Mostra foi realizada junto com o Pacto pela Democracia⁸¹ e em diálogo com eles, definiram-se os temas urgentes de serem debatidos para a defesa da democracia no Brasil hoje. ”Basicamente levantamos os temas que considerávamos urgentes e procuramos por filmes que contribuíssem nesse debate.(...) Os filmes que escolhemos eram cinematograficamente muito bons, relevantes, com uma linguagem bastante interessante e pioneira e abordavam a temática de forma a ampliar o debate.

Ela concorda que o que o audiovisual ou sobretudo o documentário seja uma ferramenta importante para a formação crítica da população e permite ampliar os olhares do público para questões que nem sempre são discutidas pela sociedade e outros produtos comunicacionais. “O audiovisual é uma ferramenta importante para explorar a empatia e o envolvimento a partir do ponto de vista do outro e, nesse sentido, pode ser de extrema relevância no contexto atual.”.

Para ela, as pessoas já possuem voz e o cinema “amplia a circulação e de vozes que estão presentes e são absolutamente fortes e relevantes em nossa sociedade”. “Entendo que mostras como essa são espaços seguros de troca, aprendizado e reflexão para que pessoas possam se reconhecer, conectar-se e aprofundar ideias e ações na promoção dos direitos“, destacou. (MISSORELLI, 2020)

⁸¹ Uma plataforma de ação conjunta ampla e plural, que reúne mais de 120 organizações sociais, além pesquisadores(as), ativistas, servidores públicos e lideranças políticas com e sem mandato dos mais variados partidos para, juntas e juntos, defender e aprimorar a democracia brasileira. (TATURANA, 2019)

9. *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile! – *Escolas Ocupadas em São Paulo*, conta com entrevistas realizadas por Carlos Pronzato em dezembro de 2015, na cidade de São Paulo. O documentário foi realizado pela *La Mestiza Audiovisual*, produtora do diretor.

Figura 89 - Reprodução do cartaz do documentário *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*



Fonte: Divulgação.

O diretor argentino radicado no Brasil conta com uma vasta produção audiovisual sobre temas políticos e sociais, entre eles *A Greve Geral* (2017) sobre a primeira greve geral no Brasil; *A partir de agora - As Jornadas de Junho no Brasil* (2014), documentário realizado a partir de entrevistas com ativistas de cinco capitais brasileiras; *Por Uma Vida Sem Catracas. Movimento Passe Livre - São Paulo/ MPL-SP* (2014) sobre a luta contra o aumento de 20 centavos da tarifa dos ônibus urbanos da cidade de São Paulo em junho de 2013; *A Revolta do Buzú* (2003), sobre os protestos estudantis contra o aumento do preço da tarifa de ônibus urbano em Salvador; *Calabouço 1968 - Um Tiro no coração do Brasil* (2014), sobre a ditadura Militar; *La Rebelión Pinguina. Los Estudiantes Chilenos Contra El Sistema* (2007), em co-Direção de Omar Neri, que conta do movimento estudantil secundaristas de 2006, no Chile, como já mencionado; *Ocupa Tudo - Escolas Ocupadas No Paraná* (2016).

9.1 Análise dos elementos da narrativa

A exemplo do que foi feito com as demais produções do *corpus*, parte-se para a análise dos elementos da narrativa. Como apontado no quadro seguinte, o filme não conta com narrador em off, e é narrado com base em depoimentos sobre o assunto, como será detalhado em momento oportuno.

Quadro 33 - Quadro técnico - *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

QUADRO TÉCNICO			
OBRA	<i>Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!</i> – <i>Escolas Ocupadas em São Paulo</i>	LANÇAMENTO	2016
DIREÇÃO	Carlos Pronzato	TEMPO	60 min
FOCO NARRATIVO			
PRESENÇA DE NARRADOR	() sim	(x) não	
TIPO DE NARRADOR	(x) Narrador-personagem	() Narrador-observador	() Narrador-onisciente (voz over)

Fonte. Elaborado pelo autor

A obra que possui 60 minutos começa com uma fala de um secundarista justificando a ocupação.

Quadro 34 - Fala de abertura de *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

Personagem	Depoimento
Estudante lê manifesto	Os estudantes da rede pública estadual estão lutando desde o dia 6 de outubro contra a proposta de reorganização escolar proposta pelo governo de São Paulo. Mesmo com diversas manifestações que pararam a cidade e cobraram a Secretaria de Educação e as Diretorias de Ensino de todo o Estado, nós nunca fomos ouvidos e por isso decidimos ocupar as escolas.

Fonte: extraído do documentário.

Em seguida, um clipe com um trecho inicial da música-tema *Ocupar e Resistir*, música de Rodolfo Krieger com a performance de Koka⁸², que assina a letra com Fabrício Ramos.

Ocupar e Resistir (Letra: Koka e Fabricio Ramos)

Salve família
 Secundarista na voz
 Vai segurando
 De São Paulo pro mundo
 A rua é nossa
 Você tem sede do quê?
 Eu quero outra escola

⁸² Koka é também o protagonista de *Espero tua (re)volta*, analisado anteriormente.

Não mexe com quem tá quieto

Acordei olhei pro lado
 Vi manifestação
 E do outro lado vi
 Uma pá de ocupação
 Enquanto uns gritavam felizes
 É campeão
 Outros apanhavam e lutavam
 Pela educação
 Política desinteressante
 Causada pela corrupção
 Estigma digna indignação
 Qual seria o tema do
 Debate em questão
 Gol da Alemanha
 Ou senador no mensalão
 Suor cansaço
 Causado pela exaustão
 Fome e morte
 Causada pela ambição
 Enquanto nas ruas
 O que se vê é opressão
 Auto opressão
 E na mídia
 Alienação
 E quem será o culpado em questão
 Aquele que é eleito
 Ou aquele que
 Vota na eleição

Direita tropa de choque
 Em cima o governo fascista
 Esquerda argumentação
 Embaixo secundarista (2x)

Ocupar e resistir (8x)
 Quantos lutaram
 Gritaram faleceram
 Mais de mil?
 Aqui vai virar o Chile
 Ou o Chile virou o Brasil?

Memorável
 Luta consciente
 E coincidentemente incrível
 E é difícil e dói saber
 E descobrir
 Que a única coisa
 Que cresce mais que a inflação
 É o genocídio
 Só pra deixar bem claro, irmão
 Não tem arrego
 Você fecha a minha escola
 E eu tiro o seu sossego.

Salve família
 A rua é nossa

Ocupar e resistir (25x)

Em seguida, o depoimento de Pablo Ortellado, professor da Universidade de São Paulo (USP) e analista político, afirma que a experiência das ocupações das escolas paulistas é herdeira dos protestos de junho de 2013, que introduziu de volta na política brasileira “a ideia de que se podem conseguir mudanças concretas por meio da desobediência civil e ação direta”. Segundo ele, a ideia de que o protesto de rua seria efetivo passou a ser abandonada na década de 1980 quando o partido dos trabalhadores optou pela via institucional “e isso abriu um precedente que estabeleceu um paradigma de vitória porque junho fez com que 90% da população urbana tivesse redução das passagens”.

Quadro 35 - Fala de Pablo Ortellado, professor da USP

Personagem	Depoimento
Estudante lê manifesto	Acho que essa experiência das ocupações das escolas tá muito, ela em muitos sentidos é herdeira dos protestos de Junho. Porque em primeiro lugar Junho reintroduziu na pauta da política brasileira a ideia de que pode se conseguir mudanças concretas por meio da desobediência civil e da ação direta. A prática, a ideia de que era um meio de transformação efetiva, ela tinha sido mais ou menos abandonada nos anos 80 quando o partido dos trabalhadores no Brasil optou pela via institucional, isso abriu um precedente e estabeleceu um paradigma de vitória porque Junho fez com que 90% da população urbana tivesse redução do aumento da passagem. Desde então o protesto de rua, as ocupações, essas formas de desobediência civil, as ocupações, elas entraram, elas entraram não, elas voltaram para o repertório político brasileiro, e eu acho que neste sentido, elas são antecedente importante para entender a dimensão e a força que a ocupação das escolas teve.

Fonte: extraído do documentário.

Análise reforçada pelo depoimento do estudante identificado como Francisco “Chico”, da Escola Estadual Fernão Dias, que afirma que conseguiram em 2013 mudar um pouco o que era uma manifestação de rua”.

Uma manifestação de rua abre o trecho identificado com “Escolas Ocupadas em São Paulo”, em seguida uma notícia sobre a ocupação veiculada pela TV, uma emissora educativa outorgada à Fundação Sociedade Comunicação Cultura e Trabalho, entidade cultural sem fins lucrativos, mantida pelo Sindicato dos Metalúrgicos do ABC e pelo Sindicato dos Bancários e Financieiros de São Paulo, Osasco e Região, e depois um depoimento de um estudante Heudes, também da escola Fernão Dias, falando sobre precarização das escolas pelo governo paulista, risco de demissão de professores e funcionários e cortes de gastos.

Entidades e envolvidos contextualizam o problema. Ivan Ferreira de Carvalho, da Auditoria da Dívida Pública de São Paulo, destaca que é o mesmo grupo político neoliberal que se tem desde a redemocratização no Estado de São Paulo “que entende educação enquanto mercadoria e não como direito do cidadão”. Na mesma linha, Pedro Paulo, do

Sindicato dos Professores de São Paulo, também argumenta que não se vê a educação como um investimento, mas como gasto. Carina Vitral, da União Nacional dos Estudantes (UNE) também ressalta o sucateamento da educação pública devido à falta de investimento do estado. Severino Honorato, também do Sindicato dos Professores, é outra voz que afirma que as escolas de São Paulo “são sucateadas e não tem material, salas superlotadas e prédios abandonados”.

Quadro 36 - Entidades e envolvidos no processo educacional contextualizam o problema

Personagem	Depoimento
Heudes Escola Estadual Fernão dias	Se o governo pretende fechar escolas , isso é o que? Além precarizar o ensino, superlotar sala de aula, demitir professor, demitir funcionário, cortar gasto, é isso?
Ivan Ferreira de Carvalho Auditoria Cidadã da Dívida Pública - SP	É o mesmo grupo político que a gente tem desde a redemocratização no estado de São Paulo É uma visão que veio ao longo das últimas décadas se aplicando à visão neoliberal, que entende educação enquanto mercadoria, não enquanto direito no caso dos estudantes secundaristas . E enquanto você entende como mercadoria, você privatiza para ter lucro.
Pedro Paulo Sindicato dos professores SP	Não se vê a educação como investimento, mas se vê a educação como contenção de gastos . E um argumento que se iniciou, quando nós cobramos o porquê dessa reorganização ele dizia que havia uma demanda que caiu drasticamente, de 6 milhões de alunos caiu para 3 milhões e oitocentos mil não é que e haviam salas ociosas , prédios que estavam esvaziados
Carina Vitral Une	A falta de demanda, ela é consequência do sucateamento da educação pública. E o remédio pra isso deveria ser a revalorização da qualidade, da escola pública, pra voltar a ter demanda na escola pública e não fechar escola, não terceirizar ao setor privado a educação básica que é um direito privado , fundamental no Brasil, garantido pela constituição
Heudes Escola Estadual Fernão dias	Se eles quisessem melhorar a qualidade de ensino, eles iam reduzir a quantidade de aluno por sala , (..) a sala dos professores, iam dar estrutura para a escola . A gente tem aqui sala de vídeo, sala de teatro que a gente não utiliza, o ginásio que os alunos do primeiro turno não utilizam, uma biblioteca que fica 20 minutos aberta no intervalo, como você vai comer e ir na biblioteca em 20 minutos?
Pablo Ortellado, professor USP, Analista Político	A luta do fechamento da escola é uma luta quase humana
Severino Honorato Sindicato dos Professores	As escolas de São Paulo são escolas sucateadas, são escolas que não têm material, escolas lotadas, prédios abandonados.
Pedro Paulo Sindicato dos professores SP	E nesses 20 anos de projeto educacional, o que se vê na prática é desmantelamento da escola pública, o sucateamento da escola pública, as salas superlotadas, as péssimas condições de trabalho, os professores trabalhando de forma absolutamente precarizada, os baixos salários e outras situações que não correspondem com a dignidade do magistério paulista.

Fonte: Adaptado do documentário.

O depoimento de Manuela, aluna da Escola Estadual Alberto Conte⁸³, é gravado em um local com centenas de livros abandonados. A estudante reforça que o material didático poderia ser utilizado pelos alunos que não podem usufruir do mesmo.

Othília⁸⁴, secundarista da Fernão Dias, que já estudou em escola particular, afirma que o retorno à escola pública foi um “choque de realidades”. “Na escola pública tem aula vaga, não tem banheiro, não tem porta no banheiro...”, afirma.

A metáfora utilizada pelo aluno de Jefferson, da Escola Estadual Adolfo, Joaquim Corujinha, é forte. “A gente fala que isso aqui é um projeto de presídio abandonado”. Realidades como a superlotação nas escolas como a Alberto Conte, que tem salas de aula com mais de sessenta alunos, além das transferências de ao todo 318 mil alunos para áreas distantes das moradias, também são destacadas nos depoimentos politizados, inclusive dos secundaristas. Argumentos transcritos no quadro a seguir.

Quadro 37 - A reorganização e a distância da escola

Personagem	Depoimento
Milena Escola Alberto Conte	O Alberto Conte não está no plano das reformas, né? O Alberto Conte já é um ciclo só e não está para ser fechado, porém aqui na Escola Alberto Conte a gente tem muitos problemas e um dos principais problemas que a reorganização ameaçou de prejudicar muito é a superlotação. Aqui nós temos salas que chegam a ter 62 alunos na chamada, quando o certo pelo que os pedagogos e nossa própria coordenadora nos orientou seria ter no máximo 35 por sala para que os professores consigam dar conta mesmo de suprir as necessidades dos alunos e etc. Então , a gente ficou pensando, se 94 escolas fecham pra onde é que vai todos esses alunos? Pras escolas que já são superlotadas
Jefferson Escola Estadual Joaquim, Corujinha	80 alunos numa sala, mas só cabe 30, aí não tem condições né? Ai muita gente no final do ano, ou no meio do ano vai falar, ah eu quero desistir, paro estudo, ano que vem eu continuo, ano que vem não começa de novo e assim vai
Natália Escola Estadual Joaquim, Corujinha	Que nem, eu moro perto daqui perto da escola. e eu não queria ir pra outra escola porque eu sempre estudei aqui, me apeguei aqui e que nem eu trabalho, eu trabalho e eu não ia pro Isaltino com uma sala de mais de 70 alunos dentro de uma sala de aula , eu não ia
Manuela Escola Alberto Conte	A distância - você estudava na rua de casa ou a 20 minutos andando. Agora você vai ter de pegar um ônibus e enfrentar um ônibus de uma hora e meia em São Paulo, às 6 da manhã, você vai ter que acordar, às 5, às 4 ou seja, você já acordava cedo , você vai ter que acordar bem mais e quantos jovens não abandonam a escola por esse mesmo motivo

Fonte: extraído do documentário.

⁸³ Observa-se no documentário a grafia Alberto Comte(sic), na identificação das personagens ao se referir à escola Estadual Professor Alberto Conte, em Santo Amaro. Aqui irá se adotar o nome com a grafia correta segundo a norma culta.

⁸⁴ Othília é protagonista de *Lute como uma Menina*.

Além da distância outros argumentos contrários à reorganização são apresentados.

Quadro 38 - A reorganização arbitrária

Personagem	Depoimento
Ariane Escola Estadual Godofredo	Essa reorganização chegou do nada. Chegou no finzinho do ano e tipo chegou do nada, todo mundo concordou porque a gente gosta daqui como se fosse a nossa casa . A gente não quer sair daqui porque ele acha que é melhor fazer isso. Até porque a gente sabe que não vai melhorar
Rafaela Escola Estadual Diadema	Ver que um cara que ele chega e quer mudar simplesmente todos os alunos do lugar e me tirar da escola onde eu cresci, onde eu estou e onde os meus amigos é uma coisa extremamente absurda e que a gente não poderia e a gente não vamos deixar que ele faça isso

Fonte: extraído do documentário

Viviane D’Almeida, do Comitê de Mães e Pais em Luta, destaca o aspecto de exclusão da escola, distante do aluno.

Quadro 39 - A reorganização excludente

Personagem	Depoimento
Viviane D’Almeida Comitê Pais e Mães em Luta	Tudo que aquilo que construímos até agora tá errado. Que o processo de educação, fragmentar o acesso aos processos de educação exclui. Na escola onde estou muitos alunos que evadiram da escola tem estado presente na escola todos os dias e os pais falam: o que acontece? Esses meninos não estavam mais frequentando a escola, porque eles estão hoje na escola . E ai em conversas que a gente tem feito, os pais e os alunos compreendem que a escola os evadiu não foram eles que evadiram da escola.

Fonte: extraído do documentário

Com *O Trono de Estudar* , música que conta com a participação de intérpretes como Chico Buarque, Zélia Duncan, Dado Villa Lobos e Paulo Miklos, o documentário mostra o envolvimento de artistas e pessoas públicas contra a reforma.

Figura 90 – Chico Buarque durante gravação do clipe de *O Trono de Estudar*



Fonte: Reprodução - *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

“Ninguém tira o trono do estudar/ ninguém é dono do que a vida dá/ e nem me colocando numa jaula/ porque sala de aula/ essa jaula vai virar”, destaca a letra do cantor e compositor Dani Black cuja íntegra se confere a seguir.

O Trono do Estudar
Dani Black

Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
(até aqui)
Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar

A vida deu os muitos anos da estrutura
Do humano à procura do que Deus não respondeu
Deu a história, a ciência, arquitetura
Deu a arte, deu a cura e a cultura pra quem leu
Depois de tudo até chegar neste momento me negar
Conhecimento é me negar o que é meu

Não venha agora fazer furo em meu futuro
Me trancar num quarto escuro e fingir que me esqueceu
Vocês vão ter que acostumar

Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá

Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar

E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo
E perder o sono mesmo pra lutar pelo o que é seu
Que neste trono todo ser humano é rei
Seja preto, branco, gay, rico, pobre, santo, ateu
Pra ter escolha, tem que ter escola
Ninguém quer esmola, e isso ninguém pode negar
Nem a lei, nem estado, nem turista, nem palácio
Nem artista, nem polícia militar
Vocês vão ter que engolir e se entregar
Ninguém tira o trono do estudar

Figura 91 – Zélia Duncan durante gravação do clipe de “O Trono de Estudar”



Fonte: Reprodução - *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

“Essa é uma briga de todo mundo, e quando você vê uma juventude tomando atitude, você tem que apoiar, ainda mais numa época tão sombria. E o Dani é tão menino... É um deles. A música diz tudo que a gente precisa, com um jeito brasileiro”, afirmou em entrevista ao jornalista Silvio Essinger, do jornal “O Globo”, a cantora Zélia Duncan. (ESSINGER, 2016).

Das gravações também participaram o ex-Titãs Arnaldo Antunes, Lucas Silveira (do grupo Fresno), Lucas Santtana, Tiê, Fernando Anitelli (do Teatro Mágico), Miranda Kassin, Tetê Espíndola (que é mãe de Dani), Helio Flanders (do Vanguard) e Tiago Iorc, foram outros dos 18 artistas da MPB que emprestaram a voz à causa.

Laura Capriglione, do coletivo Jornalistas Livres, diz no documentário que “ficou claro que o intento do governo ao fechar as escolas” era repassar a gestão das escolas para organizações sociais “que são empresas privadas”. As falas se intercalam com imagens da truculência e da violência da polícia militar contra estudantes e jornalistas como Caio Castor, que foi preso por desacato e teve seu equipamento de vídeo danificado quando registrava os fatos.

A violência da polícia com os manifestantes e com quem registra o movimento também é retratada no documentário. Após imagens de agressão contra jovens e contra o jornalista Caio Castor, aparece o seguinte texto: O jornalista Caio Castor foi um dos detidos por “desacato” na sexta-feira 9 de outubro. Seu equipamento de trabalho foi danificado.

A narrativa segue com depoimentos que ilustram as tentativas de mobilização dos estudantes junto à autoridades e diálogo com a Secretaria da Educação.

Quadro 40 - A reorganização excludente

Personagem	Depoimento
Douglas Escola Estadual Diadema	Assim que saiu a notícia, a gente ficou sabendo dela pela televisão que a gente ia perder o ensino médio aqui na escola e a gente já começou a se mobilizar contra isso, a gente foi fazer manifestos, a gente foi atrás da justiça, a gente teve um abaixo assinado com mais de mil assinaturas, a gente foi atrás dos vereadores da cidade e pegamos o apoio de todos eles e conseguimos um documento com toda a assinatura deles , só que mesmo assim o governo não se mostrou disposto a dialogar com a gente sobre essa questão
Chico Escola Estadual Fernão Dias	Eh a gente foi com bastante gente, na primeira vez a gente subiu, na secretaria, eles não ouviram e a gente foi percebendo que não dava para ficar só pedindo as coisas, a gente ia ter que exigir, né?
Fernanda Escola Estadual Diadema	Enfim, antes de decidir fazer a ocupação, nós já tínhamos feito outras coisas, nos mobilizado de outras maneiras, mas não houve um resultado positivo.
Ariane Escola Estadual Godofredo	A Secretaria de Educação aqui de São Paulo fecha as portas para a população, a gente não consegue chegar lá e dialogar.
Bruno Silva Oliveira UMES	Tivemos um período grande de greve dos professores aqui do estado de sp onde o governo em nenhum momento tentou e chegou a sentar com eles, onde o governo trata o professor e o estudante à base da borrachada . Ele senta pra conversar com o crime organizado, mas não senta para conversar com os estudantes e com os professores
Luana Escola Estadual Fernão Dias	No primeiro semestre teve uma greve de professores e eles nada conseguiram
Pedro Paulo Sindicato dos professores	O que o governo não esperava era essa reação da comunidade escolar
Manifestantes	As escolas não vão fechar, as escolas são nossas, alunos de todas as quebradas. Tamo junto!
Rafael Sacramento professor	Foram eles que fizeram esse levante contra esse processo porque eles sentiram que estavam sozinhos olhando pra essa gestão e então eles viram que essa força de transformação surgia deles mesmos
Heudes Escola Fernão Dias	Então no dia 2 de outubro, teve a primeira manifestação de várias escolas. Então nesse mesmo dia teve uma reunião com o secretário de educação, Herman Voorwald, ele disse que não voltaria atrás com o projeto da organização escolar.
Ivan Ferreira Carvalho	O secretário de educação junto com toda sua equipe dizia com todas essas letras, nós vamos aplicar a reorganização. Inclusive eu fiz falas dentro dos fóruns falando, mas não foi feito o debate com os estudantes, não foi feito o debate com a comunidade escolar e a fala do estado era: não importa, nós vamos implementar a reorganização
Alunos nas ruas com cadeiras	Ih, fudeu, estudante apareceu!
Othília Escola Fernão Dias	A gente tava fazendo manifestações quase toda semana contra a reorganização e a gente viu que isso não estava dando certo, que o governo não dialogava com a gente e então a gente pensou numa medida mais drástica.

Fonte: extraído do documentário

Falas como as do professor Rafael Sacramento, destacam a força de mobilização dos estudantes. “Foram eles que fizeram esse levante contra esse processo porque eles sentiram que estavam sozinhos olhando pra essa gestão e então eles viram que essa força de transformação surgia deles mesmos”, afirma.

A seguir a narrativa trata das ocupações, métodos e inspirações. Retrata-se que os jovens foram aprendendo no curso do processo a agir.

Em seguida são trazidos ao público depoimentos favoráveis as ocupações como o apoio do Sindicato dos professores e os estudantes reforçam a falta de diálogo com os interessados ou afetados pela reforma, questões também destacadas no primeiro depoimento mencionado que se encontra a seguir.

Quadro 41 – Ocupações como interesse de todos e falta de diálogo

Personagem	Depoimento
Severino Honorato Sindicato Dos Professores	Imediatamente o sindicato se posicionou a favor dos estudantes em apoio às ocupações até porque essas ocupações tinham como objetivo evitar com que o governo aplicasse esse plano que tinha o objetivo de fechar as escolas, transferir milhares de pessoas pra regiões diferentes e mais do que isso, sem nenhum tipo de consulta aos estudantes
Lucas Caiçara Escola Estadual Godofredo	Por que não perguntaram pra gente, assim: pô, vocês querem, sei lá nem teve debate sobre isso.
Heudes Escola Fernão Dias	Projeto que ia afetar a comunidade escolar nem teve debate sobre isso , não consultou a comunidade escolar.
Othília Escola Fernão Dias	Não veio ninguém falar com a gente na escola, coordenadora não falou nada, diretora, professora ... Eu fiquei sabendo por causa das manifestações que começaram a a ocorrer e não teve diálogo algum. Ninguém veio perguntar pra gente se a gente queria mudar de escola, se a gente ir para uma escola muito longe ninguém veio saber da gente

Fonte: extraído do documentário

O documentário menciona além da estratégia das ocupações, o boicote ao Saresp, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo⁸⁵, aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista. Num dos trechos que trata da questão, aparece a imagem de um gabarito da prova reforçando a palavra Educação e na letra A do nome do governador uma referência ao anarquismo. Alckmin é classificado na imagem como “fascista”, como se observa na reprodução a seguir.

⁸⁵ Informações em <<http://saresp.fde.sp.gov.br/>>.

Figura 92 – Boicote ao Saresp

Fonte: Reprodução - *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

A força dos estudantes também é reiterada em depoimentos como os que estão no quadro seguinte

Quadro 42 – A força dos estudantes

Personagem	Depoimento
Severino Honorato Sindicato Dos Professores	Depois de muita luta, passeatas confrontos com a polícia, muita violência da polícia contra os estudantes, nos prendeu também, nós tamos também chamando de a dança das cadeiras, né? os estudantes pegaram as cadeiras e levaram as cadeiras pras avenidas, pras ruas, pras pontes, pra demonstrar que na verdade, o que eles queriam apenas era continuar estudando na sua própria escola
Andressa Silva professora	Com esse movimento de ocupação que é uma ação inédita do ponto de vista da luta, eles resolveram ocupar as escolas pra se empoderar disso. eles usaram as carteiras, né, as cadeiras, das salas de aula como um símbolo da luta, de que é aqui que estou, é aqui que eu vou ficar e da minha escola ninguém vai me tirar

Fonte: Adaptado do documentário

Uma mãe entrevistada, Tereza Rocha, que pertence ao Comitê de Mães e Pais em Luta⁸⁶, chega a afirmar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) a impede de ser violenta com o filho, mas os policiais o foram durante as manifestações estudantis ou ocupações das escolas. Prisões arbitrárias, que segundo o advogado de consulta popular Danilo Uler, só não foi maior porque havia advogados acionados pelos secundaristas para acompanhar as ações. Neste momento observa-se uma discussão pela questão de direitos, o direito à manifestação e liberdade de expressão, o direito à educação e direitos previstos no ECA, também desrespeitados pelas autoridades.

⁸⁶ O Comitê de Mães e Pais em Luta se auto intitula uma “rede” criada 08/12/15, por mães, pais, professores e apoiadores de várias escolas ocupadas, em reunião na E.E. Fernão Dias Paes, tendo entre outros objetivos “o de agregar mães e pais de estudantes do movimento e outros membros das comunidades escolares envolvidas na luta contra a reorganização e por uma educação pública, popular, gratuita e laica de qualidade”. Mais sobre este coletivo pode ser acessado em < <https://maesepaisemluta.wordpress.com/historico/>>.

Quadro 43 – Direitos x arbitrariedades

Personagem	Depoimento
Tereza Rocha Comitê de Mães e Pais em Luta	A policial fez a ocorrência contra os nossos filhos como desacato e desobediência. Eu não posso bater no meu filho. A justiça brasileira fala que se eu der um tapa no meu filho eu vou presa, aí um policial bate no meu filho e ainda faz ocorrência que meu filho desacatou ele e desobedeceu ele. Eu que tive 9 meses meu filho no meu ventre e nunca pedi nenhum dinheiro pra nenhuma policial pra sustentar ele, trabalhei dia e noite pra sustentar meu filho e o policial tem mais direito de bater no meu filho do que eu.
Jovem grita	Esses policiais estão presos de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente ! Vocês estão presos! Eu prendo você, eu prendo você! Eu tenho direito como cidadão, eu tenho direito sim
Danilo Uler Advogado Consulta Popular	A presença dos advogados nessas ocupações teve o papel de intimidar essas prisões arbitrárias. Em muitas ocupações que não tiveram advogados, se houveram(sic) mais prisões. De outro modo também quando os próprios alunos iam assinar boletim de ocorrência a presença do advogado ali se mostrou eficiente porque tivemos um caso em que o próprio aluno que não tinha um advogado, assinou um boletim de ocorrência, não leu direito, ele foi como vítima porque tinha sido agredido pela secretária da diretoria e ele assinou o boletim de ocorrência como se fosse o próprio autor o agressor, o autor da agressão. Então, dessa forma os advogados conseguiram ajudar nesses processos.

Fonte: Adaptado do documentário

No documentário também se destaca a importância da educação para mídia, da apropriação dos meios audiovisuais por parte dos estudantes para a utilização desta “ferramenta” ou “arma” de luta como definido no depoimento Lucas Duarte de Souza, Educador e Videorepórter. O vídeo *Dicas para Gravar* feito por ele com alunos da E.E. Raul Fonseca utilizando telefone celular e que viralizou durante as ocupações também foi incluído no documentário. Nele os estudantes destacam que como a mídia não os mostra, eles serão a mídia. Observe a seguir.

Quadro 44 – O vídeo como ferramenta de luta

Personagem	Depoimento
Lucas Duarte de Souza Educador e Videorepórter	Isso aqui é a nossa arma, nossa ferramenta de defesa contra as agressões. E eu estava falando justamente isso pros estudantes. Vocês não têm celular, então vamos aprender a usar o celular pra gravar. E quando eu dava oficina para aprender a usar o celular pra gravar, a gente já fazia um vídeo pra veicular, então a oficina já era produção de um vídeo. Vamos fazer a encenação de como um policial aborda. Aí a gente fez um vídeo chamado “Dicas para gravar”, através desse vídeo, todo mundo aprendeu a usar o celular pra gravar e aprendeu a usar o celular pra se defender das abordagens.
<i>Dicas para Gravar</i> (vídeo)	Como a mídia não nos mostra, nós seremos a mídia. Seja bem-vindo à escola Raul Fonseca ocupada! Diretamente para o Canal Secundarista! Toda a vez que houver alguma ocupação ou abordagem policial é muito importante ter pelo menos duas

Alunos da E.E. Raul Fonseca se alternam	câmeras gravando porque pelo menos assim, uma dá cobertura à outra. Um exemplo é essa cena. Um policial está discutindo com os alunos, se o policial por acaso pegar a câmera de um deles, tem a outra para dar cobertura. Vão querer te impedir de gravar falando que tem direito de imagem, mas não parem, mas nós temos o direito de informação! Continue gravando Nós não somos vândalos, estamos lutando pela educação! Participe! Comunique e compartilhe
---	--

Fonte: Adaptado do documentário

As vozes presentes no documentário também destacam a organização política do movimento, sua horizontalidade, as organizações de assembleias para tomadas de decisão e a divisão de tarefas, como se observam nos depoimentos a seguir.

Quadro 45 – A organização política do movimento e a distribuição de tarefas

Personagem	Depoimento
Luana Escola Estadual Fernão Dias	Quando o cordão da polícia saiu daqui, entraram diversas pessoas não só do Fernão, mas de diversas escolas secundaristas em geral e nós organizamos comissões de cozinha, limpeza, atividades, porta-voz e informações, embora para discutir a linha política, a gente fazia assembleias como fazemos ainda todo dia para discutir quais são os próximos pontos, quais são os próximos passos e como iremos agir
Thayná Escola Estadual Fernão Dias	As assembleias são bem democráticas assim. Todo mundo fala, todo mundo expressa opiniões, dá palpites, faz propostas assim, todo mundo debate sobre tudo, tanto da organização interna das ocupações quanto o que vai acontecendo externamente, nas mídias, em atos o que as pessoas tem comentado sobre as ocupações.
Laura Capriglione Jornalistas Livres	E o legal dos porta-vozes era o seguinte: é que o cara era porta-voz hoje, então a imprensa tradicional chegava e falava assim, ah você é o porta-voz, então você é o líder; no dia seguinte esse cara que era o porta-voz hoje tava cortando batata para fazer o arroz, pra fazer a comida, tava limpando banheiro, no outro dia era outro porta-voz, enfim
Luana Escola Diadema	Como a primeira escola a ocupar o EE Diadema mantém uma relação muito forte através de grupos e reuniões semanais que nós temos com outras escolas
Othília Escola Estadual Fernão Dias	Então tem o comando das escolas ocupadas e toda semana tem uma assembleia do comando das escolas e vai dois representantes das escolas e tem grupos com pessoas de outras escolas e a gente tá sempre em contato.
Douglas Escola Estadual Fernão Dias	O tempo da ocupação, esse mês da ocupação foi a escola ideal pra gente porque aqui todo mundo tinha voz, não era algo vertical, de cima pra baixo, era uma coisa onde todos opinavam e todos falavam.
Laura Capriglione Jornalistas Livres	Então não adiantava você falar assim, eu sou do partido X, não, não tem essa. Você é do partido X, você vai se submeter a essa horizontalidade
vídeo Koka	Aqui é uma luta horizontal, onde todos os alunos têm o poder de falar, tá certo! Ou seja, não há uma liderança. Só que quando eu nasci eu não vi uma luta desse tamanho. Segundo historiadores políticos, a luta deste tamanho é agora. É os estudantes que estão fazendo: 171 escolas ocupadas

Thayná Escola Fernão dias	Eu comecei na ocupação vindo pra aula no dia normal , ai tava tudo parado, cheio de polícia, eu não entendendo nada e eu nem imaginava da ocupação, eu nem sabia da reorganização ainda e fiquei vendo como era rotina de todo mundo aqui na ocupação . aí peguei mais ou menos de um dia, voltei no outro, aí peguei mais ou menos do pessoal e aí, quando eu vi já tava engajada, era porta-voz, era responsável por falar com mídia com jornalista.
Laura Capriglione Jornalistas Livres	E o legal dos porta-vozes era o seguinte: é que o cara era porta-voz hoje, então a imprensa tradicional chegava e falava assim, ah você é o porta-voz, então você é o líder; no dia seguinte esse cara que era o porta-voz hoje tava cortando batata para fazer o arroz, pra fazer a comida , tava limpando banheiro, no outro dia era outro porta-voz, enfim

Fonte: Adaptado do documentário

O apoio da sociedade, por meio de entidades, pais etc., também é mencionado. Na fala de Pablo Ortellado, da USP, ele destaca a importância do reconhecimento da sociedade civil como forma de legitimação das causas de luta. Othília, da Escola Estadual Fernão Dias, dá menciona esse apoio que no documentário se apresenta na forma do Frei Agostinho, que aparece cozinhando para os secundaristas e declara que já participou de manifestações ao lado dos estudantes, bem como na fala de um pai, do representante do Sindicato e da UNE, etc. que como transcrito a seguir.

Quadro 46 – Apoios

Personagem	Depoimento
Pablo Ortellado Professor USP analista político	E esse apoio desses outros segmentos sociais menos politizados, advém da legitimidade da causa, eles precisam ter causas justas e os atores precisam ser reconhecidos como atores legítimos, que não são controlados por interesses políticos que a população muitas vezes percebem como interesses espúrios, interesses de poder. Eu acho que houve essa confluência no caso dos estudantes que permitiu que eles ganhassem uma enorme legitimidade e força não é que terminou impondo essa derrota ao governo do estado
Othília Escola Estadual Fernão Dias	A comunidade apoia muito pelo menos aqui no Fernão, doam bastante coisa, a gente teve bastante atividade. Tem professores que apoiam aqui não são muitos, mas já tá ótimo algum professor apoiar e pais também apoiam bastante, inclusive minha mãe tá sempre nas manifestações comigo, foi até detida comigo e tem bastante pai vindo aqui ajudar, tem pai que vem cozinhar, tem pai que vem arrumar o chuveiro , consertar a lâmpada
Frei Agostinho	Eu hoje tive a liberdade de vir aqui pra passar a tarde com eles e ainda de quebra acabei cozinhando alguma coisa aqui para eles . Eu tava em duas manifestações, na manifestação da Paulista com a Consolação e também no Ato de Apoio que eles pediram da população e dos demais movimentos . Corri com eles, estive na linha de fogo da polícia militar, a gente tem que demonstrar pra eles que o nosso apoio não é só aqui dentro, mas também na suas lutas e no seu grito , nas ruas, esse é o verdadeiro apoio.
Pai	Não vamos abandoná-los. Enquanto estiver um aluno aqui , estaremos nós pais!
Severino Honorato Sindicato dos Professores	E a cada ocupação que acontecia, nós procuramos atender com colchonete, com material, com cesta básica, com apoio jurídico, é uma luta estudantil mas também é uma luta dos professores. é uma luta dos trabalhadores

Manifestante	Unificou! Unificou! É estudante, missionário e professor.
Carina Vitral UNE	Todo protagonismo da luta era dos próprios estudantes secundaristas, dos estudantes das escolas, mas entidades como a UNE foram importantes para estar na retaguarda, e conseguir ajudar do ponto de vista da logística , dos alimentos que precisavam chegar . Nas escolas a sede da UNE foi ponto de apoio para recebimento de alimentos. A gente também fazia uma cobertura virtual e de imprensa pra essas ocupações, ou seja, uma série de apoios que a gente podia fazer como estudantes universitários que doaram aulas para as ocupações, etc.
Chico Escola Estadual Fernão Dias	Assim eles estão contribuindo para a luta, não são lideranças pra luta, a luta está sendo autônoma mesmo. Ai a gente vê outros que têm ligação à partido, que é o Mal Educado, que fez o panfleto de como ocupar uma escola que foi quem impulsionou o processo de ocupação, foi o principal coletivo que impulsionou as ocupações e ai os outros tavam lá contribuindo como puderam . mas a luta mesmo tá sendo autônoma, não tem ligação partidária, tem os partidos que apioam, mas apoiam a luta dos estudantes
TVT	Os estudantes receberam a frente Povo Sem Medo composta por diversos movimentos sociais, eles acham importante toda a sociedade se engajar na luta por uma educação de qualidade.

Fonte: extraído do documentário

A escola como os alunos queriam que ela fosse, como lugar de acesso a mais conhecimento sem a dinâmica institucionalizada e essa apropriação desse espaço de pertencimento é destacado nos depoimentos que são cobertos com imagens de atividades nas escolas do ABC Paulista como a Tito Lima, em São Bernardo do Campo, e a Américo Brasiliense, em Santo André ou Corujinha, Zona Sul da capital.

Quadro 47 – Uma nova escola

Personagem	Depoimento
Manuela Escola Alberto Conte	Uma moça ontem veio do Rio de Janeiro pra dar uma palestra sobre maioridade penal e a gente já teve 3 palestras sobre maioridade penal. É muito? não é pouco! A gente já teve 4 sobre violência contra a mulher e feminismo. É muito, não? É pouco! E esse é o grande medo dele lá. A gente está recebendo informação aqui
Heudes Escola Fernão Dias	A gente aqui nesse um mês de ocupações a gente fez debate, fez aula sobre exploração de trabalho, sobre feminismo, fizemos espécie de teatro aqui, apresentações de música, que são coisas que não tem na escola e poderia ter. A questão é: os alunos professores e pai poderem ter acesso e propor atividade para a escola, pensar de uma escola que seja da comunidade escolar, dos vizinhos, dos pais, dos alunos e professores e não uma escola que você vem apenas para você ter aula, que você entra às 7h e sai 12h20, pensar que a escola é além da sala de aula, que educação também é cultura,
Luana Diadema	Amanhã que é um domingo dia 13 a gente tem um sarau que é muito importante o pessoal de Diadema, os artistas da região vem pra cá. É um evento público e a gente tem feito várias eventos assim para que os alunos não percam o conteúdo que eles teriam, se estivessemos tendo aula agora.
Dani Escola Estadual Miss Browne	Elas não tinham noção do que elas tinham aqui dentro, que tem uma área pra fazer horta, um laboratório, tem biblioteca. A gente não usa nada disso, tá tudo fechado, entendeu.
Viviane D'Almeida Comitê De Mães E Pais Em Luta	Por que o espaço da escola realmente foi apropriado pelos alunos, os alunos dentro da escola, eles têm feito coisas que jamais foi proposto e aceito pelo corpo da escola, né? então eles têm feito sarau, eles têm feito roda de conversa, eles têm feito uma interação, inclusive contrária ao processo que a reorganização propõe, que é dividir por ciclos. Então eles vêm num processo de construção inclusive intergeracional com os menores, de dizer, de orientá-los, de esclarecer para eles o que tá por trás desse processo da reorganização, que escola que eles querem
Manuela Escola Alberto Conte	E a gente tá totalmente aberto. Na discussão sobre feminismo ele também tá convidado a participar, mas ele jamais pode tomar a frente e interromper e é a mesma coisa que os movimentos com a gente, para com a gente. Eles têm que nos apoiar, mas nunca tomar a frente. A luta é nossa

Fonte: Adaptado do documentário

Os reflexos das ações dos estudantes diante da opinião pública, além do apoio já mencionado, também está num dos blocos temáticos do documentário que ressalta o seu empoderamento e o enfraquecimento do governo, cuja popularidade acaba sendo afetada conforme as pesquisas de opinião divulgadas pela imprensa que ilustram em imagens como a da manchete da *Folha de S. Paulo*, a seguir, trazida pela obra, que também destaca agressão da PM a um estudante, e a análise de Pablo Ortellado, professor USP.

Figura 93 – Popularidade de Alckmin Despenca

Fonte: Reprodução - *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

A forma como o governo tenta “neutralizar” os estudantes também é trazida ao espectador tanto nas falas dos estudantes quanto na veiculação de trecho de reportagem do Seu Jornal, da TVT⁸⁷, que diz que o Secretário de Educação Herman Voorwald, “chegou a fazer uma proposta indecente” aos os alunos para que desocupem as escolas afim de que o estado reveja a reorganização. O texto menciona ainda que “o chefe de gabinete da Secretaria de Educação Fernando Padula e dirigentes de ensino declaram guerra aos alunos e propõem desqualificar e desmoralizar o movimento” e deixa rodar trecho do áudio dos Jornalistas Livres em que Padula diz que tem de “guerrear” com os estudantes.

Figura 94 – Guerra!

Fonte: Reprodução - *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

Para Laura Capriglione, foi muito importante que a imprensa alternativa, ativistas, movimentos e os ocupantes estivessem lá para registrar porque foi possível mostrar algo diferente da tentativa do Estado de criminalizar o movimento e os secundaristas, “que eles eram vândalos, que eles estavam consumindo drogas dentro das escolas, que eles estavam

⁸⁷ A TVT é uma emissora educativa outorgada à Fundação Sociedade Comunicação Cultura e Trabalho, entidade cultural sem fins lucrativos, mantida pelo Sindicato dos Metalúrgicos do ABC e pelo Sindicato dos Bancários e Financeiros de São Paulo, Osasco e Região, conforme destaca seu site oficial <http://www.tvt.org.br/quem-somos/>.

promovendo orgias”. Assim, desconstrói-se uma imagem negativa ou uma representação negativa que se tentava construir e permite-se que outra representação social (positiva ou realista) possa ser conhecida. Imagens de cartazes educativos com orientações e dos trabalhos na cozinha ilustram tal fala.

Outros depoimentos como Viviane D'almeida, do Comitê de Mães e Pais Em Luta, e Pablo Ortellado, também reforçam percepções semelhantes como a questão do empoderamento e avaliam positivamente a ação dos estudantes no aspecto político enquanto iniciativa autêntica.

Quadro 48 – Percepções sobre a ação dos secundaristas

Personagem	Depoimento
Laura Capriglione Jornalistas Livres	Foi muito importante que a gente estivesse lá nesse momento especial porque toda tentativa do governo do estado foi no sentido de criminalizar o movimento secundaristas, dizendo que eles estavam tentando depredar as escolas, que eles eram vândalos, que eles estavam consumindo drogas dentro das escolas, que estavam promovendo orgias, enfim, uma tentativa de criminalizar o movimento. O fato da gente estar lá dentro registrando, filmando, gravando tudo isso ajudou a mostrar que era exatamente o contrário que estava acontecendo. Os meninos estavam cuidando das escolas varrendo as escolas, estavam limpando as escolas estavam jardinando as escolas estavam consertando o encanamento das escolas, estavam, enfim num movimento de amor pela escola e não destruição dela.
Viviane D'almeida Comitê De Mães E Pais Em Luta	Eu vi nascer uma coisa dentro da escola que eu realmente acho que toda escola do mundo tinha de passar por um processo de ocupação porque os meninos eles se empoderaram de tal maneira e eles discutem e o processo que é negado a eles como eu nunca vi
Tereza Rocha Comitê de Mães e Pais em Luta	Tem alunos que não se interessavam muito pela escola e eles se descobriram
Laura Capriglione Jornalistas Livres	E essa luta eu não tenho dúvida nenhuma que daqui a dez anos a gente vai estar falando sobre ela porque ela marcou uma geração e ela marcou uma juventude que certamente não vai parar aí na luta por democracia, na luta dos direitos sociais. Esses caras que surgiram, eles querem mais. Eu tenho certeza que eles vão protagonizar outras tantas lutas que vão fazer o Brasil, se a gente conseguir seguir nesse percurso, vão fazer do Brasil um país melhor,
Pablo Ortellado Professor USP, analista político	Esses 20 anos o governo do PSDB praticamente não enfrentou resistência ou oposição. Quando a gente olha historicamente, ele foi derrotado três vezes nos últimos tempos, só três vezes, e três vezes por movimentos autônomos. a primeira vez na ocupação da reitoria da USP, em 2007, quando grupos autônomos ocuparam a reitoria lutando contra a tentativa do governo do Estado de tirar a autonomia da universidade de São Paulo. Aconteceu novamente em Julho de 2013 quando o Movimento Passe Livre conseguiu a redução das tarifas de metrô e de trem e agora quando os estudantes conseguiram que esse processo de reorganização que implicava o fechamento de 94 escolas fosse revertido
Carina Vitral UNE	A radicalidade dos secundaristas, a ousadia dos secundaristas somado ao convencimento de toda a sociedade que tava a favor, que tava apoiando as ocupações foi essencial para garantir a vitória, pra pressionar o governo Alckmin e fazer com que ele desse um passo atrás e retrocedesse na sua proposta de reorganização

Fonte: extraído do documentário

O documentário traz a fala do governador Alckmin e o anúncio da suspensão da reorganização do ensino bem como o pedido de demissão do Secretário da Educação. Os jovens secundaristas presentes na obra avaliam o momento. Para alguns uma “vitória”, para outros nem tanto porque a suspensão, de certa forma, não daria garantia de que a decisão era definitiva.

Depoimentos se alternam nesta avaliação do movimento, dos legados do mesmo e reforçam a crença no ativismo como algo que pode vir a inspirar gerações futuras, do qual os jovens que protagonizaram este movimento se orgulham.

Em certos depoimentos são destacados o crescimento e amadurecimento que os jovens aprenderam com o episódio como destaca Milena, da Escola Alberto Conte; a importância do pertencimento de “cuidar da escola”, “fazer parte dela”, mencionado por Heudes, da Escola Fernão Dias; da busca por conhecimento que se abre com o acesso à informação como na fala de Guilherme, da Escola Estadual Miss Browne, que cita o fato de que nas ocupações a biblioteca com os livros trancados foram abertas o que deve ajuda-los a ter mais argumentação; do desenvolvimento da consciência política, como destacado como se observa no quadro a seguir.

Quadro 49 – Percepções dos estudantes

Personagem	Depoimento
Milena Escola Alberto Conte	Todas as pessoas que estão participando disso aqui estão crescendo de uma maneira absurda. A gente tá aprendendo aqui coisas que a gente nunca aprendeu na escola
Heudes Escola Fernão Dias	Além de fazer parte da escola a gente está fazendo a escola porque quando a gente só está na escola, você só vem e sai , agora quando você cuida dela, quando você faz parte dela, você realmente quer construir ela, você quer que ela cresça, não que você venha e saia, venha e saia
Guilherme Escola Estadual Miss Browne	Tem uma puta biblioteca a escola só que eles nunca abriram pra nós. Eles não deram oportunidade, eles não abrem a biblioteca para nós. Então nós alunos da ocupação, abrimos a biblioteca pegar, ter mais conhecimento do que eles ensinam na escola pega um livro e lê. Tá ligado, mano! Esse é que é o conhecimento de verdade. A gente cria um vocabulário, na hora que chegar num debate não só ahhh , é tudo nosso caralho, nós é nós, chegar e saber argumentar , direito , né? Tá ligado!
Thayná Escola Fernão dias	Eu entendi sobre política uma coisa que eu não sabia nada, eu não tinha senso nenhum sobre a política e aqui eu aprendi a melhor maneira de política que eu podia ter aprendido , uma linha horizontal.

Fonte: Adaptado do do documentário

Para os professores consultados, a autonomia do aluno, sua consciência crítica e capacidade reflexiva foram pontos-chave nas ocupações, como destaca Rafael Sacramento; o

protagonismo e a “lição que fica é o da democrática no seu exercício efetivo” foi apontado pela professora Andressa Silva.

Quadro 50 – Percepções dos professores

Personagem	Depoimento
Rafael Sacramento professor	Uma das principais ferramentas que a gente quer desenvolver no aluno é justamente a sua capacidade crítica, a sua capacidade reflexiva, e o seu poder de decisão, ou seja, formar um aluno autônomo.
Andressa Silva Professora	Eu acho que foi um aprendizado para eles, estudantes, que eles podem tomar a linha de frente e que se eles querem transformações, eles podem protagonizar a luta e uma gestão para as escolas que as aulas, e pra nós professores também, que as aulas se tornem mais democráticas, que a gestão seja mais democrática, que a escolha, que o caminho pedagógico que vai ser seguido seja também e que o aluno participe desse processo. Eu acho que a lição que fica é o da democrática no seu exercício efetivo
Rafael Sacramento Professor	E, de fato, esse movimento de ocupação mostrou essa autonomia dos alunos, mostrou, esse processo decisório que parte dos próprios alunos e pra nós assim, professores, é realmente algo extraordinário que a gente buscou implementar isso em sala de aula e na verdade a gente percebeu que a sala de aula ainda é muito pequena para conseguir desenvolver no aluno essa capacidade, mas que é ele olhar para a sociedade, é ele olhar para o mundo a sua volta e perceber que a escola ela é uma parte do mundo e começando a transformar a escola, você consegue transformar o mundo.

Fonte: extraído do documentário

Para os estudantes, a consciência de que o problema atinge a toda a sociedade, segundo Heudes; o desejo de “revolucionar o mundo”, como menciona Milena; de deixar para os filhos essa lição, como se observa na fala de Jefferson.

Quadro 51 – Sensações

Personagem	Depoimento
Heudes <i>Escola Fernão Dias</i>	A gente tem consciência de que a luta não é só de nós estudantes secundaristas, a luta vai além disso, né? esse projeto não atinge apenas a gente estudante . Atinge o meu pai, atinge a minha tia que tem filhos. Atinge também toda a população que vai nascer e que vai ter ensino ainda mais precarizado
Milena Escola Alberto Conte	A gente já devia ter feito isso há muito tempo. A condição do Brasil com ou sem a reorganização já é motivo pra gente revolucionar o mundo, sabe?
Jefferson Escola Corujinha	Quando todo mundo tiver um filho o filho vai chegar e falar: eu me orgulho do meu pai porque ele lutou pra eu estar estudando nessa escola que tá assim hoje , desse jeito, toda mudada, toda pintada, , com educação de verdade entendeu
Icardo Kalifa Escola Estadual Joaquim Adolfo, Corujinha	Um dia, se meu filho virar professor ele um dia vai contar a minha história. Ele vai contar a história de todos aqueles que lutaram por uma educação melhor. Pra uma escola poder de chamar de escola.

Fonte: Adaptado do documentário

Neste sentido, o vídeo termina com uma mensagem otimista sobre esse “empoderamento” dos estudantes. “Os meninos se empoderaram de tal maneira e eles discutem um processo que é negado a eles, como eu nunca vi”, afirma Viviane D’Almeida, do Comitê de Mães e Pais em Luta em outro trecho de seu depoimento.

O vídeo também ressalta o aspecto positivo de ocupação das escolas enquanto espaço físico de diálogo, debates de temáticas de interesse dos alunos, além dos espaços públicos e conquista da opinião pública e da importância do documentário e de fontes inspiradora para as lutas, como foi o filme do próprio diretor sobre os levantes chilenos, como destacada na fala de Rafaela, da Escola Estadual Diadema, numa referência da outra obra do diretor e que também justifica o nome do documentário analisado: “E eu espero que assim como nós que assistimos o filme da revolta dos pinguins do pessoal que ocupou o Chile que daqui um tempo as pessoas assistam tanto o deles como também o nosso para se inspirar e ir se inspirando e isso virar um ciclo sem fim”.

Vale destacar que as entrevistas são realizadas em sua maioria no contexto das ocupações e a ambiência, tanto no que diz respeito aos locais utilizado para as gravações quanto as ilustrações temporais (tempo), por meio das imagens que apoiam tais depoimentos reforçam o clima do que foi vivenciado por esses atores sociais no momento em que tais fatos ocorreram.

O documentário tem como ponto positivo fazer uma ampla análise do caso apresentando uma visão distinta da do governo e da mídia tradicional e contar com representantes dos coletivos Canal Secundarista, Jornalistas Livres, O Mal Educado, Escola de Luta, Comando das Escolas Ocupadas, Pró Escolas Ocupadas, Diário da Ocupação, Território Livre e Comitê de Mães e Pais em Luta, movimentos sociais ou ativistas reativos às imposições do governo, além de colaborações do R.U.A. e do Ativismo ABC como mencionado dos créditos finais.

9.2 Eixos temáticos e construção de linha narrativa

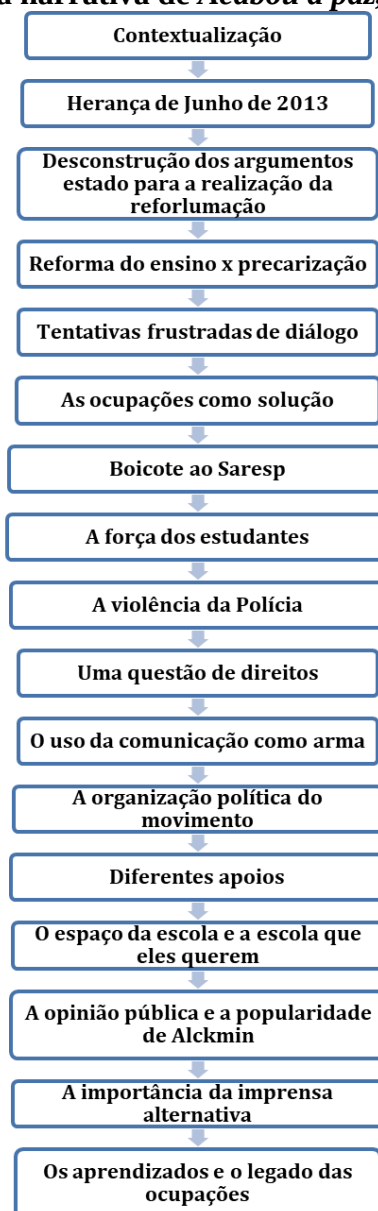
Como observou na análise descritiva, a narrativa se desenrola seguindo a divisão temática (categorização):

1. **Contextualização** – O mote para o desenrolar da narrativa é a fala de um estudante em uma assembleia justificando os protestos;
2. **Herança de Junho** – O movimento estudantil é associado às manifestações de Junho de 2013;

3. **Desconstrução dos argumentos estado para a realização da reformulação** – na qual são apresentados depoimentos que desconstróem os argumentos do estado de que a reforma traria benefícios, entre elas a distância das escolas para as quais os estudantes seriam transferidos, a falta de vínculos dos estudantes com a unidade de ensino para a qual seriam transferidos, a relação com a evasão escolar;
4. **Reforma do ensino x precarização** – aqui são apresentados depoimentos que destacam a precarização do ensino e das escolas. São dados exemplos de prédios sucateados, salas superlotadas, falta de materiais até de higiene, entre outros;
5. **Tentativas frustradas de diálogo** – Nesta etapa do documentário destaca-se que houve mobilização dos estudantes junto às autoridades para tentar conversar sobre o problema, sem êxito. Os estudantes deixam claro que há um problema de comunicação entre os governantes que tentam impor um modelo sem ouvir aqueles que mais serão afetados pela mudança e toda a sociedade civil;
6. **As ocupações como solução** – Inspirados no modelo chileno e no guia de ocupação do coletivo Mal Educado, os jovens resolvem ocupar as escolas como estratégia e detalham tal iniciativa;
7. **Boicote ao Saresp** – O documentário apresenta outras estratégias dos secundaristas como o boicote ao exame estadual que mede a qualidade do ensino;
8. **A força dos estudantes** – Depoimentos ilustram a dimensão do empoderamento dos estudantes e sua força e resistência;
9. **A violência da Polícia** – Presente em momentos alternados do documentário, a repressão da PM é questionada em episódios a agressão direta aos manifestantes, à imprensa etc.
10. **Uma questão de direitos** - A obra questiona as dimensões de direitos como à liberdade de expressão, manifestação e educação. Depoimentos deixam dúvidas se a ação da PM infringe garantias aos adolescentes asseguradas pelo Estatuto da Criança e Adolescente e também reforçam a presença da orientação jurídica no respaldo aos direitos dos manifestantes, que muitas vezes chegaram a ser criminalizados por atitudes que não cometeram;
11. **O uso da comunicação como arma** – Estratégias como a utilização das novas tecnologias como o telefone celular como arma pelos estudantes ilustram a importância de ser mídia já que a mídia não representava os anseios ou a luta dos jovens;

12. **A organização política do movimento** – A organização apartidária, horizontal, a tomada de decisões em assembleias, a nomeação de porta-vozes e as distribuições de tarefas se concentram neste ponto do documentário;
13. **Diferentes apoios** – Um dos temas fala sobre o apoio da sociedade e entidades civis como UNE, UMES, Sindicato dos Professores, coletivos como o de Mães e Pais em Luta, além da classe artística abordada no início entre outros;
14. **O espaço da escola e a escola que eles querem** – Os entrevistados falam sobre a experiência positiva da ocupação da escola, da dimensão do pertencimento e da realização de atividades que os jovens queriam que fossem desenvolvidas nas escolas;
15. **A opinião pública e a popularidade de Alckmin** – O documentário menciona que a população passou a reconhecer a luta dos estudantes como legítima.
16. **A importância da imprensa alternativa** – É destacado no documentário o papel da imprensa alternativa em informar a população e também salvaguardar os jovens contra as agressões das forças repressoras;
17. **Os aprendizados e o legado das ocupações** – Por fim o documentário apresenta uma visão positiva das ocupações, questionando que, embora a suspensão da reforma pudesse ser algo temporário e não atendesse as demandas dos estudantes, sob a perspectiva dos jovens, dos especialistas e das entidades, o que ocorreu entra para a história pelos resultados alcançados (suspensão da medida, saída do Secretário, conquista da opinião pública e fortalecimento da cidadania).

Assim, representa-se graficamente a estrutura narrativa com os seguintes eixos temáticos:

Quadro 52- Divisão da temática narrativa de *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*

Fonte: Elaborado pelo autor

Tal representação foi feita com base na análise descritiva e identificação temática da construção narrativa. Entretanto salienta-se que, as mesmas, aparecem no documentário também difusas em diferentes momentos do bloco temático identificado.

Conforme proposto, segue-se para a análise das representações sociais.

9.3 Construção identitária das representações sociais

Com base nos aspectos levantados inicialmente nesta análise, observa-se que a narrativa é formada por um alinhar de depoimentos conectados entre si sem a presença de

narrador em off. Simbolicamente o fenômeno das ocupações das escolas se dá a partir das personagens que vivenciaram tais eventos e aqueles a eles relacionados.

Assim, observa-se a presença de 34 atores sociais reunidos em 10 categorias ou vozes, identificados por seus papéis sociais, como se observa no quadro a seguir.

Quadro 53 - Presença de vozes por grupo

VOZES	NÚMERO DE REPRESENTATES
Estudantes	20
Entidades Estudantis	2
Imprensa (ou jornalistas)	2
Sindicato dos professores	2
Professores da rede pública	2
Comitê de Pais e Mães em Luta	2
Advogado	1
Frei	1
Auditor Cidadão da Dívida Pública	1
Especialista -Professor USP e analista político	1
Total	34

Fonte: Elaborado pelo autor

Representam entidades estudantis Bruno Silva Oliveira, da UMES (União Municipal dos Estudantes Secundaristas) e Carina Vitral, da UNE (União Nacional dos Estudantes). Eles falam do apoio dado aos secundaristas e de certa forma validam sua luta, além de abordar a conjuntura que desencadearam as mobilizações estudantis, entre outros.

A imprensa (ou jornalistas) aparece no documentário com os depoimentos de Laura Capriglione, dos Jornalistas Livres, encarregada de analisar os protestos sob a ótica do ponto de vista da comunicação, bem como apontar o papel da mídia independente durante as ocupações e avaliar os movimentos e seu legado; e Lucas Duarte de Souza, Educador e Videorrepórter, que aborda a importância da comunicação como arma de defesa dos estudantes contra as agressões policiais e também a possibilidade de visibilidade dos protestos com uma mídia própria e de baixo custo com o uso do telefone celular, aparato que os estudantes dispõem, e, conseqüentemente um processo de educação para o uso dessa mídia (educomunicação ou literacia midiática).

Duas vozes identificadas como Pedro Paulo e Severino Honorato são ligadas ao sindicato dos professores. Os mesmos falam do apoio dado aos estudantes no reconhecimento do movimento como legítimo e da dimensão coletiva da luta dos jovens que envolve diversas esferas da sociedade.

Os professores da rede pública, outra ponta do problema que envolve a reforma do ensino, por sua vez, são representados por Rafael Sacramento e Andressa Silva, favoráveis às causas dos estudantes, conforme observado nos depoimentos da análise descritiva. Por se tratar de uma realidade com a qual convivem, eles avaliam a experiência dos estudantes com as ocupações do espaço escolar, a dimensão do pertencimento do ambiente e do desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica do aluno.

Os pais de alunos aparecem no documentário com uma sonora sem identificação de um pai além dos entrevistados do Comitê de Mães e Pais em Luta, Luiz Braga e Viviane D'almeida, institucionalizados com um coletivo de apoio aos estudantes, mais um exemplo da organização em rede da sociedade contemporânea. Os mesmos também avaliam o protagonismo dos filhos, sua luta e mostram-se solidários às suas causas. Também Danilo Uler. O advogado Consulta Popular, trata de questões referentes ao direito dos estudantes e a orientações que foram dadas aos mesmos para que não fossem criminalizados arbitrariamente pela polícia. Ivan Ferreira de Carvalho Auditoria Cidadã da Dívida Pública, trata de aspectos ligados à dimensão da precarização do ensino e da viabilidade da proposta do governo, entre outros assuntos. Pablo Ortellado, Professor USP, analista político, analisa do ponto de vista acadêmico como voz do especialista todo o contexto que envolve a problemática presente no documentário. Todos eles opinam sobre o fenômeno, como visto na análise descritiva com pontos de vistas bem particulares de acordo com suas experiências relacionadas aos fatos e propriedade para trazer tais pontos de vista. Infere-se que presença dos mesmos se justifique na tentativa de trazer diferentes olhares e essa pluralidade sobre o fenômeno retratado pelo diretor.

Além desses representantes destacados, vale dizer ainda que outras menções são feitas a atores sociais que fizeram parte do fenômeno como autoridades governamentais e policiais militares, antagonistas aos protestos. Indiretamente, a imprensa também aparece representadas por trechos de reportagens do Seu Jornal, da TVT, aqui já mencionados, que ora ilustram os acontecimentos como fato, em especial trazendo outras vozes como as das autoridades, como o governador Geraldo Alckmin, e outras autoridades da Secretaria de Educação também já citadas).

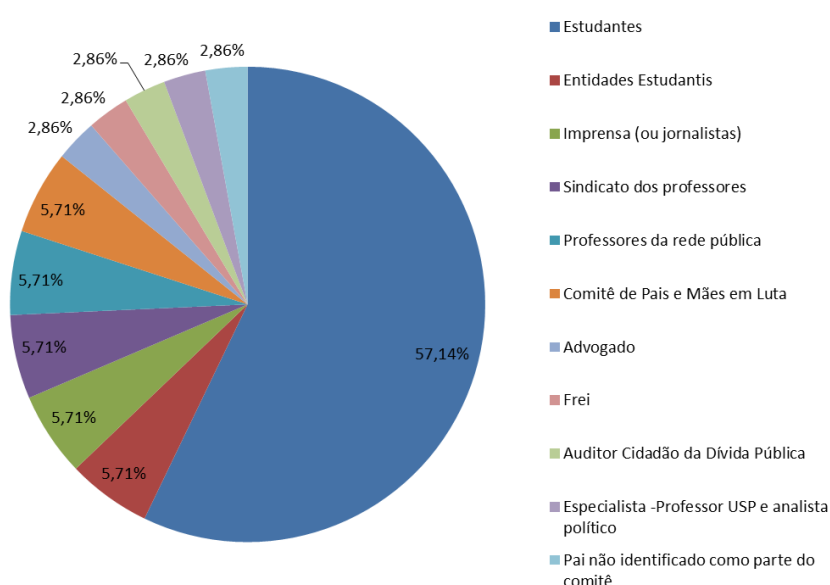
Além dos pais e das demais entidades, a figura do Frei Agostinho, que aparece cozinhando para os alunos e em seu depoimento em que fala do apoio também na participação das passeatas e protestos.

O apoio da sociedade civil também aparece indiretamente citado nas menções em imagens e no clipe estrelado por Chico Buarque, Zélia Duncan e outras personalidades artísticas, numa manifestação de apoio às lutas.

Todas estas vozes legitimam as caudas dos estudantes, ilustram sua força e seu empoderamento e o aspecto democrático das lutas dos secundaristas.

Observa-se que os estudantes com 20 pessoas representam 57,14% desses personagens; entidades Estudantis (UNE e UMES), Imprensa (ou jornalistas), Sindicato dos professores, Professores da rede pública e Comitê de Pais e Mães em Luta com 2 indivíduos representam 5,71% cada; enquanto Advogado, Frei (religioso), Auditor Cidadão da Dívida Pública e Especialista -Professor USP e analista político, chegam a ser menos de 3% dos personagens, conforme se observa no gráfico a seguir. Contudo, esta dimensão matemática não minimiza o papel de cada um dentro do documentário, apenas ajuda a evidenciar o protagonismo na narrativa e qual a voz preponderante, justificada pelo próprio protagonismo dos estudantes, os atores sociais mais envolvidos na causa.

Gráfico 5 - Vozes no documentário



Fonte: Elaborado pelo autor

Tal agrupamento foi feito para questão didática, contudo, no documentário, cada personagem é identificado por nome (sem sobrenome) e função, como se observa na figura a seguir. Para os estudantes, o padrão adotado para esta construção identitária é o primeiro nome e o nome da escola de origem.

Figura 95 - Padrão de identificação dos estudantes.



Fonte: Reprodução documentário

Com relação aos demais personagens, observa-se que é adotada a inclusão do sobrenome e a função desempenhada ou nome da instituição que representam, como se observa no exemplo a seguir.

Figura 96 – Padrão de Identificação de personagens



Fonte: Reprodução do documentário

Tem-se no documentário representantes de 6 escolas como se observa no quadro a seguir.

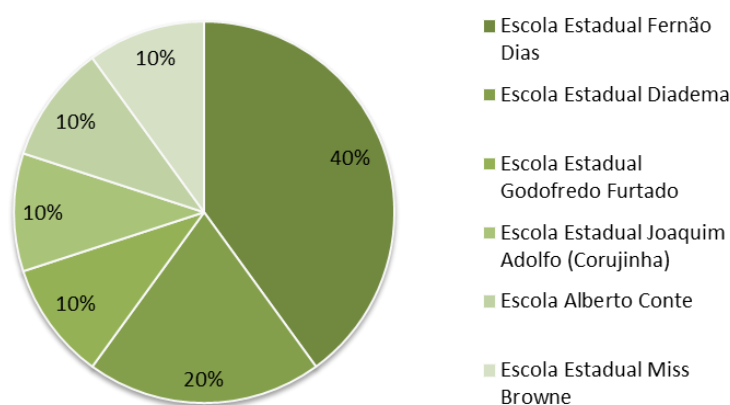
Quadro 54 _Origem dos estudantes entrevistados.

Origem	Quantidade
Escola Estadual Fernão Dias	8
Escola Estadual Diadema	4
Escola Estadual Godofredo Furtado	2
Escola Estadual Joaquim Adolfo (Corujinha)	2
Escola Alberto Conte	2
Escola Estadual Miss Browne	2

Fonte: Elaborado pelo autor.

O maior número de depoimentos foi colhido junto a alunos das primeiras unidades de ensino a serem ocupadas. Na Escola Estadual Fernão Dias (Pinheiros), foram 8, o equivalente a 40% das vozes que representam os 20 estudantes do documentário. Na Escola Estadual Diadema (em Diadema, no ABCD, região metropolitana), foram entrevistas com 4 estudantes, ou seja, 20% das vozes; e nas demais - Escola Alberto Conte (Santo Amaro), Escola Estadual Godofredo Furtado (Jardim América), Escola Estadual Joaquim Adolfo – Corujinha (Vila Arriete) e Escola Estadual Miss Browne (Perdizes) – foram duas entrevistas com alunos, isto é, 10% dos estudantes em cada unidade de ensino.

Gráfico 6 - Percentual de vozes (estudantes) por escola



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os personagens principais são oriundos de diferentes escolas, em diferentes pontos da capital e região metropolitana. Suas idades não são mencionadas como em *Lute como uma menina*, contudo também é possível observar uma miscigenação das vozes.

Figura 97 - Mosaico dos estudantes representados no documentário



Fonte: Elaborado pelo autor.

De modo geral, os estudantes são representados tanto pelas fontes entrevistadas, pelo documentarista, quanto por si mesmos, como realizadores de uma interferência no curso da história, ao assumirem o seu protagonismo foram capazes de fazer o estado voltar atrás e desarticular uma situação imposta. A eles são atribuídas características como “radicalidade” e “ousadia” como na fala de Carina Vitral, da UNE. Os depoimentos ilustram orgulho de seus atos, crença na causa e otimismo com o que se experimentou durante as ocupações. A união é apontada na fala da estudante Othília: “Nunca houve um movimento tão unido dos Secundaristas, né?”, por exemplo, assim como na de Jefferson, da Escola Corujinha, que menciona o “poder trabalhar em grupo” para “lutar para conseguir o que quer” como o que eles tiraram de “mais positivo” da experiência. Douglas, da Escola Estadual Diadema, também reforça este aspecto, ao avaliar como “vitória política” que conseguiu “mostrar que o estudante secundarista tem voz”, “que sabe trabalhar em grupo”, “respeitar mais as diferenças”

Outras características que também passaram a estar associadas aos secundaristas foram organização, a capacidade de se reunir em comissões, de nomear porta-vozes, de realizar assembleias e de decidir em conjunto como já mencionado.

Tais construções indenitárias estão pautadas tanto pelos próprios jovens quanto pelos demais entrevistados, da mesma forma que eles também atribuem características aos outros personagens da trama.

O governo é representado como uma força de repressão que tenta impor por a reforma do ensino. Na fala de Ivan Ferreira de Carvalho, Auditoria Cidadã da Dívida Pública – SP, por exemplo, que destaca três planos em tramitação na Assembleia Legislativa para a educação, isso é mencionado: “Um desses planos é o plano do PSDB, do governo, que veio de cima pra baixo, verticalizando, veio direto da Secretaria Estadual de Educação e do Conselho Estadual da Educação”.

O documentário retrata, assim como outras obras, o pronunciamento do governador dizendo que respeita a mensagem dos estudantes e adia a reorganização, o que é questionado pelos estudantes como se observa a seguir na fala de Eudes, da Escola Fernão Dias, que insinua que o mesmo é mentiroso e o associa ao termo autoritário, atribuído ao projeto.

Quadro 55 -Respeito x mentira

Personagem	Depoimento
Governador Geraldo Alckmin Imagens TVT	Respeito a mensagem dos estudantes (...), por isso, nós decidimos , a nossa decisão de adiar a nossa reorganização
Heudes Escola Fernão Dias	Nesse pronunciamento público que fez, ele falou o que? Que recebeu a mensagem dos estudantes. Mentira! Não recebeu a nossa mensagem. A nossa mensagem não era que se suspendessem a reorganização. Era que se barrasse, se revogasse esse projeto autoritário.

Fonte: Adaptado do documentário

Vale lembrar que Alckmin é classificado como “fascista”, na situação em que o documentário mostra a resistência ao Saresp (já citada). Observa-se certo sarcasmo à figura do governador no uso de algumas imagens como a que traz números da proposta de reorganização.

Figura 98 - Alckmin ironizado



Fonte: Reprodução do documentário.

Trechos de rap que traz a letra “O Geraldo ele é doido ele faz coisas absurdas... É escola fechando as portas, é polícia batendo em aluno” também têm esse tom de ironia.

Figura 99 - Violência da PM



Fonte: Reprodução do documentário.

Outro personagem da trama, a polícia aparece no documentário como uma força violenta de efetivação do plano do estado para a reestruturação, um meio utilizado contra os jovens, como se observam nas imagens, depoimentos dos entrevistados ou ainda em falas de um estudante carregado pela PM que diz: “Essa é a Polícia do Geraldo Alckmin! É tortura! Não à tortura! Pau de arara!” ou outro que questiona: “Por que vocês estão levando ele preso?”.

Ilustra também essa truculência a menção à agressão a Caio Castor, dos Jornalistas Livres, que foi detido e teve seu equipamento danificado ao qual se fez referência anteriormente, bem como ao questionamento de Tereza Rocha, do Comitê de Mães e Pais em Luta, sobre o “direito” da PM de bater em seu filho quando o ECA a proíbe de fazê-lo.

9.4 Identidade e cultura de protesto

Como já destacado anteriormente, o documentário traz as representações sociais e identidade dos jovens relacionadas a uma cultura de protesto, à capacidade reativa de se rebelar contra o que lhes é imposto, ou ao que Castells (1999) chama de identidade de resistência, aqui também abordada.

Os secundaristas são retratados na obra como atores politizados, que têm uma consciência crítica e capazes de assumir seu protagonismo social, conforme ilustrados nos vários depoimentos, e lutar pelo que acreditam. Mostram-se preocupados com sua realidade direta que será afetada pela medida do governo, mas também com o patrimônio da escola e

sua relação com esse espaço ocupado, potencialmente pouco explorado até na dimensão de formação que lhes é negligenciada.

Observa-se que as inspirações estão presentes em diversos índices. A seguir, uma referência direta estampada na camiseta do aluno Chico da Escola Fernão Dias. A sigla EZLN, refere-se ao O Exército Libertador do Sul, organizado e liderado pelo general Emiliano Zapata, no sul do México, que inspirou a Revolução Mexicana.

Figura 100 - Inspiração estampada no peito



Fonte: Reprodução do documentário.

Também é simbólica a presença no imaginário dos jovens de outras formas expressas nas paredes das escolas. De referências de origens bíblicas como à pomba da paz, que remontam ao capítulo 8 do Gênesis, primeiro livro do Velho Testamento, entre outros, ressignificada (ou reapropriada) nos movimentos contra-culturais surgidos nas décadas de 1960 nos Estados Unidos como reações de contestação ao modelo hegemônico, misturadas com o símbolo anarquista⁸⁸ e uma fusão do nome da Escola Godofredo com a palavra *Free*, termo inglês para liberdade, que aparece na imagem a seguir.

Figura 101 - GodoFree



Fonte: Reprodução do documentário.

⁸⁸ Por anarquismo entende-se a teoria social e movimento político, presente na história ocidental do século XIX e da primeira metade do século XX, que sustenta a ideia de que a sociedade existe de forma independente e antagônica ao poder exercido pelo Estado, sendo este considerado dispensável e até mesmo nocivo ao estabelecimento de uma autêntica comunidade humana. Qualquer ataque ou afronta à ordem social estabelecida ou aos costumes reinantes. (HOUAISS ELETRÔNICO, 2009)

O documentário faz referências aos protestos de Junho de 2013 e também traz imagens das manifestações de rua dos estudantes que acabam adotando estratégias semelhantes. A fala de Pablo Ortellado, Professor USP, analista político, em certo trecho do documentário também faz referência às derrotas dos tucanos para os movimentos estudantis em três episódios, como também apontou-se anteriormente.

Um exemplo recorrente na produção é a menção dos estudantes ao outro documentário de Carlos Pronzato sobre o movimento estudantil chileno, como já citado, e que intertextualmente está ligado ao nome da obra analisada. Isso aparece tanto no depoimento de Douglas, conforme a imagem a seguir, quanto na fala de Rafaela, ambos da Escola Estadual Diadema, já mencionada, que destaca a “inspiração”

Figura 102 - Documentário como inspiração



Fonte: Reprodução do documentário.

As identidades dos estudantes se constroem por meio de uma identidade de resistência. Os mesmos se agrupam em comunidade ou nestes grupos resistentes em torno desse objetivo, gerando uma identidade afim a esse tal projeto, que pode se dispersar quando tal causa for atingida ou quando as ações em prol das mesmas cessarem (CASTELLS, 1999). Identifica-se a dimensão concebida por Arendt (2007) de que poder que emana da coletividade. Como movimentos típicos da sociedade em rede (Castells 1999;2005 que se aglutinam em busca de poder em torno de sua causa diante de indignações (Castells 2009, 2013) a maneira como os jovens se organizam e decidem suas ações que tem entre outros procedimentos como exemplo a realização de assembleias, também reforçam essa representação social.

Figura 103 - Realização de assembleias

Fonte: Reprodução do documentário.

Nos depoimentos os jovens fazem questão de deixar claro que entidades e partidos políticos apoiam a causa, mas que o movimento é apartidário, horizontal, etc. como também destacam outras fontes como a jornalista Laura Capriglione.

Quadro 56 - Exemplos da organização política das ações

Depoimento	Personagem
Luana	Como a primeira escola a ocupar o EE Diadema mantém uma relação muito forte através de grupos e reuniões semanais que nós temos com outras escolas
Othília	Então tem o comando das escolas ocupadas e toda semana tem uma assembleia do comando das escolas e vai dois representantes das escolas e tem grupos com pessoas de outras escolas e a gente tá sempre em contato.
Douglas Escola Estadual Fernão Dias	O tempo da ocupação, esse mês da ocupação foi a escola ideal pra gente porque aqui todo mundo tinha voz, não era algo vertical, de cima pra baixo, era uma coisa onde todos opinavam e todos falavam
Vídeo Koka	Aqui é uma luta horizontal, onde todos os alunos têm o poder de falar, tá certo! Ou seja, não há uma liderança. Só que quando eu nasci eu não vi uma luta desse tamanho. Segundo historiadores políticos, a luta deste tamanho é agora. É os estudantes que estão fazendo: 171 escolas ocupadas

Fonte: Adaptado do documentário.

Cria-se uma identidade nas ações como o uso de faixas em frente aos locais ocupados ou dentro das ocupações, o uso de hastags como #ocupesuaescola, da imagem a seguir, que são representadas na produção audiovisual.

Figura 104 - Índices da cultura de protesto

Fonte: Reprodução do documentário.

Muitos admitem que não tinham informação suficiente para agir, mas tiveram fontes de inspirações como documentários ou outras lutas semelhantes. A ocupação das escolas é destacada nos depoimentos, como se observa no quadro a seguir, amparados por imagens que ilustram esses momentos.

Quadro 57 – As ocupações

Personagem	Depoimento
Manifestantes	Visto isso, que as manifestações, reuniões e debates não estavam tendo tanta voz, a gente decidiu ocupar as escolas
Douglas Escola Estadual Diadema	E ai tinha uma brincadeira das meninas, elas falaram: e se a gente ocupasse as escolas? Elas tinham visto uma cartilha, do mal educado de como ocupar as escolas e ai nessas brincadeira, elas falaram seria bem legal se a gente ocupasse
Rafaela Escola Estadual Diadema	Ocupar a escola? Como que seria ocupar a escola aqui? ai uma olhou e as meninas, uma olhou pra cara da outra e a gente falou, a gente só vai saber se a gente tentar
Douglas Escola Estadual Diadema	A gente assistiu o documentário da <i>Revolta Dos Pinguins</i> e ai baseado no documentário que elas assistiram elas até viram, olha até que a ideia é viável, a brincadeira pode ser uma coisa mais séria.
Fernanda Escola Estadual Diadema	Depois disso a gente decidiu, olha agora sim fechou a escola, não entra mais ninguém da direção só vai entrar quem a gente permitir.

Fonte: Adaptado do documentário

Termos como empoderamento, força dos estudantes, presentes nos depoimentos são outros exemplos resgatados pela narrativa que ilustram a dimensão de uma cultura de protestos, uma luta simbólica com as ocupações, com os bloqueios nas ruas e as apropriações dos espaços.

Figura 105 - Imagens representam simbolicamente as ações dos estudantes



Fonte: Reprodução do documentário

Depoimentos ilustram a situação da figura anterior.

Quadro 58 - Percepções dos professores

Personagem	Depoimento
Severino Honorato Sindicato Dos Professores	Depois de muita luta, passeatas confrontos com a polícia, muita violência da polícia contra os estudantes, nos prendeu também, nós tamos também chamando de a dança das cadeiras, né? os estudantes pegaram as cadeiras e levaram as cadeiras pras avenidas, pras ruas, pras pontes, pra demonstrar que na verdade, o que eles queriam apenas era continuar estudando na sua própria escola
Andressa Silva professora	Com esse movimento de ocupação que é uma ação inédita do ponto de vista da luta, eles resolveram ocupar as escolas pra se empoderar disso. eles usaram as carteiras, né, as cadeiras, das salas de aula como um símbolo da luta , de que é aqui que estou, é aqui que eu vou ficar e da minha escola ninguém vai me tirar

Fonte: Adaptado do documentário

Outro aspecto que trata da organização e também é mencionado é a reunião constante do Comando das Escolas Ocupadas para discutir com representantes de todas as escolas os rumos do movimento.

Figura 106 - Comando das escolas ocupadas



Fonte: Reprodução do documentário

O apoio da opinião pública pode ser ilustrado com depoimentos, com a imagem do Frei e mesmo em mensagens subentendidas como no “Parabéns estudantes!” pintado num muro utilizado de fundo para a gravação de uma sonora com um

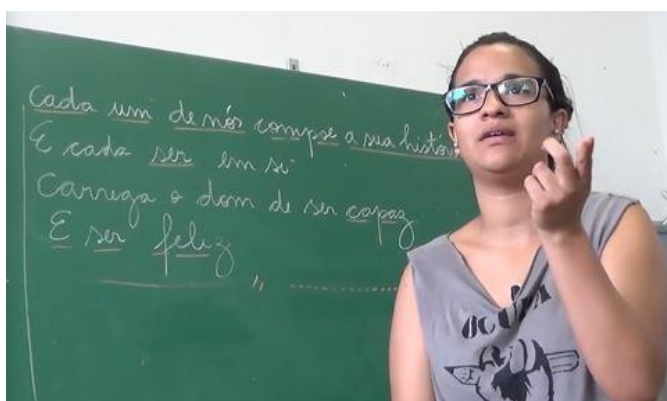
Figura 107 - Parabéns Estudantes



Fonte: Reprodução do documentário

O enquadramento com trecho da canção de Almir Sater, “Tocando em frente”, na lousa, durante a gravação da entrevista com a professora, também é simbólico.

Figura 108 - Tocando em frente



Fonte: Reprodução do documentário

Feitas tais considerações parte-se par aa sistematizações das questões aqui abordadas por meio do quadro síntese a seguir.

Quadro 59 - Sistematização da análise das representações sociais (identidade e alteridade) em Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile

Identidade			
1. Autoidentificação ou autoapresentação	() presença de autoidentificação ou autoapresentação	(x) ausência de autoidentificação ou autoapresentação,	
2. Autoreferencialidade ou Autoadjetivação	termos utilizados pelos próprios grupos ou personagens	Autoadjetivação positiva (x)	Autoadjetivação Estereotipada (x)
3. Identidade por características (fenoidentidade) - identificação por.	(x) características físicas: (x) cor (x) raça (x) idade		(x) características sociais (x) escolaridade (x) situação sócio-econômica
4. Forma de construção da identidade	() a) construída por depoimentos;	() b) construída por imagem;	(x) c) por depoimentos e imagens
5. Identidade atribuída: presença de identificação dos personagens ou grupos representados pelos documentários feitas por elementos externos.	(x) sim	() não	Quais ? (apontar) “radicalidade” “ousadia “cuidadores da escola” Esperança “capazes de fazer ainda mais” Vândalos Criminalizados
6. Percepções acerca do movimento estudantil	Mostram organização, politização, consciência política, preocupação com a escola		
Alteridade			
7. Percepção dos outros atores	Governo	Mentiroso Anarquista Violento Antidemocrático Impositivo	

	Polícia	Violenta Pau de Arara Que bate em adolescente (menor)	
	Sociedade	Que apoia os manifestantes	
	Mídia	Que não está ao lado dos estudantes Mídia alternativa – que protege os estudantes da polícia e mostra sua voz	
	Pais	Preocupados, contrários às ocupações, orgulhosos	
8. Crença no ativismo ou causa	(x) Presença de otimismo em relação à causa	() ausência de otimismo em relação à causa	Não são “rebeldes sem causa”
9. Relação entre ativismo e cultura de protesto e empoderamento - Observações O documentário apresenta positivamente organização política do movimento como a autonomia, horizontalidade dos estudantes, a realização de assembleias. Apresenta táticas para ocupar, inspiração no Movimento Chileno e na cartilha Mal Educado, além de menções indiretas ao anarquismo, contra-cultura, movimentos de 2013 e EZLN			
10. Avaliação das ações e do legado dos protestos – Observações Avaliação positiva por parte dos estudantes e das demais fontes entrevistadas. Parte considera uma vitória por terem “adiar” a reorganização, pela saída do secretário de educação, pelo legado que deixam pros filhos e por inspirar futuras gerações. Destacam que aprenderam nas ocupações, que se politizaram com isso, que a ocupação do espaço da escola foi uma grande lição que gerou a sensação de pertencimento.			

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base nos elementos apontados nesta construção identitária de resistência, com exemplos de ações organizadas, com hierarquia horizontal e apartidária e estratégias que fazem parte desta cultura de protestos são caminhos que levam o grupo ao resultado conseguido, fruto da força e do seu empoderamento (ARENDT, 2007); (CASTELLS, 1999, 2005, 2009, 2013), ao buscar inspiração em iniciativas bem-sucedidas como os eventos no Chile ao qual tiveram acesso por meio do documentário e do guia Mal Educado, ou ainda na apresentação de outras referências como apontada na análise fílmica das imagens que mostra índices que remetem às outras lutas de contestação como os símbolos anarquistas, a sigla do ELNZ, os gritos de guerrilha, as menções aos protestos de 2013 e táticas de mobilização coletiva em rede que são evocadas nos depoimentos e imagens da narrativa com essa relação otimista dessa identidade que marcou os estudantes secundaristas nos episódios retratados pelo documentário, conforme descrito na análise e no quadro anteriormente apresentado.

Esse otimismo dos jovens é evidente nas falas também sobre o legado que deixam para aqueles que, tenham vivido esta página da história ou por meio das representações sociais presentes no documentário que fez seu registro.

9.5 Análises sob a perspectiva de Canevacci – o esquema quaternário em *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile*

Complementar aos tópicos anteriores, a presente aplicação do esquema quaternário, resgata em certo aspecto algumas das representações sociais e identidades construídas e abordadas anteriormente. Dada a similaridade do objeto entre os documentários analisados, apesar das escolhas narrativas seguirem cada qual sua particularidade, tal representação gráfica do modelo proposto por Canevacci também é próxima.

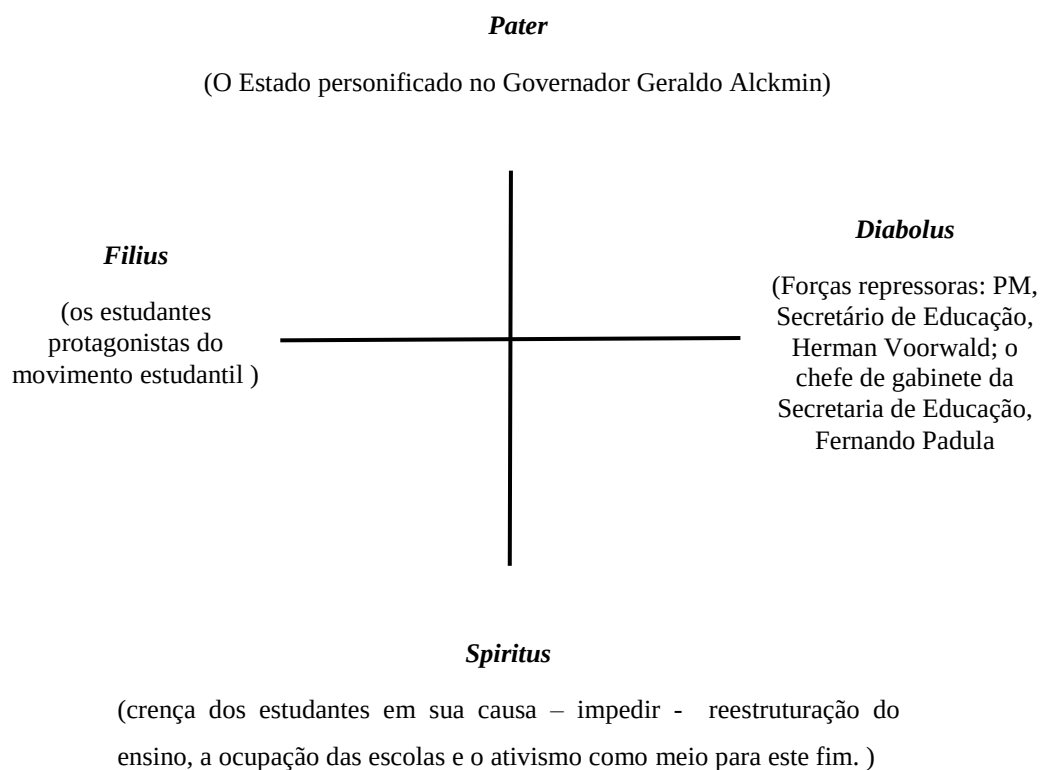
A narrativa traz para o documentário as representações políticas das tensões entre o estado e atores sociais contrários _à reorganização do ensino .

Como nas obras anteriores, o Estado é o gerador do conflito (*Pater*). As cenas iniciais dão conta dessa contextualização, que conta inclusive com a presença de outras vozes que mencionam os embates entre Estado e estudantes e justificam ou legitimam a ação dos estudantes secundaristas, que subvertem a ordem que de reforma “imposta”, “de baixo para cima”. Esses heróis ou “rebeldes” (*Filius*) com causa - impedir a reforma do ensino (*Spiritus*) - , como mencionados nos depoimentos, são surpreendidos pela medida e, sem saber como fazer, depois de uma série de tentativas de diálogo com as autoridades, como as entrevistas também deixam explícitas, buscam inspiração em movimentos semelhantes para tentar conquistar seus objetivos.

No percurso da trama, eles se mostram resistentes à determinação e contam com o apoio de outros personagens (o Frei, os pais, os professores, entidades estudantis e da sociedade civil para enfrentar às forças repressoras (*Diabolus*) que se apresentam contrárias como PM, dos políticos (Secretário de Educação, Herman Voorwald; governador Geraldo Alckmin; o chefe de gabinete da Secretaria de Educação, Fernando Padula). Os mesmos usam de recursos que vão desde a força das autoridades policiais, à “proposta indecente” aos os alunos para que desocupem as escolas afim de que o estado reveja a reorganização.

Chega-se, portanto, à seguinte representação gráfica:

Figura 109- Representação do Modelo da formação Quaternária em *Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile!*



Fonte: o autor

Dando sequência à proposta de análise, parte-se para a leitura que os receptores fizeram da obra em manifestações de comentários na página do documentário no YouTube.

9.6 Comentários do YouTube

O documentário *Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar O Chile! Escolas Ocupadas Em SP*⁸⁹, de Carlos Pronzato foi disponibilizado no YouTube por seu editor Lucas Duarte de Souza em 26 de fevereiro. de 2016. Lucas é o educador e vídeoreporter que aparece no documentário e afirma que o vídeo é uma arma, como já destacado.

Em sua página profissional na internet⁹⁰, Lucas Duarte se autodefine como educador, vídeorepórter, fotógrafo, e documentarista com formação em cinema, fotografia & artes visuais. Trabalha e pesquisa comunicação e arte na educação informal e formal em escolas públicas e em diversos espaços culturais (SESC, Pontos de Cultura, Oficinas Culturais, Etc.). Afirma atuar também no desenvolvimento e articulação de projetos de mídia livre, cultura, arte & tecnologia e destaca que é professor, ministra oficinas e palestras, atua com fotografia e vídeoreportagem para Rede Brasil Atual, Revista do Brasil e Rede TVT, e alimenta seu canal no YouTube com vídeos e documentários independentes, coletivos ou autorais, como *Acabou a Paz, isto aqui vai virar o Chile* ., além de ser articulador e criador dos coletivos Arte Libertária, Cinestésicos e Canal Secundarista entre outros trabalhos.

O vídeo possui 79.926 visualizações, duas mil aceitações e 140 reprovações no canal⁹¹ como se observa na figura seguinte.

Figura 110 - *Acabou a Paz, Isto aqui vai virar o Chile!* no YouTube



Fonte: Reprodução YouTube

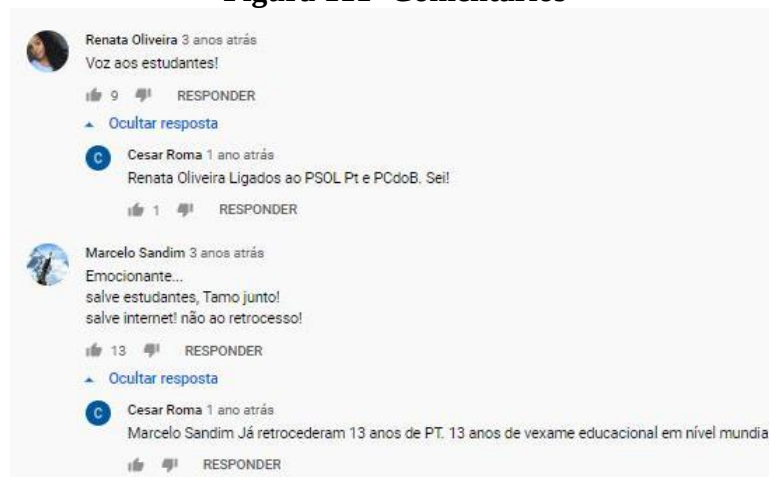
⁸⁹ Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>>. Último acesso em 25 de fevereiro de 2020.

⁹⁰ O endereço é <https://lucosmos.wordpress.com/curriculo/>. Último acesso em 25 de fevereiro de 2020.

⁹¹ Dados de 25 de fevereiro de 2020

Dos 203 comentários, a maioria avalia positivamente o documentário. São mensagens como a da internauta identificada como Renata Oliveira, que destaca: “Voz aos estudantes!”, ou Marcelo Sandim, que classifica a obra como “emocionante”. Contudo, algumas respostas aos comentários como também se observa na figura a seguir relacionam os estudantes a partidos de esquerda como PCdoB, PSOL e PT.

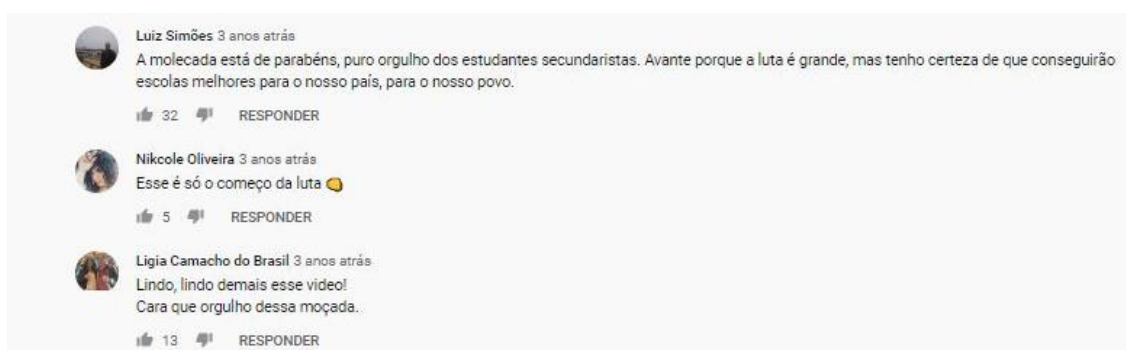
Figura 111- Comentários



Fonte: Reprodução YouTube

Luís Simões, que afirma: “A molecada está de parabéns, puro orgulho dos estudantes secundaristas. Avante porque a luta é grande, mas tenho certeza de que conseguirão escolas melhores para o nosso país, para o nosso povo”. Outro elogio é feito por Lígia Camacho do Brasil, que teve 13 curtidas e diz que o vídeo é lindo e se orgulha “dessa moçada”, como se observa a seguir.

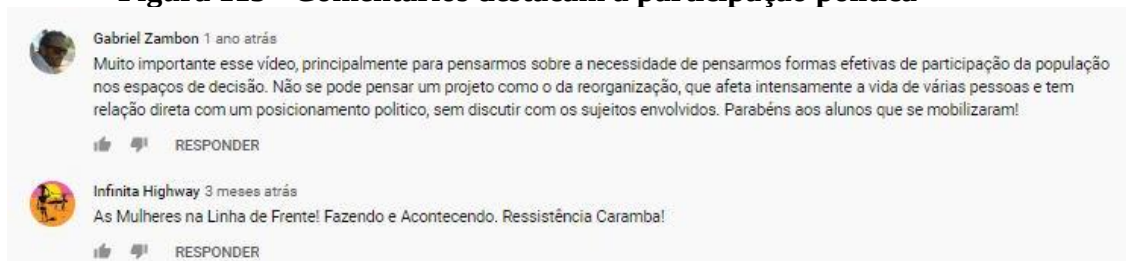
Figura 112 -Mais comentários



Fonte: Reprodução YouTube

Algumas opiniões reforçam a importância do protagonismo político. O internauta Gabriel Zambon destaca em seu comentário a “necessidade de pensarmos formas efetivas de participação da população nos espaços de decisão”. Segundo ele, não se pode pensar num projeto de reorganização escolar, “sem discutir com os sujeitos envolvidos”. O protagonismo feminino também é mencionado por uma das pessoas que comenta.

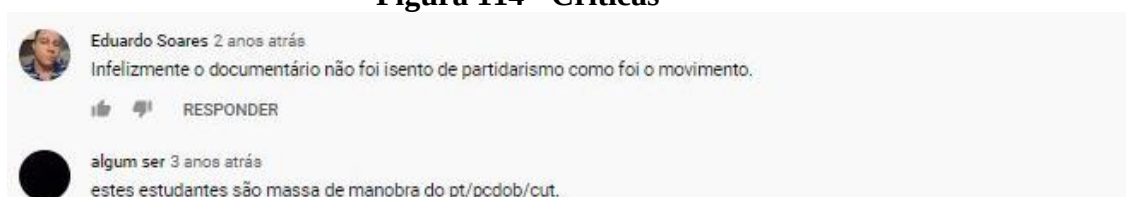
Figura 113 - Comentários destacam a participação política



Fonte: Reprodução YouTube

Dentre os comentários se observam também esclarecimentos às pessoas sobre o título do filme que faz relação ao Chile. Há casos de internautas terem de explicar a relação com os movimentos estudantis chilenos e ainda críticas de alguns usuários sobre a comparação. Há críticas à ação violenta da PM nos documentários, relação com a ditadura militar e também menções que alegam que o documentário não foi isento e que os jovens são massa de manobra de partidos como o PT como aparece na imagem a seguir.

Figura 114 - Críticas



Fonte: Reprodução YouTube

Há comentários que buscam se embasar em informações para combater argumentos vagos apresentados por outros internautas. É o caso do comentário apresentado por Wilson Geraldo de Oliveira, que vem acompanhado de dados e hiperlink para reportagem do site *Último Segundo*, trazido a seguir.

Figura 115 - Comentários embasados

 **wilson geraldo Oliveira** 3 anos atrás

Parabéns meninas e meninos. A luta é justa. Quanto a qualidade da educação os governos e secretarias de educação precisam reduzir o número de alunos por sala, qualificar os espaços e as atividades pedagógicas.

Vejamos por ex. a seguinte pesquisa... e os números apresentados considerando a tendência de queda já deverá ser menor hoje:

Em cada classe do País, o número médio de estudantes sob a responsabilidade de cada professor é de 25 alunos nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º anos) e de 30 nas séries finais (6º ao 9º anos). Os dados fazem parte do estudo Education at a Glance (EAG) 2010, divulgado esta semana pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE). Ele analisa outros fatores, como investimentos em educação e escolaridade da população. Os dados financeiros e educacionais são de 2007 e 2008, respectivamente.

A pesquisa reúne informações dos 31 países da OCDE – Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Chile, República Tcheca, Dinamarca, Finlândia, França, Alemanha, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Japão, Coreia, Luxemburgo, México, Holanda, Nova Zelândia, Noruega, Polônia, Portugal, República Eslovaca, Espanha, Suécia, Suíça, Turquia, Reino Unido e Estados Unidos –, e de mais oito países convidados: Brasil, Federação Russa, Estônia, Eslovênia, Israel, China, Índia e Indonésia.

O tamanho das turmas brasileiras, segundo o estudo, é superior às de todos os países da OCDE. Neles, a média é de 21 alunos por classe nas séries iniciais e de 24 nas finais. Mas há variações entre os países. Na Coreia e no Chile, por exemplo, as turmas têm 30 alunos ou mais nas séries iniciais. Já países como Áustria, Finlândia, Portugal e México possuem 20 estudantes ou menos.

Na pré-escola, o cenário se repete. Cada professor precisa ensinar cerca de 19 alunos. Nos países da OCDE, a relação cai para 16.

(<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/turmas-nas-escolas-brasileiras-sao-mais-numerosas-diz-ocde/n1237772647725.html>)

Mostrar menos

  RESPONDER

Fonte: Reprodução YouTube

Dúvidas são esclarecidas pelo editor do documentário que dialoga ao explicar a reforma de ensino para uma internauta identificada como Laura.

Figura 116 - Tira-dúvidas

 **Laura** 3 anos atrás

Não estou entendendo muito bem essa reorganização ...querem separar ensino fundamental de de ensino médio e pra isso precisa mudar as escolas de lugar??? é isso? alguém responda por favor?

 2  RESPONDER

 Ocultar 15 respostas

 **Laura** 3 anos atrás

+tatti salles Por ciclo??

  RESPONDER

 **Laura** 3 anos atrás

+tatti salles Entendi...não me parece ruim...será só isso??

  RESPONDER

 **Laura** 3 anos atrás

Sobre as ocupações, não são só por causa dessa reorganização...são por melhores condições tb! Tem escolas caindo, sem o mínimo de ajuda...sem merenda!! Muitas ocupações são por esses motivos!

 1  RESPONDER

 **Laura** 3 anos atrás

@tatti salles

Sobre as ocupações, não são só por causa dessa reorganização...são por melhores condições tb! Tem escolas caindo, sem o mínimo de ajuda...sem merenda!! Muitas ocupações são por esses motivos!

 2  RESPONDER

 **Lucas Duarte de Souza** 3 anos atrás

as escolas particulares funcionam com todos os ciclos e prestam... o ensino não depende do ciclo e sim do conteúdo e abordagem, pelo contrário, o ideal é na escola pudesse haver todas as idades, e que jovens, crianças, adolescentes, adultos e até idosos interagissem e tivessem momentos para desenvolver relações sociais de respeito. O que prejudica isso não são o fato de estarem juntos numa escola que por sinal é a mais próxima possível de sua casa, o que a reorganização afetaria, o que prejudica isso é o sucateamento do ensino pelo estado, cortes de verba, desmantelamento do ensino público em benefício da estratégia de privatização da educação.

Ler mais

 4  RESPONDER

Fonte: Reprodução YouTube

Apesar de algumas discussões de posicionamentos políticos, observa-se que, a maioria dos comentários reforça a importância do documentário em dar voz às causas dos estudantes e estabelece um diálogo sobre o tema na página em que a obra foi postada. Tais apontamentos

deixam claras a visibilidade que o audiovisual dá ao assunto e a importância do mesmo em informar e discutir o tema.

9.7 Ponto de vista dos realizadores

Na tentativa de dialogar com as análises, foram levantadas entrevistas com os idealizadores do documentário veiculadas pela mídia, no sentido de identificar suas intenções na produção da obra, bem como em suas percepções sobre o fato representado na mesma.

Como já mencionado Carlos Pronzato já tem um histórico de documentários ligados a temas sociais e políticos. O diretor assume abertamente seu posicionamento crítico ao defender a importância do documentário tratar de questões militantes e que são pouco exploradas ou debatidas na sociedade.

Em entrevista para Camila Eiroa, da revista *Trip*, Pronzato afirma que circula “por vários países do sul do continente tentando me aproximar de histórias que não são muito contadas. No meio entra o tema estudantil”. Questionado sobre a relação entre a obra que retrata o movimento chileno, em 2006, e as ocupações paulistas, ele menciona que “é uma luta que não morreu por lá e foi potencializada através da internet, que foi fundamental para difundir essas técnicas com uma velocidade bem grande”. Para ele, “ninguém esperava que em São Paulo seria tão grande a movimentação e, se esperasse, não teria tido a força que teve”. (EIROA, 2016)

O documentarista compara alguns aspectos entre Chile e Brasil.

Lá, desde o início dos anos 90 não acontecia nada que movimentasse um pouco o cenário político, desde a ditadura de Pinochet. Aqui não, tivemos 2013 com todo mundo nas ruas, 2011 com as ocupações inspiradas em Wall Street. A repressão no Chile foi bem maior do que aqui, por exemplo. E lá teve uma particularidade que foram as escolas particulares apoiando e dando força para as escolas públicas, diferente do Brasil.

Outras diferenças que ele menciona é que “aqui o policial às vezes não tem a menor noção de como proceder na rua, lá eles sabem exatamente o que estão fazendo” e completa: “Mas a repressão tem sua importância, ela cria mais pessoas que lutam contra isso” (EIROA, 2016)

Ele afirma que os brasileiros tiveram menos apoio popular. Aqui, o pessoal poderia confundir a luta estudantil como uma luta contra o governo do PSDB, o que diminui o apoio. Mas a educação como um todo não depende só do governador de São Paulo, depende também do governo federal”

Perguntado se ele identificou alguma diferença de formação política e ideológica nos estudantes do Chile e Brasil ele responde que “é um tema complexo, porque os países têm formações escolares diferentes”.

O que eu sinto é que um país da América Latina tem um maior interesse na história. Claro que todo governo e instituição do Estado não quer ventilar muito as mazelas históricas que os países carregam, mas acho que há um maior interesse na leitura e nesse estudo. Eu vivi isso na escola, na Argentina. A formação que você tem no final do ensino médio é muito maior que no Brasil em um quinto ano de faculdade. Essa base de conhecimento é fundamental na hora de os estudantes irem para as ruas. (EIROA, 2016)

Em entrevista à *TV Brasil*, disponível no canal do YouTube de Lucas Duarte⁹², Pronzato afirma que o documentário é um instrumento de luta. Que todos os documentários que estão fazendo têm sido utilizados para isso. “Os estudantes para mim são os únicos que mantêm o espírito de combate atual na política. São nossa esperança. Foi o que eu vi aqui”, destaca o diretor. (EBC -TV BRASIL, 2016)

Lucas Duarte também reforça que o interessante observado por ele é que “os jovens que a gente costuma olhar como uma geração sem perspectiva fazem um movimento histórico como esse”. Lucas destaca a dimensão horizontal do movimento estudantil e que o filme que eles produziram chama atenção também para a criminalização dos movimentos sociais.

Outras entrevistas dadas pelo documentarista à imprensa reforçam sua preocupação com a temática sócio-política. Ao jornalista Vitor Rocha, do jornal baiano *A tarde* (ROCHA, 2016), ao falar sobre outra obra, ele faz referências ao papel militante como documentarista.

Eu me aproprio de uma frase de um cineasta argentino, chamado Raymundo Gleyzen, que dizia: ‘primeiro sou militante, depois sou jornalista e cineasta. Sou um manifestante com câmera e já tive problemas por causa disso, inclusive. Uma vez disseram: Pronzato, filme e não se meta aqui nos problemas. Aí não aceito. Com esta mão [direita] estou filmando e com esta mão [esquerda] e a cabeça, estou participando. Meu filme geralmente está de frente dos capacetes da polícia, e não atrás. Eu corro o mesmo risco do cara que está manifestando. É uma maneira de militância onde a câmera tem um sentido provocativo. (ROCHA, 2016)

Quando indagado se o objetivo dos seus filmes é a transformação social e política ele responde:

O objetivo de que de alguma maneira socialize possibilidades de transformação que acontecem na América Latina. E a intenção é gerar uma reflexão e uma ação, principalmente. E isso é complicado, não tem como dizer que os filmes podem provocar isso ou aquilo. É muito complexo. Mas alguns materiais como *A revolta do buzú* provocaram isso. Essa atividade dos baianos na rua foi estudada no sul do país para os meninos saírem na rua por lá. Nessa medida funcionou. Mas atravessando o tempo e os eventos políticos você não vai vendo muitas mudanças e transformações (ROCHA, 2016)

⁹² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=-8LYWCj6s_k>. Acesso em 01 jan. 2020

Ainda sobre essa relação, ele dialoga ao jornalista Carlos Donato, do *Diário do Centro do Mundo*. Ao ser abordado se não é arriscado realizar um documentário sobre algo tão recente, ele que se trata de um recorte dado até este momento e que dá para fechar uma narrativa. “A intenção é que a divulgação deste material estimule a possibilidade de uma continuidade imediata da luta.” (DONATO, 2016)

Donato o indaga se documentário é uma forma de ativismo ou jornalismo, ele responde:

Ativismo total. Eu não sou jornalista, estou no campo das artes. Venho do teatro, da literatura. Minha inserção no documentário é um recorte muito subjetivo. A mídia influi e molda o senso comum, contra o qual a gente luta. Porque quando se está na rua e se vê a polícia jogar bombas em estudantes, é revoltante saber que tem gente que é induzida a aplaudir isso. Minha intenção é manter viva a memória da luta dos secundaristas. (DONATO, 2016)

Nas entrevistas à mídia, os responsáveis pela obra assumem sua postura ideológica. Pronzato e Lucas Duarte já desenvolvem um trabalho relacionado à militância política e de uso da mídia com este aspecto.

A obra ilustra com depoimentos reforçados pelas falas dos seus produtores à imprensa o papel do documentário enquanto fonte inspiradora que pode ter impacto na realidade ou ao menos no desenvolvimento da consciência crítica, a exemplo do que aconteceu com *A revolução dos Pinguins*. O papel da comunicação alternativa, quer do documentário, quer de personagens retratados nele (Jornalistas Livres e demais formas de veiculação utilizada pelos estudantes) também ganha visibilidade e é legitimado como estratégia identitária que faz parte da característica dos movimentos retratados por esses depoimentos e também pelos comentários no YouTube aqui já mencionados.

Tais respostas convergem com aspectos tratados nesta tese e já mencionados pelo diretor Flávio Colombini, na análise de *Lute* como uma menina, nesta relação do documentarista em materializar as representações sociais daqueles que ele documenta e suas causas. Ao dar voz a tais atores sociais e suas lutas, o documentário insere na arena pública da sociedade a questão que precisa ser vista e compreendida enquanto fenômeno social.

Assim como expresso por Castells (2005, 2009, 2013), a comunicação desempenha um papel fundamental enquanto ferramenta mediadora dessas representações sociais junto à opinião pública, uma vez que se constituem como formas de visibilidade de tais problemáticas nela apontadas e permite dar visibilidade às mesmas, e neste sentido contrói tais representações desses atores como identidades de resistência (CASTELLS, 2010) que assume um projeto sólido.

CONCLUSÕES

O ponto de partida para este percurso de pesquisa escolhido foi abordar o conceito de documentário e o papel deste gênero na representação da realidade e o documentário no Brasil, abordado no capítulo 2, no qual procurou-se demonstrar ainda que, assim como o cinema foi utilizado como forma de legitimação de regimes ou governos ditatoriais como no caso da Alemanha nazista, também observa-se que escolas ou diretores usaram o audiovisual com preocupação de retratar temáticas sociais, militâncias, e dilemas emergentes com esse aspecto de resistência. Abordou-se ainda o vídeo e sua contribuição para a reflexão da realidade para, posteriormente, chegar ao conceito de ativismo já que os documentários que fazem parte do corpus aqui analisado são sobre fenômenos sociais desta natureza. Do conceito de ativismo segue-se para questões que se relacionam à mídia e a comunicação como o chamado midiativismo e vídeo-ativismo em contextos sócio-políticos, na tentativa de introduzir as discussões referentes ao documentário sobre ativismo.

Resgatou-se, no capítulo 3, a dimensão societária em rede nas quais as organizações entre indivíduos acabam sendo associativas e coletivas, fugindo a uma estrutura hierarquizada ou vertical e adotam uma estratégia mais horizontal e deliberativa. Nesse capítulo também são discutidas as relações dessas organizações societárias reticulares e os conceitos de identidade e poder. Aproxima-se do conceito de identidade de resistência. Segundo Castells (2010), atores sociais em posições/condições desvalorizadas ao formar comunidades dão origens às resistências coletivas diante da opressão, ou formas mais tribais a quem Castells diz que podem ser eufemicamente chamada de comunidade. Estabelece-se, neste sentido, a relação com Arendt (2007) para quem poder nasce e passa a ser exercido pela coletividade, com o agrupamento, desse agir em conjunto dessa comunidade política de chegarem a um consenso que determina a ação. E mesmo, apesar de diferenças de campos conceituais, há uma sintonia entre Arendt e Habermas (2012) e os conceitos de esfera pública e do agir comunicativo, à medida que, a comunicação acaba tendo um papel importante nesta esfera de ação. Tanto no processo de organização das ações coletivas, quanto nas formas de visibilidade utilizadas para levar ou comunicar à opinião pública as causas dessas lutas.

Estabeleceu-se no capítulo 4, uma relação com base na bibliografia estudada e também nos trabalhos iniciados no mestrado (CARRASCO, 2015) e (CARRASCO e BERTOLLI FILHO, 2017) acerca dos protestos de 2013, com precedentes em outras partes no mundo, do que este autor chama de cultura de protesto, uma ação reativa de mobilização de caráter

simbólico que reúne estratégias ativistas como modos de ação, organização política e comunicação muito semelhante e tem como princípios básicos a ruptura de modelos hierárquicos convencionais verticalizados e buscam uma horizontalidade na tomada de decisões coletivas e mais democráticas. Discutiu-se também que esses eventos acabam gerando interesse de documentaristas e produtores de conteúdo.

As semelhanças dos protestos de 2013 com as ações dos estudantes nas ocupações das escolas paulistas de 2015 que também inspiraram outros movimentos em todo país também foram tratadas no capítulo 4, no qual também são contextualizadas tais ocupações como resposta à proposta de “reorganização” do ensino pelo governo paulista e a visibilidade que o audiovisual dá a essas causas.

No capítulo 5, discutiu-se que no contemporâneo, com a internet, existem em potencial formas mais democráticas de acesso, veiculação e distribuição dos documentários que antes não conseguiam espaço na TV aberta, se restringiam a canais segmentados ou cineclubes, mostras e vídeodebates em circuitos fechados como os acadêmicos e universitários.

No capítulo 6 é apresentado percurso metodológico para a realização da tese. Utilizou-se a pesquisa bibliográfica e documental, a netnografia, análise fílmica e identificação de representações sociais nas obras analisadas associada ao esquema quaternário do antropólogo italiano Massimo Canevacci. Para a análise fílmica (PENAFRIA, 2009) procurou-se num primeiro momento contextualizar e descrever a estrutura narrativa do documentário. Em seguida foram analisados foco narrativo e construção narrativa no tocante às temáticas presentes na obra além da ambientação e do local de narrativa. Posteriormente, foram analisados os atores sociais e suas representações sociais no documentário (MOSCOVICI, 2007) e as identidades (CASTELLS, 2010) e alteridades identificadas sistematizadas num quadro síntese, com categorias estabelecidas para percepções dessas inferências. Quadros com depoimentos retirados dos documentários foram utilizados para ilustrar as vozes das personagens de forma sistematizada e que facilitasse tais leituras. Esses aspectos foram relacionados à cultura de protesto no sentido de atribuir características destas representações sociais que identificassem essa potencialidade questionadora e reativa. Aplicaram-se, em seguida, tais inferências ao esquema quaternário de Canevacci, que complementa e as ilustra graficamente. Procurou-se, por fim tentar avaliar as percepções do público acerca da obra audiovisual analisada com depoimentos postados em páginas do YouTube em que os documentários foram veiculados. E, por fim, trazer identificar junto a entrevistas dos diretores dos documentários e idealizadores de mostras, quer entrevistas

realizadas pelo pesquisador e, na ausência de resposta das tentativas para as mesmas, a inclusão de falas dos mesmos veiculadas pela mídia.

Lute como uma menina, de Beatriz Alonso e Flavio Colombini, foi analisado no capítulo 7. Partindo de uma perspectiva feminina das ocupações, os diretores buscaram representar as identidades de resistência e projeto sob a ótica de mais de trinta meninas que participaram das ocupações das escolas. O ponto de partida para a apresentação dessa luta foi justamente uma pergunta respondida pelas meninas no início e ao longo dos documentários: o que era para cada uma lutar como uma menina? A obra apresentou aos espectadores as esperanças das jovens em relação ao ativismo; fontes de inspirações destas lutas desde os protestos de 2013 à identificações com as lutas chilenas secundaristas. De forma simbólica, a formação destas comunidades de luta aglutinadas pela causa de tentar impedir a “reformulação” do ensino que previa o fechamento de escolas e a transferência de centenas de alunos após seu anúncio. Uma identidade de projeto amparada numa causa, que foi se moldando à medida que novos fatos iam ocorrendo. A obra representa as ocupações como uma dimensão política de apropriação e pertencimento daquele espaço público de direito. Ocupar e resistir à proposta do governo possui uma dimensão de empoderamento, que atribui às protagonistas a potencialidade da força de mudança. Com riqueza de detalhes a organização política coletiva, horizontal, autônoma e apartidária, das comunidades que se formaram com o propósito de desarticular a decisão imposta pelo governo é apresentada, assim como suas estratégias no sentido de comunicar sua causa. Fica clara a identidade de resistência das protagonistas, representadas nessas formas de articulação.

Essa identidade é representada pelos depoimentos e imagens que ilustram as estratégias de ocupação e na reação repressiva dos antagonistas, em especial a polícia militar. Direção da escola, professores e profissionais da educação contrários aos secundaristas e favoráveis à Secretaria da Educação e ao Estado são representados como obstáculos às ocupações e realização dos planos previstos pelo coletivo. Em contrapartida, apresenta-se o apoio de pais, familiares e da própria sociedade à causa. Um apoio não estanque. Mostra-se ainda, que as ações – protestos, ocupações, etc. - conseguem mostrar à opinião pública facetas diferentes dos personagens e da luta, quebrando certos julgamentos, ou distorções que tenham sido disseminadas, quer pela mídia, ou pelo governo, e geram transformações de comportamentos (BOBBIO, 1998); (ARENDT, 2007) (HABERMAS, 2012a; 2012 b).

Observa-se pelos comentários dos YouTube, identificação e reconhecimento da luta das protagonistas.

Ao retratar o otimismo das jovens protagonistas com relação ao seu protagonismo, a obra reforça as esperanças mencionadas por Castells (2013) como um exemplo de poder popular que consegue atingir seu objetivo após as tensões com seus antagonistas.

A construção das representações sociais (MOSCOVICI, 2007) se dá por todos esses elementos apresentados anteriormente e melhor detalhados nos capítulos de análise e dão sentido às ocupações e aos movimentos estudantis, permitindo caracterizá-los por meio dos seus depoimentos.

Vale destacar que em sua entrevista Colombini (2019) reconhece com certa emoção que foi motivado a utilizar a produção simbólica do documentário para dar visibilidade à causa, bem como “dar voz” a essas identidades silenciadas no contexto social. O diretor também destaca que considera que a obra contribui para a discussão democrática do tema além de conceitos como democracia e cidadania, cujo exercício é exemplificado na obra com a ação das protagonistas.

Espero tua (re)volta, dirigido por Eliza Capai, abordado no capítulo 8, escolhe apresentar as ocupações pela perspectiva de três estudantes: Lucas “Koka” Penteado, Marcela Jesus, Nayara Souza. A narrativa, ao contrário da obra anterior, é roteirizada sob a perspectiva desses protagonistas que não são apresentadas como depoimentos diretos. As falas constroem interlocuções pensadas pela diretora com cada bloco temático do documentário. As identidades são construídas por características físicas, socioeconômicas, autoproclamadas pelos interlocutores ao longo da narrativa. Aspectos como gênero, classe social, características de raça tentam gerar perspectivas complementares sobre o evento representado no documentário.

As temáticas apresentadas na construção da narrativa também são semelhantes à dos demais filmes analisados. Busca-se contextualizar a motivação para as ocupações. Além da relação com os levantes de 2013, também são estabelecidas relações com a eleição de Jair Bolsonaro, o impeachment de Dilma Rousseff e o governo Temer. Observam-se referências à identidade de resistência dos movimentos estudantis presentes com menções a congressos da União Nacional dos Estudantes. A identidade dos protagonistas, assim como nas demais obras analisadas, também é construída com depoimentos acerca do sentimento de ocupa e seus significados, a dimensão simbólica da utilização do espaço da escola como espaço de partilha e discussão inclusive de questões que vão além da precariedade de ensino como racismo, machismo, diferenças sociais, a luta por direitos, a violência policial e o cercear da liberdade. Fatos como renúncia do Secretário de Educação, a revogação da reorganização de ensino são apresentados como a dimensão concreta do poder dos estudantes.

Tanto os depoimentos de Koka quanto da diretora Eliza Capai à imprensa, reforçam as análises que permite-se estabelecer relação prática com a discussão teórica aqui apresentada, principalmente no tocante à organização em rede (CASTELLS, 2005, 2013) e a formação de comunidades (ARENDT, 2007) como forma de criar uma identidade de resistência que legitima o poder dos estudantes e cuja percepção de público expressa nos comentários do YouTube também dão conta. Um aspecto diferencial desta obra analisada é o fato dela ter sido escolhida por apresentar uma distribuição feita de um lado por uma grande empresa (a Globo Filmes) e, por outro, circular no circuito alternativo integrando uma mostra itinerante que discutiu, entre outras temáticas, o direito ao protesto. Dados do relatório de impacto desta mostra indicam que o documentário teve 4504 espectadores, em 260 sessões em 24 estados. Com base no relatório de impacto reforça-se a tese de que o documentário contribui para a consciência crítica do espectador. A maioria do público da mostra indicou que os filmes vistos aprofundou seu entendimento do tema (44,39%) e ficaram mais interessados pelo gênero documentário (40,65%). (TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL, 2019b). Na observação participante de um desses debates, percebeu-se grande empatia do público com relação às experiências dos protagonistas do documentário. Houve identificação de certos participantes que tiveram experiências em levantes estudantis no estado do Paraná com as representações sociais dos estudantes dos documentários dadas as vivências em lutas semelhantes. Os documentários suscitaram ainda, no grupo, discussões relacionadas às temáticas diretamente apresentadas nas narrativas, mas também permitiram conexões mais amplas relacionadas à democracia, cidadania e participação política.

Acabou A Paz, Isto Aqui Vai Virar Chile! (capítulo 9) entrou para o corpus por ser dirigido por um Carlos Pronzato, que já tem ampla experiência na transformação de temáticas sócio-políticas em documentários. Como já mencionado, sua obra sobre o movimento estudantil chileno inspirou os episódios paulistas de 2015, como aparecem nos depoimentos de todos os documentários analisados.

Diferente das obras anteriores, a mesma não apresenta apenas a perspectiva dos estudantes sobre os fatos. Os depoimentos trazem diferentes personagens ao documentário que dialogam com as perspectivas dos protagonistas ao apresentar olhares complementares (representantes UNE, UMES, Sindicato dos Professores, coletivos como o de Mães e Pais em Luta) sobre o tema, legitimando sua identidade de resistência. Além de temáticas semelhantes. A narrativa desarticula logo no início da obra os argumentos do governo para a reforma do ensino.

O documentário também destaca a importância da comunicação alternativa como forma de propagar a luta dos estudantes e permitir um contraponto à visão veiculada pela imprensa de modo geral.

Observa-se na construção documentário uma representação social dos protagonistas características já descritas dessa identidade de resistência como as formas de organização, o coletividade em torno da causa, estratégias de articulação, tomada de decisão, distribuição de tarefas durante as ocupações e uso da comunicação como forma de articular e promover diálogo com a sociedade para dar visibilidade às causas.

Outro elemento presente que vale ser reforçado é a identificação de elementos de uma cultura de protesto simbólica com signos de outras lutas como a Zapatista, a contra-cultura, o anarquismo apresentadas por meio de imagens.

O protagonismo dos jovens e a legitimidade de suas causas aparece identificado nos comentários do YouTube, assim como nas demais obras analisadas.

Assim como Colombini (2019), Pronzato também destaca em entrevista à veículos de comunicação a importância do documentário como fator de transformação social e reforça o ativismo do papel do documentarista nesse processo.

Há de se citar que, apesar de escolhas distintas na construção das identidades de resistência presentes na narrativa, observa-se muita semelhança nas temáticas presentes nas obras, um reflexo da preocupação com a re(a)presentação social desses movimentos ativistas, seus protagonistas, suas causas e motivações como um produto simbólico. Outras semelhanças também ocorrem com relação ao conteúdo responsável pela reconstrução da ambiência dos protestos. A dinâmica da rede e a colaboração também estiveram presentes no sentido de partilha de imagens dos próprios estudantes que foram cedidas assim como de colaboradores como Caio Castor e dos *Jornalistas Livres* que ilustram as obras e fazem uma importante reconstituição do momento das ações, manifestações, ocupações e protestos. Não é atoa que essas imagens estão presentes em todas as obras, o que também indica uma escassez de fontes com as atenções voltadas para o assunto.

Também se identifica a presença atores sociais como Marcela de Jesus, Othília, Koka, como porta-vozes dessas lutas em mais de uma obra, o que em parte pode se dar como mencionado por Flávio Colombini (2019) na entrevista para esta pesquisa de que o próprio movimento secundarista apontava porta-vozes para contarem essa história.

Diante do exposto, entende-se que o documentário ocupa um papel importante ao trazer a tona as representações sociais sobre os atores desses movimentos ativistas ou questões a eles relacionados uma vez que os mesmos foram retratados como algo factual e enviesado

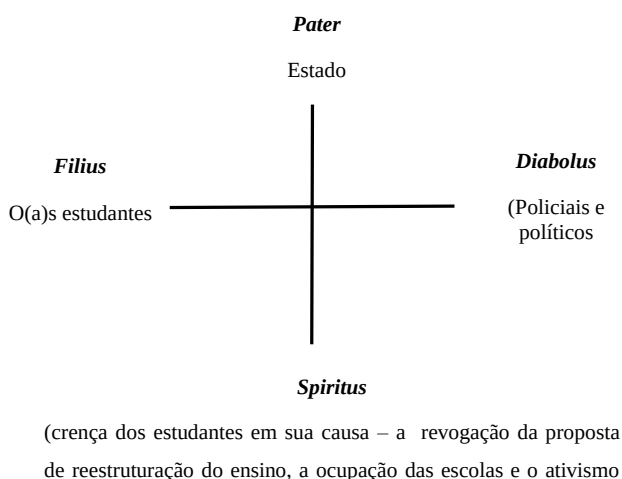
pela grande mídia. Como registro ou recorte de um período da história ou um fenômeno social que carece de entendimento dada sua complexidade.

Apesar de uma visão otimista ou à medida que o documentário expõe ou torna público, mesmo diante de recortes, de escolhas que vão desde a seleção dos personagens ou fatos representados, o momento ou problemática nele representado infere-se que ele causa reflexão à medida que amplia perspectivas sobre o assunto o que, de forma mais abrangente, significa que, potencialmente, tais narrativas comunicacionais possam levar à transformação social à medida que apresentam elementos que ajudem na formação críticos indivíduos da sociedade.

Em meio a essas identidades de resistência apontadas nos documentários, outras temáticas como o feminismo, o papel social de homens e mulheres, a desigualdade social, racismo, ou mesmo um questionamento sobre direitos como a liberdade de manifesto ou protesto, expressão e opinião, também chegam à esfera pública para debate.

Na análise dos documentários analisados sob perspectiva proposta por Canevacci (1984) observam-se semelhanças. O Estado (*Pater*) origina o conflito cinematográfico, representado nas figuras do Governador Geraldo Alckmin e seu secretário de educação, que propõem a mudança ou reestruturação do ensino médio. O arquétipo do herói (*Filius*) é assumido pelos estudantes, que numa ação reativa a imposição a quais estão sendo submetidos encontram a motivação (*Spiritus*) para “luta”, ocupação das escolas, e resistência, bem como na crença no ativismo como forma de reversão da situação. Os anti-heróis representados pelas forças repressoras da PM, dos políticos (secretário de educação, governador, deputados, ministro) são as personificações do *Diabolus* a quem os estudantes terão de vencer.

Figura 117 - Representação Comum do Modelo da formação Quaternária



Fonte Elaborado pelo autor

Com relação ao movimento estudantil e as causas do ativismo dos jovens, os documentários cumprem o papel de representá-los de maneira positiva rompendo com a visão de que os mesmos faziam jus às identidades atribuídas pela sociedade ou mídia que os estereotipava de “vagabundos” ou baderneiros. Esse próprio questionamento é feito com a presença de pessoas de fora do movimento e com os depoimentos que tratam de tais representações por parte da opinião pública e também da necessidade de comunicar uma imagem diferente à sociedade em geral.

Outra questão que as obras fazem nessa dimensão da representação dos ativistas é mostrar sua organização, tanto no aspecto referente às estratégias de ocupação, distribuição de tarefas nas mesmas, quanto sua capacidade de articulação e comunicação. O protagonismo desses secundaristas com a dimensão simbólica do ocupar, da dimensão de pertencimento da escola e da transformação daquele espaço em um local democrático de tomada de decisões, de aprendizado mais próximo de seus interesses e anseios, da descoberta daquele espaço como um espaço que merece atenção dando uma lição nas autoridades que pretendiam o oposto.

Os documentários também se destacam ao retratar contrassensos com relação ao exercício do poder pelo uso da força. Em diversos momentos, os atores sociais e as imagens questionam o papel das forças de segurança ou políticos que, a priori seria atuar no sentido de salvaguardar direitos desses estudantes, mas que publicamente demonstram o contrário, mostrando total despreparo do Estado e seus representantes para tratar da questão.

A mídia nos documentários é mostrada como parcial, que atende a interesses governamentais e não deu o devido interesse ao fato e às vozes dos estudantes, como os mesmos retratam em seus depoimentos. Os ativistas questionam o papel da mídia durante as ocupações. Tal aspecto também é apresentado pelos documentaristas como justificativa para dar voz e espaço devido a quem não o tinha.

A forma como os jovens que participaram das ações identificam ou apresentam os antagonistas ou demais personagens do evento sócio-político também se constitui num importante indicativo de que ainda existem arestas para serem aparadas nessas tensões entre estado, sociedade e indivíduos.

O governo, como proponente da reforma de ensino imposta àqueles que fazem parte do processo é representado como autoritário, antidemocrático, repressor. São feitas as menções à corrupção ou sinalizam interesses escusos por trás da proposta, além de mau uso do dinheiro público e escândalos que mostram falhas na gestão. A ação das forças policiais contra os

jovens demonstrada nos documentários analisados reforça arbitrariedade, violência e truculência questionadas pelos protagonistas.

A arte também aparece nos documentários em forma de poesia, rap, música e vídeo, como importantes manifestações questionadoras da realidade de luta dos estudantes.

Os secundaristas representados nos documentários reforçam a crença no ativismo como uma forma de mudança social, de empoderamento e tentativa de equacionar tais lacunas como teorizaram Castells (2010) e Arendt (2007). Em suas falas, além do reconhecimento dos resultados alcançados (suspensão da mudança, queda do Secretário de Educação, etc.), ilustram sob certos aspectos e uma forma de exercício da cidadania do qual se orgulham de serem protagonistas.

Além desses atores sociais, destaca-se a importância do documentarista ao dar trazer a tona esse ativismo também como uma forma de comunicação. O documentário se instaura como uma mídia alternativa que dá voz a diferentes grupos, movimentos sociais e constrói espaços de visibilidade alternativa e aprofundamento de causas, demandas e problemáticas do contemporâneo que são evidenciadas por meio de tais obras. Os documentários problematizam as questões retratadas e ao abordarem tais aspectos, contribuem para que a opinião pública tenha acesso à perspectiva dos protagonistas e tire suas próprias conclusões.

Outro fator que chama atenção é que os atores ali representados se identificam e confirmam que aquela representação social e suas identidades trazidas naquele produto cultural simbólico são fiéis. Isso se observa tanto na entrevista de Koka, protagonista das ocupações das escolas ao blog do *Instituto Moreira Sales*, quanto aos comentários de outros secundaristas que participaram das lutas e se viram ali representados e o manifestaram nos comentários do YouTube.

Os comentários dos internautas nos canais analisados reforçam a importância dos registros documentais e do papel dos documentaristas enquanto forma de representação de tais problemáticas contemporâneas.

Há de se considerar ainda que tais obras, por meio de iniciativas como os debates e mostras e dos canais alternativos de veiculação podem contribuir para a formação crítica do espectador, que tendo acesso a estas perspectivas possa tirar suas próprias conclusões da realidade em que está inserido e que muitas vezes é apresentada sem um contraponto. Reconhece-se que, mesmo em espaços restritos que atinjam públicos segmentados, tal movimento se faz necessário. Ocupar tais espaços, a exemplo das ocupações das escolas, é garantir que se possa, em potencialidade, garantir a pluralidade de pontos de vista, lugares de fala e questionamentos e disseminação de conhecimento.

Por mais otimista que pareça acreditar nesta potencialidade do documentário, evidenciou-se aqui, com base no levantamento bibliográfico e em questões discutidas, tanto teoricamente quanto nas análises e entrevistas o potencial do documentário no que tange a questões como cidadania, democracia, direitos humanos, retratados nas obras analisadas como direitos essenciais do cidadão tais como o a educação, liberdade de expressão, direito à informação entre outros, assim como reforçado pelo diretor Flávio Colombini (2019) durante entrevista. Com uma lógica reticular, as obras continuam circulando, quer por escolas, institutos que promovam o debate e a discussão da temática, quer sendo acessadas nas plataformas às quais foram disponibilizadas. Elas ficam à disposição, materializadas enquanto produção simbólica, como este recorte da história que também permite àqueles que não tenham vivido tais fenômenos possam recorrer a elas como fonte de pesquisa ou ainda para os que mesmo sendo deste tempo, não dispõem de uma visão sobre os fatos já que se tratam de episódios recentes com efeitos, desdobramentos e interpretações possíveis em longo prazo.

Como reforça Colombini (2019) “o documentário já foi uma força para os estudantes que estavam ocupando escolas” e permitiu “dar voz para as pessoas não ficarem achando que (eles) eram só vândalos, preguiçosos que não queriam estudar e só queria fazer baderna” como “o senso comum a mídia às vezes dizia”. Nesse sentido, o obra se estabelece como “esse contraponto” e abordar a luta em direitos em geral (direito à educação, direito das mulheres, liberdade de expressão etc.)

A tese aqui defendida também é reforçada pelos comentários favoráveis às obras nos canais do YouTube e ainda pelos resultados apresentados no Relatório de Impacto da Mostra Taturana, no qual a maioria dos participantes (48,13%) destaca que esse tipo de iniciativa aumenta de consciência da democracia, “uma construção constante da sociedade e que é construído em múltiplas frentes da sociedade”. (TATURANA, 2019, p. 18-19).

Nessas ações de resistência e de busca por espaço e voz a comunicação desempenha um papel importante, conforme citado por Castells (2005; 2009; 2013) e Arendt (2007). Tais análises e dados levam à certeza de que há de se reforçar o papel da comunicação como um instrumento de cidadania. Há de se pensar na mídia ou no documentário como algo que possa se contribuir para uma educação para esta cidadania, seja nos exemplos ali retratados, seja nas reflexões que eles suscitam ou na motivação que eles carregam e que tenham levado à ação de sua realização. Tem-se consciência de que a questão é ainda mais complexa. E, em contextos cada vez mais unilaterais e em que muitas vozes são silenciadas não apenas por falta de visibilidade, mas por serem resistência, há de se reforçar o papel do acesso à informação e da comunicação como dessa forma promotora de cidadania. Sabe-se, contudo, que o acesso a

visões plurais que fujam às bolhas da ignorância não são garantia de um processo de transformação social efetivo, contudo, o exercício da reflexão, do pensar estimulado por essas obras podem ser um grande passo para essa tomada de consciência que impulse a ação pela mudança.

De fato, as narrativas audiovisuais constroem essas identidades e essas alteridades aqui apresentadas fomentadas e articuladas a uma cultura de protesto sob as perspectivas representadas no documentário. Mesmo que mediadas pelos olhares dos documentaristas, destaca-se o quão tais representações sociais são importante no processo democrático. Trata-se de uma das faces de um movimento amplo que envolve vários setores da sociedade brasileira que necessita fluir para um aperfeiçoamento democrático de suas estruturas.

REFERÊNCIAS

- ABTA. Dados do Setor. **Associação Brasileira de TV por Assinatura.**, 2019. Disponível em: <http://www.abta.org.br/dados_do_setor.asp>. Acesso em: 01 nov 2019.
- ALESSI, G. Entenda o que é a PEC 241 (ou 55) e como ela pode afetar sua vida. **El País Brasil**, 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574_221053.html>. Acesso em: 01 set. 2019.
- ALEXANDRE SOBRINHO, G. O documentário brasileiro na era do vídeo. **Revista GEMInIS**, p. 17-21, 19 maio 2014.
- ANCINE. Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro 2016. **Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual**, 2016. Disponível em: <https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/anuario_2016.pdf>. Acesso em: 15 out 2018.
- ANCINE. AGÊNCIA NACIONAL DE CINEMA. Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual. **Informe de Distribuição de 2018**, 2018. Disponível em: <https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/informe_distribuicao_em_salas_2018.pdf>. Acesso em: 23 set. 2019.
- ANCINE. **Relatório de Gestão 2018**. Agência Nacional do Cinema. Brasília-DF, p. 156. 2018. (ISSN 2358-5536).
- ANCINE. **Anuário Estatístico do Cinema Brasileiro 2016**. Ancine/OCA. io de Janeiro. 28 set. 2017.
- ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2007.
- ASSIS, É. G. D. **Táticas lúdico-midiáticas no ativismo político contemporâneo**. São Leopoldo (RS): Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade Vale do Rio dos Sinos, 2006.
- AUMONT, J. **A imagem**. Campinas, SP: Papirus, 1993.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BERNARDET, J. C. **Cineastas e imagens do povo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- BERTOLLI FILHO, C. As pesquisas no campo da Comunicação e os conceitos de cultura. **Revista Comunicação Midiática**, v. 8, p. 14-35, 2013. ISSN n. 2.
- BOBBIO, N. **Dicionário de política I**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- BORDWELL, D.; THOMPSON, K. **A arte do cinema: uma introdução**. Campinas, SP: Unicamp, 2013.

BRAGA, A. Usos e consumo de meios digitais entre participantes de weblogs: uma proposta metodológica. **Anais do XVI Encontro da Compós**, Curitiba, 2007.

BRAIGHI, A. A.; CÂMARA, M. T. **O que é Midiativismo? Uma proposta conceitual**. MT Interfaces do Midiativismo: do conceito à prática. Belo Horizonte: CEFET-MG. 2018. p. (documento eletrônico).

BRANT, D.; URIBE, G. Em ofensiva contra Ancine, Bolsonaro corta 43% de fundo do audiovisual. **Folha de S. Paulo**, 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/09/em-ofensiva-contrancine-bolsonaro-corta-43-de-fundo-do-audiovisual.shtml>>. Acesso em: 11 set 2019 às 11h37Atualizado: 11.set.2019 às 15h04.

BRANT, D.; URIBE, G. Em ofensiva contra Ancine, Bolsonaro corta 43% de fundo do audiovisual. **Folha de S. Paulo**, 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/09/em-ofensiva-contrancine-bolsonaro-corta-43-de-fundo-do-audiovisual.shtml>>. Acesso em: 01 out. 2019.

BRASIL. **Pesquisa brasileira de mídia 2016 : hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. Presidência da República.Secretaria Especial de Comunicação Social (SECOM). Brasília. 2016.

BRINGEL, B.; MUÑOZ, E. E. Dez anos de Seattle, o movimento antiglobalização e a ação coletiva transnacional. n. 1. ed.: Ciências Sociais Unisinos, v. 46, 2010. p. 28-36.

BURGESS, J. **YouTube e a Revolução Digital**: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. São Paulo: Aleph, 2009.

BUTRUCÉ, D. Cineclubismo no Brasil: esboço de uma história. **Acervo**, v. 16, n. n. 1, p. 117-124, 2003.

BYSTRINA, I. **Tópicos de Semiótica da Cultura - aulas do Professor Ivan Bystrina**. São Paulo: PUC, v. (apostila / pré-print), 1995.

CANAL CURTA!. Canal CURTA! **Canal CURTA!**, 2019. Disponível em: <<https://canalcurta.tv.br/>>. Acesso em: 01 ago 2019.

CANAL SECUNDARISTA. Canal Secundarista. **Facebook Canal Secundarista**, 2015. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/canalsecundarista/about/?ref=page_internal>>. Acesso em: 2019 set. 2019.

CANEVACCI, M. **Antropologia do Cinema**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CARRASCO, Vinicius; BERTOLLI FILHO, Claudio. **#descontent@mento: O que comunicam os protestos brasileiros de 2013**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

CARRASCO, V. **#descontent@mento - O que comunicam os protestos brasileiros de 2013**. Vinicius Martins Carrasco de Oliveira, 2015. Orientador: Cláudio Bertolli Filho.

Dissertação (Mestrado)—Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru: 2015.

CARRASCO, V.; JARETA, B. Pornochanchada, paródia e representações sociais. In: BERTOLLI FILHO, C.; AMARAL, M. (.). **Pornochanchando: em nome da moral e do Prazer**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. p. 199-200.

CARRASCO, V.; NUNES, L. A Representação Social do Manifestante do MPL-SP no Primeiro Ato de 2015. **XX Conferência Brasileira de Mídia Cidadã e V Conferência Sul-Americana de Mídia Cidadã**, Unesp: Bauru, 2015.

CASANOVA, M. A.; GADAMER, H.-G. **A compreensão em jogo ou o jogo da compreensão. Mente, cérebro e filosofia – o séc. XX**. São Paulo: v. 11, p. 59-65, 2008.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, M.; CARDOSO, G. **A sociedade em rede: do conhecimento à acção política**. Belém-Portugal: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2005. p. 17-30.

CASTELLS, M. **Comunicación y poder**. Madrid: Alianza Editorial, 2009.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. v. II , 2010.

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança: Movimentos sociais na era da internet**. [S.l.]: Jorge Zahar Editor Ltda, 2013.

CATALÁ, J. El cine y la hermenéutica del movimiento: estética y tecnología. In: CATALÁ, J. **El cine de pensamiento. Formas de la imaginación tecno-estética**. Barcelona-Castelló-València: Aldea Global, 2014.

CATINI, C. D. R.; MELLO, G. M. D. C. Escolas de luta, educação política. **Educação & Sociedade**, v. 37, n. n. 137, p. 1177-1202, 2016.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL - CGI.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros : TIC domicílios 2018**. Comitê Gestor da Internet no Brasil. São Paulo. 2019.

COMOLLI, J.-L. **Ver E Poder-A Inocência Perdida: cinema, televisão, ficção, documentário**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

COMSCORE MULTI-PLATFORM. Youtube Insights 2017. **Think whit Google 2017**, 2017. Disponível em: <<https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/youtubeinsights/2017/>>. Acesso em: 01 nov 2019.

COUTINHO, I. Leitura e análise da imagem. In: DUARTE, J.; BARROS, A. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 330-344.

CURTA DOC. **Curta Doc**, 2019. Disponível em: <<https://curtadoc.tv/sobre/>>. Acesso em: 01 nov 2019.

D'ANGELO, H. Filme 'Escolas em luta' narra ocupações da perspectiva dos estudantes, 2017. ISSN 1 de dez. 2017. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/documentario-escolas-em-luta-secundaristas/>>. Acesso em: 01 out. 2018.

DATAFOLHA. Governo Geraldo Alckmin tem sua pior avaliação no Estado de São Paulo. **Datafolha**, São Paulo, 05 dezembro 2015. Disponível em: <<http://datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2015/12/1714940-governo-geraldo-alckmin-tem-sua-pior-avaliacao-no-estado-de-sao-paulo.shtml>>. Acesso em: 01 agosto 2019.

DE ANDRADE, L. L.; CAUZZI, C. L.; ARAÚJO, L. V. L. A Cadeia Produtiva do Audiovisual: estruturas de mercado e padrões de consumo. In: VALIATI, L. E. A. **Consumo de Audiovisual no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS/CEGOV, 2017. p. 110-185.

DI FELICE, M. Net-Ativismo e ecologia da ação em contextos reticulares. **Contemporânea | comunicação e cultura**, v. 11, n. n.02, p. 267-283, mai-ago, 2013.

DINIZ, L. O avanço do mercado de documentários no Brasil. **Observatório da Imprensa**, Rio de Janeiro, 30 nov. 2011. Disponível em: <<http://observatoriodaimprensa.com.br/caderno-da-cidadania/o-avanco-do-mercado-de-documentarios-no-brasil/>>. Acesso em: 20 maio 2019.

DONATO, M. 'Acabou a paz, isto aqui vai virar o Chile': o diretor do melhor documentário sobre a ocupação das escolas em SP conta o que viu. **Diário do Centro do Mundo**, 2016. Disponível em: <<https://www.diariodocentrodomundo.com.br/acabou-a-paz-isto-aqui-vai-virar-o-chile-o-diretor-do-melhor-documentario-sobre-a-ocupacao-das-escolas-em-sp-counta-o-que-viu/>>. Acesso em: 01 jan. 2020.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, J.; BARROS, A. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 62 a 83.

DURAN, M. C. G. Representações sociais: uma instigante leitura com Moscovici, Jodelet, Marková e Jovchelovitch. **Educação & Linguagem**, v. 15, p. 228-243, 2012.

EBC -TV BRASIL. Carlos Pronzato e Lucas Duarte sobre Ocupações - Entrevista. **YOUTUBE**, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-8LYWCj6s_k>. Acesso em: 01 jan. 2020.

EIROA, C. Revista Trip. **Revista Trip**, 2016. Disponível em: <<https://revistatrip.uol.com.br/trip/cineasta-carlos-pronzato-lanca-filme-sobre-a-ocupacao-dos-estudantes-de-sao-paulo>>. Acesso em: 01 jan. 2020.

FABRIS, M. Neo-realismo italiano. In: MASCARELLO, F. **História do cinema mundial**. Campinas: Papirus, 2006. p. 191-219.

FIDALGO, A. **Semiótica geral**. Corvillã: Universidade da Beira Interior, 1999.

FLUSSER, V. **Filosofia da caixa preta**. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 2002.

FOLHA DE S. PAULO. Ocupações de escolas opõem pais e alunos em SP diz pesquisa Datafolha. **FOLHA DE S. PAULO**, 2016. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2016/12/1841586-ocupacoes-de-escolas-opoem-pais-e-alunos-em-sp-diz-pesquisa-datafolha.shtml>>. Acesso em: 01 ago 2019.

FONSECA JÚNIOR, W. C. D. Análise do conteúdo. In: DUARTE, J. E. B. A. (. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 281-303.

FONTENELLE, A. #NaLata. **#NaLata**, 2019. Disponível em: <<https://youtu.be/iUHwHt8DMC8>>. Acesso em: 01 out 2019.

FOUCAULT, M. Nascimento da biopolítica. In: FOUCAULT, M. **Resumo dos cursos do Collège de France (1979-1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. p. p. 87-97.

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de Pesquisa para Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

GALÁN ZARZUELO, M. Cine militante y videoactivismo: los discursos audiovisuales de los movimientos sociales. **I Congreso Internacional de la Red Iberoamericana de Narrativas Audiovisuales (Red INAV)**, Sevilla: Universidad de Sevilla, 23-25 mayo 2012.

GARCÍA CANCLINI, N. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

GLOBOFILMES. Espero tua (re)volta Eliza Capai. **GLOBOFILMES**, 2019a. Disponível em: <<https://globofilmes.globo.com/noticia/espero-tua-revolta-eliza-capai/>>. Acesso em: 23 ago. 2019.

GOHN, M. D. G. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. Petrópolis: Vozes, 2014.

HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo: Racionalidade da ação e racionalidade social**. São Paulo: WMF Martins Fontes, v. I, 2012a.

HABERMAS, J. **Teoria do Agir Comunicativo: Sobre a crítica da razão funcionalista**. São Paulo: WMF Martins Fontes, v. II, 2012b.

INSTITUTO MOREIRA SALES. A comunicação é como um rio. Espero tua (re)volta por Lukas Koka Penteado. **Blog do Cinema**, 2019. Disponível em: <<https://ims.com.br/blog-do-cinema/espero-tua-revolta-por-lukas-koka-penteado>>.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão.. In: JODELET, D. (.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001, p. 17-44.

KLEIN, A. Cultura da visibilidade: entre a profundidade das imagens e a superfície dos corpos. In: LOPES, A. S. (. **Imagem, visibilidade e cultura midiática. Livro da XV COMPÓS**. Porto Alegre: Sulina, 2006. p. 207-293.

LAFER, C. A política e a condição humana(Posfácio). In: ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2007. p. 341-352.

LEMOS, A. Ciberativismo. **FACOM-UFBA**, 2003. Disponível em: <Disponível em <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemos/ciberativismo.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2016.

LEMOS, A. **A comunicação das coisas. Teoria ator-rede e cibercultura**. São Paulo: Annablume, 2013b.

LIBREFLIX. Libreflix. **Libreflix**, 2019. Disponível em: <<https://libreflix.org/sobre>>. Acesso em: 01 set. 2019.

LIMA, V. Comunicação, poder e cidadania. **Rastros – Revista do Núcleo de Estudos de Comunicação**, n. Ano VII, Outubro 2006.

LINS, C. **Filmar o real**: sobre o documentário brasileiro contemporâneo. [S.l.]: Zahar, 2008.

MARQUES DE MELO, J.; DE ASSIS, F. Gêneros e formatos jornalísticos: um modelo classificatório. **Intercom-Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo-SP, v. 39, p. 39-56, 2016. ISSN 1.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação**: como extensões do homem. [S.l.]: Editora Cultrix, 1974.

MEDIA OWNERSHIP MONITOR BRASIL. **MOM**, 2017. Disponível em: <<https://brazil.mom-rsf.org/br/midia/>>. Acesso em: 19 abril 2019.

MEILI, A. M. O audiovisual na era YouTube: pro-amadores e o mercado. **Sessões do Imaginário**, v. 16, n. n. 25, 2011.

MISSORELLI, C. **Entrevista sobre a Mostra Taturana de Mobilização Social (concedida a Vinicius Carrasco por e-mail)**. [S.l.]: [s.n.], 2020.

MOREIRA, S. V. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, J. & B. A. **Métodos e técnicas em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MPL SÃO PAULO. Carta de princípios do Movimento Passe Livre. **Movimento Passe Livre SÃO PAULO**, 2013. Disponível em: <<https://saopaulo.mpl.org.br/apresentacao/carta-de-principios/>>. Acesso em: 01 out 2019.

NETFLIX. NETFLIX. **ABOUT NETFLIX.**, 2019. Disponível em: <<https://media.netflix.com/en/about-netflix>>. Acesso em: 13 nov. 2019.

NICHOLS, B. **Introdução ao Documentário**. Campinas: Papirus, 2005.

NITAHARA, A. Novo presidente da Ancine terá perfil conservador, diz ministro. **Agência Brasil**, 2019. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-09/novo-presidente-da-ancine-tera-perfil-conservador-diz-ministro>>. Acesso em: 12 set. 2019.

NUNES, C. F. A potência narrativa nos falsos documentários. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 195, p. 23-35, 2017.

NUNES, M. L. Ocupou geral! **Extraclasse, Sinpro/RS**, 2016. Disponível em: <<https://www.extraclasse.org.br/movimento/2016/06/ocupou-geral/>>. Acesso em: 01 set. 2019.

OCA. Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual. **Informe de Mercado de Distribuição em Salas**, 2018. Disponível em: <https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/informe_distribuicao_em_salas_2018.pdf>. Acesso em: 23 set 2019.

OCA. Observatório Brasileiro do Cinema e do Audiovisual. **Agência Nacional do Cinema - ANCINE**, 2019. Disponível em: <<https://oca.ancine.gov.br/>>. Acesso em: 01 set. 2019.

ORTELLADO, P. A primeira flor de junho [Prefácio]. **Escolas de luta.**, 2016.

ORTELLADO, P. S. O. T. S. T. S. T. **The New York Times**, 2015. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2015/12/16/opinion/brazils-students-occupy-their-schools-to-save-them.html?_r=0>. Acesso em: 01 ser 2019.

PAPO DE CINEMA. Espero tua (re)volta – Entrevista exclusiva com Eliza Capai. **PAPO DE CINEMA**, 2019. Disponível em: <<https://www.papodecinema.com.br/entrevistas/espero-tua-revolta-entrevista-exclusiva-com-eliza-capai>>. Acesso em: 23 ago 2019.

PENAFRIA, M. Análise de Filmes-conceitos e metodologia (s). **VI Congresso Sopcom**, 2009.

PEREIRA, V. A produção de documentários através do DOCTV. **Rumores**, v. 2, 14 abr. 2009. n. 4.

PRUDÊNCIO, K. C. D. S. Ativismo Midiático. **Enciclopédia INTERCOM de comunicação. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, São Paulo, 2010. 102-103.

RAMOS, F. P. **Mas afinal o que é mesmo documentário?** São Paulo: Senac, 2008.

REIS, T. Brasil precisa triplicar cidades com cineclubes em 5 anos para bater meta. **G1.**, 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pop-arte/cinema/noticia/2015/07/brasil-precisa-triplicar-cidades-com-cineclubes-em-5-anos-para-bater-meta.html>>. Acesso em: 21 fev. 2020.

RENÓ, D. P. Vídeo-ativismo ea imagem documental cidadã. **Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación**, Quito-Ecuador, n. 128, p. 101-111, 2015.

REYES-ARIAS, A. R.-A. Mídia Revolucionária: a mídia alternativa no movimento zapatista. **RUA - Revista Universitária do Audiovisual**, São Carlos: UFSCAR, n. 19, Dezembro 2009.

RICOUER, P. **Do texto a acção**. Porto: Rés Editora, 1989.

ROCHA, G. **Revolução do Cinema Novo**. Rio de Janeiro: Alhambra/Embrafilmes, 1981.

ROCHA, V. Carlos Pronzato usa o cinema como meio de mudança social. **Jornal A Tarde**, 2016. Disponível em: <<https://atarde.uol.com.br/bahia/salvador/noticias/1249826-carlos-pronzato-usa-o-cinema-como-meio-de-mudanca-social>>. Acesso em: 01 jan 2020.

RODRIGUES, F. L. Uma breve história sobre o cinema documentário brasileiro. **CES Revista**, v. 24.1, p. 61-73, 2010.

ROSSI, M. Ana Júlia e o emotivo discurso que explica os protestos nas escolas ocupadas. **El País Brasil**, 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/27/politica/1477567372_486778.html>. Acesso em: 01 set. 2019.

SHOHAT, E.; STAM, R. **Crítica da imagem eurocêntrica.**: Editora Cosac Naify, 2006.

SILVESTRI, K. V. T. Ativismo como cidadania na contemporaneidade. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, Ponta Grossa-PR, v. 23, n. 1, 2015.

SOTOMAIOR, G. D. B. **Cinema militante, videoativismo e vídeo popular**: a luta no campo do visível e as imagens dialéticas da história. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes. ed. Campinas-SP: Unicamp, 2014.

SPINK, M. J. P. O conceito de representação social na abordagem psicossocial. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, p. 300-308, 1993.

STUMPF, I. R. C. Pesquisa Bibliográfica. In: DUARTE, J.; BARROS, A. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 51 a 61.

TAFARELO, C. S. C. Análise crítica entre etnografia e netnografia: métodos de pesquisa empírica. In: LÍBERO, F. C. **Anais do 9º Interprogramas de mestrado**, 2014. Disponível em:.. Acesso em: 14 out. 2016.

TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL. 1ª Mostra Taturana de Cinema. **1ª Mostra Taturana de Cinema**, 2019. Disponível em: <<https://www.mostra.taturanamobi.com.br/>>. Acesso em: 01 ago. 2019.

TATURANA MOBILIZAÇÃO SOCIAL. **Relatório Final Mostra Taturana de Cinema - 2019 pela Democracia**. Taturana Mobilização Social. São Paulo, p. 26. 2019b.

TEIXEIRA, F. E. Cultura audiovisual e polifonia documental. In: _____. **Documentário no Brasil**: tradição e transformação. São Paulo: Summus Editorial, 2004. p. 07-26.

TEIXEIRA, F. E. Documentário Moderno. In: MASCARELLO, F. **História do cinema mundial**. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 253-287.

TRINDADE, T. N. **O documentário chegou à sala de cinema. E Agora? O lugar do documentário no mercado cinematográfico brasileiro na perspectiva de Seus agentes:** da produção à exibição (2000-2009). Campinas-SP: Tese de Doutorado. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas., 2011.

VALIATI, V. A. D.; ZAFFARI, G.; DA SILVA, P. P. Digitalização e Novas Tendências na Produção e no Consumo do Audiovisual. In: VALIATI, L. E. A. **Consumo de Audiovisual no Brasil**. Porto Alegre-RS: Editora da UFRGS/CEGOV, 2017. p. 314-351.

VEGH, S. Classifying forms of online activism: the case of cyberprotests against the World Bank. In: MCCAUGHEY, M.; AYERS, M. D. **Cyberactivism: online activism in theory and practice**. London: Routledge, 2003.

VICENTE, M. M. **História e comunicação na nova ordem internacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

FILMOGRAFIA

ESPERO tua (re)volta. Direção de Eliza Capai. 2019. (93 min.), color.

ALONSO, Beatriz; COLOMBINI, Flávio. **Lute como uma menina**. São Paulo, Brasil, 2016. (76 minutos), color. Português.

BOLOGNESI, Luiz. **Juventude Conectada**. Brasil: Buriti Filmes, 2016 (60min), color. Português

KALINE, Maíra. **Primavera Secundarista**. Curitiba: 2016 (23 min.), color, Português.

KNAPPENBERGER, Brian. **We Are Legion: The Story of the Hacktivists (Nós somos a legião: a história do hackativismo)**, EUA, 2012. 94 minutos.

LIRA, Susanna; Lankester-Owen, Barney. **Levante!** Brasil: Futura, 2015. (52 min), color. Português

NERY, O., (produtor) & Pronzato, C., (diretor). **La rebelión pingüina: los estudiantes secundarios chilenos con tra el sistema**. Chile, 2007, color, Espanhol.

SOUZA, L, de, (produtor) & Pronzato, C., (diretor). **Acabou a paz, Isto aqui vai virar o Chile**. São Paulo, Brasil. 2015. 60 minutos, color. Português.

WAINER, João. (direção). **Junho: o mês que abalou o Brasil**. Brasil: TV Folha; O2 Play, 2014. DVD. (72 min.), color. Português

APÊNDICES

APÊNDICE A – DESCONSTRUÇÃO DE ROTEIROS – ROTEIRO LUTE COMO UMA MENINA

Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/10mY0d_c2QaelcAgXtCFe8m899Px-ZIef/view?usp=sharing

APÊNDICE B - ROTEIRO ESPERTO TUA (RE)VOLTA - ROTEIRO

Disponível em:

<https://drive.google.com/open?id=1WPpwdYfvTXZey0dzz21kVvg6Pxb-11kP>

**APÊNDICE C - ROTEIRO - ACABOU A PAZ, ISTO AQUI VAI VIRAR O CHILE!
ESCOLAS OCUPADAS EM SP**

Disponível em:

https://drive.google.com/open?id=1_5Q_nqsSZSKOmt7IYJ0SXC0rXbzPVZKp

APÊNDICE D- ENTREVISTA FLÁVIO COLOMBINI

A entrevista foi realizada pelo aplicativo de comunicação instantânea WhatsApp em áudio no dia 23 de setembro de 2019, das 14h32 minutos às 16h15 minutos.

Inicialmente foram enviadas questões escritas e o entrevistado foi respondendo em áudio, porque era mais cômodo e depois, optei por mandar áudios também com as questões. Seguiu-se um roteiro prévio de perguntas e outras foram acrescentadas diante das questões.

Disponível também em:

https://drive.google.com/open?id=1SmFdJ2ygYX7jOoiYnG0_bTf6tquiOfDv

Segue transcrição :

Vinicius Carrasco: Inicialmente, o que motivou a escolha da temática do documentário "Lute como uma menina" e a contar essa história?

FLÁVIO COLOMBINI - Então essa temática, esse título, surgiu porque estávamos gravando o documentário nas escolas e estávamos entrevistando todo mundo, tanto meninos com meninas, mas depois a gente acabou descobrindo que tinha outros documentaristas fazendo documentários semelhantes. A gente pensou em desistir, mas daí me veio essa ideia *Lute Como Uma Menina* porque tava rolando os memes na internet, né? Sobre as meninas peitando policial puxando cadeira e tal, tinha essa frase lute como uma menina e eu pensei: “Vamos fazer um documentário então focando nas meninas, né? que daí, pelo menos, se surgir em 10 documentários sobre a luta secundarista, o nosso vai ter se vier diferente, essa identidade diferente, então a gente vai talvez conseguisse destacar um pouco, né? Então foi essa ideia. Como tinha outras pessoas fazendo documentários parecidos a gente resolveu focar nas meninas para realmente tentar um viés único aí, no documentário a gente contou a história da luta secundarista só que pelo olhar pela ótica das meninas

Vinicius Carrasco: 2) Quais os critérios para a escolha das personagens e do formato de narrativa? (acesso, protagonismo,)

FLÁVIO COLOMBINI - Olha a gente chegava nas escolas né conversava com as pessoas na porta e falava que tava fazendo um documentário e perguntava quais são as meninas mais ativas ele na escola que eles achavam que poderia ser mais interessante ser entrevistada para o documentário e os próprios estudantes indicavam a uma ou mais meninas da escola que eram mais mais ativas, mais batalhadores ali tal. Então a gente entrevistou mais de 33 meninas, não tô lembrando exatamente o quantidade, mas teve várias meninas que a gente entrevistou que não acabaram na edição final né? Tinha entrevistas de uma hora até com cada menina ou às vezes durava só 10 minutos..Então cada pessoa, se a pessoa era mais interessante a gente

entrevistada por mais tempo e então é uma coisa muito de *feeling* e mesmo a indicação das próprias estudantes indicavam quem era uma pessoa interessante para ser entrevistada.

Vinicius Carrasco: Em relação à edição ou roteirização (a não presença de narrador em off e o uso das próprias "vozes" como narradoras de suas vivências e impressões.. . Já tinham em mente essa construção ou isso foi se desenhando quando estavam no processo de captação?)

FLÁVIO COLOMBINI - A gente não fez um roteiro do filme, a gente não tinha nem ideia do que a gente vai captar a gente foi descobrindo filme, no processo de filmagem e edição então quer dizer a gente não tinha, não sabíamos como ia fazer, né? Só depois que a gente tinha as entrevistas que na hora de editar, né? que a gente foi vendo no que dava para usar a voz as próprias meninas como a narradora se não precisaria de uma voz em off. Então em termos de roteiro a única coisa que a gente tinha era umas perguntas que daí a Bia, a Beatriz que ela montou as perguntas e a gente vai fazendo essa lista de perguntas para as meninas mas algumas a gente ia sentindo na hora e fazendo mais ou menos. De acordo com as respostas dela a gente das meninas a gente ia levando a entrevista mas a gente tinha um roteiro básico de perguntas que a gente fazia para quase todas né? Então isso que foi pautando assim nas entrevistas e depois as sessões documentário. A gente fazia uma pergunta sobre feminismo e daí tem uma parte documentário que fala sobre feminismo, mas fora isso foi se desdobrando conforme a gente tinha as entrevistas e também depois as imagens que a gente conseguiu o apoio do cinegrafista Caio Castor, né que? A gente só tinha só as entrevistas, porque a gente começou a filmar o documentário um mês depois da primeira ocupação. Então a gente não tinha pegado imagem de nada e a gente começou "na louca" achando que nem ia dar certo, e aí a gente falou vamos tentr... Daí depois das entrevista, eu fui atrás de vários fotógrafos que tinham imagens e esse cinegrafista Caio Castor que tinha ido no primeiro dia da operação na (escola) Fernão Dias e ele tinha muitas imagens. Ele foi em vários atos e tal, então ele tinha muita imagem. Dez minutos das imagens do filme são imagens dele. Então ele é um grande colaborador. Então a partir das imagens dele, quando a gente conseguiu esse apoio dele e ele passou um HD com 500g de imagens (...) A gente foi vendo as imagens que tinha a ver com o gente precisava e daí, de acordo com as entrevistas que a gente tinha, a gente foi montando o documentário

Vinicius Carrasco: _Eu comentei isso, Flávio já que as meninas falam do próprio processo de transformação delas e a relação a visibilidade da causa, dada a própria utilização dos meios de comunicação. O documentário também o papel dele. Então você acha que o documentário age como um viés não só ativista mas também no sentido de alternativo né de contar essa história através dessas vozes mesmo?

FLÁVIO COLOMBINI - Então, aliás, a motivação que a gente teve para fazer o documentário foi justamente dar voz às estudantes, né, porque a gente viu que a mídia, na época, ficava entrevistando direção de ensino professores, pais, mas poucos poucos alunos, sabe? As pessoas falam muito de fora para dentro. Eles davam pouca voz aos próprios

estudantes, não é? Eles mesmo tentando fazer um fazer uns vídeos bem simples, assim para trás vezes falar da própria luta e, então, a gente sente que eles podiam ter esse apoio de um documentário que realmente desse voz aos estudantes e depois ficou às estudantes. Essa foi a principal motivação dar voz estudantes

Vinicius Carrasco: Nessa mesma linha de raciocínio, então você já partiram de um pressuposto de que o documentário pode ser em uma ferramenta de transformação social e também de formação de consciência crítica, de mudar essa visão acerca da problemática política, de temáticas emergentes e do cenário que a gente vive hoje, inclusive? Dá para dizer Flávio, que você classificaria então documentário que vocês produziram como a ativista por trazer à tona essas causas a um ativismo também no próprio documentário esse na ferramenta da promoção dessas causas enquanto retratar essas causas enquanto dar visibilidade a essas causas por exemplo?

FLÁVIO COLOMBINI - Deixar elas contarem a própria história né, justamentransformações que elas tiveram durante a ocupação de aprendizados e tudo e então realmente eu acho que com certeza essa documentário tem um potencial de promover essa causa estudantil principalmente a causa de melhorar o ensino público né não ou deixar que ensino público piore mais do que ele já já é ruim né? Então um dos objetivos do filme também era esse né: defender o ensino público. Então eu acho que, com certeza a gente tem evidências de que o documentário ajudou muito e é assistido por muitas escolas faculdades e inspira uma certa mudança em vários ambientes

Então não que a escola tenha mudado muito né depois daquela época das ocupações, mas eu acho mudou um pouco no geral pessoalmente quem quem abraçou as escolas que tiveram ações os alunos que participaram ou até uma visão diferente da escola e uma vontade de ser protagonistas também né porque antigamente a escola , o aluno era só o receptor ali e nessa época os alunos perceberam que podiam e mereciam ter mais voz nas escolas né, a criar Grêmio, a propor sugestões para melhorar a escola, a vamos dizer assim a lutar contra coisas que eles consideram erradas na escola em vez de simplesmente aceitar. Então eu acho que o documentário inspira essa vontade de mudança, esse é o desejo. Parte da nossa motivação também era essa né, essa mudança no que era antigamente, uma escola antiquada, uma escola autoritária, uma escola que realmente não promovia o bem-estar dos alunos e não promovia um bom ensino principalmente né? Então qualquer qualquer esforço para melhorar a escola é bem-vindo e esse documentário é um desses esforços

Vinicius Carrasco: - Queria falar um pouquinho agora sobre a dimensão não só desse empoderamento, do questionamento social, mas dessa dimensão da promoção da cidadania que eu acho que talvez o documentário cumpra. Vocês enquanto realizadores sentiram esse poder do documentário no produto final, enfim à medida que vocês foram construindo nessas narrativas e encadeando, tecendo a teia nessas com esses com os depoimentos como acompanhamento ?

FLÁVIO COLOMBINI - Eu acho que com certeza o documentário tem essa coisa de promover a cidadania né

Eu acho que a minha visão cidadania inclui a democracia, influencia os direitos humanos, então como documentário tá falando sobre direitos dos estudantes direitos, das mulheres, e da própria democracia então eu acho que ele com certeza está promovendo a cidadania também né pelo menos assim é o que eu penso inicialmente. E com certeza ele teve essa essa essa função. O documentário foi muito visto né não só no YouTube, as pessoas estão vendo. A gente não tem contabilidade porque muitos professores baixam o filme e passam para os alunos em faculdades, em eventos. A gente não tem essa quantificação né, ? Não tem como quantificar quantas pessoas assistiram, mas a gente sabe que é muita gente. A gente tem muita notícia de é isso que já passou três anos documentário ficar pronto e ele continua sendo muito exibido e sendo uma referência sobre o movimento estudantil e sobre direitos dos estudantes e tal .Então a lançado na época que tava tendo ocupações no Brasil inteiro, então a gente acha que é próprias na época o documentário já foi uma força para os estudantes que estavam ocupando escolas e também uma coisa de dar voz para as pessoas não ficarem achando que eram só vândalos, preguiçosos que não queriam estudar e só queria fazer baderna, Isso é o quê o senso comum a mídia às vezes dizia. Subliminarmente dizia isso (...) Então acho que o documentário ajudou a justamente esse contraponto da mídia dominante que realmente queria minar o movimento estudantil e então eles serviu já essa função além de promover nas escolas para as pessoas, em geral, poderem lutar para mais direitos nas escolas e para as mulheres também lutaram pelos direitos delas mesmas.

Vinicius Carrasco: - E se você puder também queria que você falasse um pouquinho sobre o quanto quanto tempo vocês acompanharam essas essas ocupações e quanto tempo vocês levaram para fazer o projeto como um todo?

FLÁVIO COLOMBINI - Sobre o processo de fazer o documentário né então o que aconteceu é que eu e a Beatriz nós éramos namorados na época e também trabalhamos juntos né a gente então a gente tava fazendo um filme que é um filme infantil que eu dirigi e a tua aí também, que chama “A poesia e melodia”, a gente tava trabalhando nesse filme desde 2015 e quando ocorreram as ocupações a gente estava no meio da filmagem no fim das filmagens desse filme. É um filme independente, a gente vai fazendo aos pouco. A gente estava finalizando as gravações quando ocorreu a ocupação e a Bia gostava muito de documentário. Ai a gente descobriu que a gente estava no ato feminista, na época de mulheres contra o (Eduardo) Cunha. Era um ato na (Avenida) Paulista que o Eduardo Cunha na tinha uma PL lá que ele lançou que proíbe o aborto em todas as situações e tal e daí as mulheres foram às ruas e nós, eu e a Bia, fomos também nesse ato e o ato se dividiu e foi um pedaço da das mulheres foram para apoiar a ocupação da (Escola) Fernão Dias que tinha recém acontecido. E daí quando a gente viu os estudantes ocupando ali ao vivo né, a gente já tinha visto no jornal, ver ao vivo é outra coisa, e a gente ficou apaixonado por aquilo. Eu falei: nossa ia ser tão legal fazer um documentário sobre isso, né? Pena que a gente tá na outra filmagem, não temos essa disponibilidade. Daí fomos embora ficamos apaixonados ali pelos estudantes e nós fomos embora. Um mês depois acabamos a filmagem, no dia 4 de dezembro já que eu vou filmagem e, a partir daí, eu fui visitar os os estudantes para eu fui visitar o Fernão Dias para

oferecer uma aula de vídeo, de fazer vídeos para eles fazerem vídeos mais legais para promoverem a luta deles. Quando eu cheguei lá, eles não me deixaram entrar porque tinha que ter uma votação ali entre todos os estudantes para deixar alguém entrar lá na escola. Só sei que eu fiquei indo lá 2, 3 dias direto e não me deixavam nem dá essa aula, mas eu fui conversando com as pessoas na porta e conversando com todo mundo, aí fui conhecendo os estudantes e fui conseguindo a confiança deles. E nisso eu fui perguntando pra eles: alguém tá fazendo um documentário sobre vocês, daí eles disseram: não, não tem ninguém fazendo documentário; que depois eu descobri que era mentira, Não sei porque acho que eles não sabiam. Tinha dois grupos fazendo documentários lá, mas assim acho que eles iam esporadicamente, não sei, eles entrevistavam só algumas pessoas então para quem eu perguntei não sabia disso, mas ,de qualquer forma, eles falaram que não tinha ninguém fazendo documentário e daí me deu essa vontade né? Eu falei com a Bia de fazer documentário, e ela estava trabalhando com a mãe dela que tem uma empresa de eventos então ela não tava disponível nesses primeiros dias de dezembro. Então eu tive que começar o documentário sozinho, ela só me fez o roteiro das perguntas para me ajudar e eu fui nas primeiras escolas sozinho e daí fui entrevistando. No primeiro dia entrevistei também os meninos nos primeiros dois dias, aí depois no terceiro que a gente viu que tinha outras pessoas fazendo documentário e a gente desistiu (de incluí-los). No terceiro dia Bia foi comigo e daí depois que surgiu a ideia do “Lute como uma menina” então vamos focar só nas meninas. Aí a gente retomou a ideia de fazer o documentário com só com as meninas e, daí mais uma vez, a Bia não pode ir em todas as escolas comigo eu fui em várias escolas sozinho e fui entrevistando as meninas lá. Daí foquei só nas meninas e tava dando certo porque realmente eram era cativante era super legal visitar as escolas e conhecer essas pessoas incríveis e tal, então eu fiquei apaixonado pelo projeto apesar da gente achar que nem ia dar certo porque justamente a gente tinha perdido um mês do movimento. Então foi uma coisa assim, a gente foi no *feeling* mesmo e também tinha possibilidade de fazer um livro. Tinha uma amiga da Bia, uma jornalista que tava desempregada e a gente falou que se essas entrevistas. Se não servissem para um documentário, poderia virar um livro. Então a gente foi indo, foi continuando e daí participamos de alguns atos também pegando as imagens de 2 atos dos estudantes e tal, então a gente foi acumulando imagens né mas ainda assim não era o suficiente. E então isso foi durante dezembro, as últimas escolas, mas principalmente dezembro. Acho que eu visitei umas umas 14 escolas não tô lembrando exatamente quantas no total Mas de qualquer forma entrevista aí também pessoas de outras escolas. No nos dias que eu tava na Fernão Dias vinham estudantes de outras escolas ali porque vários foram fazendo amizade então eu fui entrevistado. Eu entrevistava as pessoas de outras escolas dentro da Fernão Dias e eles falavam da ocupação da própria escola. Então eu fui conhecendo estudantes de outras escolas também né mesmo sem visitar essas escolas. Então então, a concentração mesmo foi em dezembro de 2015 e janeiro a maioria das escolas já estava desocupada, só algumas permaneciam, então no começo de Janeiro eu visitei algumas escolas. Os estudantes se mantinham mobilizados, eles iam para as ruas.

Assim e depois teve outra ocupação da Cetec, a gente continuava ainda, mas não incluímos no documentário essa segunda fase de ocupações aqui em São Paulo. A gente já tava montando o filme a partir de Janeiro e só ficou pronto em julho. Então foram seis meses de montagem. E foi em janeiro que eu consegui o apoio do Caio Castor e as imagens dele foi também atrás de

outro fotógrafo que também tem algumas imagens então foi isso foi um mês e pouco de filmagens e em 6 meses, em julho, fizemos a primeira exibição no evento dos próprios estudantes. Foi num bar aqui em São Paulo. E depois começamos a ser convidados para muitas escolas e faculdades. A gente fez um lançamento na biblioteca Mário de Andrade, biblioteca municipal maior que tem aqui em São Paulo, e ela tem um cinema lá e a gente foi conversar com eles eles se deram um dia para a gente fazer o lançamento tava tava lotado e foi a Globo entrevistar a gente que não tenha muito quente porque tava tendo ocupações no Brasil inteiro

A gente lançou mesmo na biblioteca em outubro de 2016 e daí depois de seu lançamento a gente viu que precisava pôr o filme na internet para mostrar as ocupações e para dar voz para estudantes mesmo para ele atingir um público maior. A gente tentou conversar com distribuidoras de cinema para ver se ia para o cinema, mas a gente não tinha esses contatos. A gente tentou contato, ninguém responde, a gente então a gente teve que fazer um caminho totalmente independente mesmo. E nunca ganhamos dinheiro com filme.

A gente só faz todo esse trabalho por amor mesmo. Então foram muitos meses de trabalho. Fomos convidados para o Sesc, a Bia ganhou o dinheiro dando umas palestras porque tinha alguns eventos que pagavam assim ela para falar sobre o filme, mas de qualquer forma forma, basicamente não ganhamos nada, então foi isso essa mais ou menos a história do filme.

Vinicius Carrasco: - Flávio, sobre a questão da distribuição em de veículo ação né eu vi que o canal celta com 91 mil visualizações no YouTube eu vi que tem outros canais que replicam né E você falou que né isso foi levado para as escolas enfim esses vieses né de múltiplos e híbridos até de distribuição né vocês pensaram nisso também numa estratégia foi sendo meio que é intuitivo enfim como como que foi essa questão da veiculação e distribuição né e o quanto isso trouxe de impacto né no no processo de promoção mesmo né toda comentário dessas causas que ele trata?

FLÁVIO COLOMBINI - Não sabíamos nada distribuição. É é o primeiro longa-metragem que a gente fez, a gente tentou contato com a vitrine filmes que era o único lugar que eu conhecia eles não têm nem e-mail só no site deles. Eles não responderam.. Mande o filme mandei, né tentei contato eles nem falaram comigo. A gente não conhece ninguém no mercado na época, então não tínhamos não sabe realmente o que fazer com o filme.

A única alternativa que a gente teve foi realmente para não ficar guardando o filme. A gente mandou para festivais e foi recusado pelo festival de São Paulo presente para o cinema de São Paulo e por outros festivais também

O primeiro que ele foi aceito foi um festival no Maranhão né mas ele já tava no YouTube porque a gente justamente não tinha resposta de nenhum lugar nem de festival, não tínhamos contato e a gente acabou no YouTube porque a gente que os estudantes precisavam dessa voz a favor deles no geral e precisava ser meio rápido porque tinham muitas ocupações acontecendo no Brasil então foi esse desejo mesmo de ajudar os estudantes que também motivou essa esse lançamento mais ou menos às pressas do filme //

Justamente nunca passou disso a gente depois continuou mandando para o festival mais de um ano e foi aceito em 19 festivais no total, ganhou três prêmios

Os próprios professores distribuem é uma coisa meio alto meio natural porque o documentário é bom as pessoas assistem no YouTube recomendam, passam nas escolas então ele se distribui naturalmente a gente não faz mais esforço algum para distribuir nem para divulgar o filme.

Infelizmente não temos estimativa de quantas exibições. Uma das meninas que fazia parte da ocupação do Fernão Dias, por exemplo, ela entrou numa faculdade, ela disse que no primeiro dia de aula teve uma recepção e o debate depois. Ela tinha participado do movimento, então ela sentiu bem acolhida na faculdade que ela tá no primeiro dia na faculdade já exibir o filme que ela participou né então ela ficou muito feliz de ter esse acolhimento ali apesar de quem organizou não sabia que ela tinha participado

Uma vez também eu fui convidado para um festival lá em Belo Horizonte e a gente saiu da exibição do filme lá no festival e daí um pessoal que tava no festival foi num bar assim a gente passa só que esse varão tinha não tinha comida e só tinha bebida e aí eu saí com uma menina e a gente foi para outro lugar ali perto e daí ela encontrou com professor dela de filosofia da faculdade e ela falou esse é o Flávio, diretor de “Lute como uma menina”, daí daí o cara falou que conhecia o filme e passou para os seus alunos. Chegar numa outra cidade, em Belo Horizonte, e topar com professor do nada e o cara conhece meu filme e já exibiu pros alunos dele, então quer dizer são assim o filme teve uma repercussão muito maior do que eu imaginei porque eu tenho várias notificações como essas que mostram que o filme foi muito visto né então mas óbvio não tem como codificar.

APÊNDICE E - ENTREVISTA - CAROL MISORELLI – MOSTRA TATURANA MOBI

Disponível em:

https://drive.google.com/open?id=1tbm0BcS1yqx_inSyemzeEaXfntYz3gVb

Contato inicial em 18/10/2010

Resposta em 13 de jan. 12:53

Entrevista feita por e-mail

1) Vinicius Carrasco - O que foi determinante para a escolha das temáticas?

Carol Misorelli -A curadoria da Mostra foi realizada junto com o pacto pela democracia, em diálogo com eles, definimos os temas urgentes de serem debatidos para a defesa da democracia no Brasil hoje. No relatório esse processo está mais detalhado, mas basicamente levantamos os temas que considerávamos urgentes e procuramos por filmes que contribuíssem nesse debate.

2) Vinicius Carrasco - No caso da temática direito ao protesto, qual o objetivo dessa escolha? 3) O que foi determinante para a seleção dos filmes desta temática? 4) Como foi esse processo?

Carol Misorelli -
O direito ao protesto, fundamentado nas liberdades de expressão, de reunião e de associação, é garantido pela Constituição. No atual contexto de fragilização das instituições democráticas, as narrativas restritivas ao direito ao protesto crescem, e é preciso um olhar atento e crítico frente ao recrudescimento da repressão pelo Estado brasileiro. Se o país é historicamente caracterizado pela violência contra manifestantes e criminalização de movimentos sociais, essa repressão vem cada vez mais acompanhada, desde Junho de 2013, de outras iniciativas que tentam limitar esse direito. O documentário Espero tua (Re)volta permite, ao mesmo tempo, acessar o relato vivo de uma juventude em luta, e também os exemplos da sofisticação e articulação dos mecanismos de repressão do Estado, que operam de forma cada mais intensificada. Os jovens estudantes expõem seus corpos à luta e trazem a luta para seus corpos, assim como o corpo negro retratado no curta Negrum3 também representa a ideia de resistência: em um país marcado pela homofobia e genocídio da população negra, expor o próprio corpo, vivo, é um ato de protesto.

As pesquisas da Artigo19 reforçaram essa escolha de abordar o direito ao protesto a partir do filme, as pesquisas todas falam do recrudescimento policial desde 2013 e o direito ao protesto é fundamental para a democracia.

Os filmes que escolhemos eram cinematograficamente muito bons, relevantes, com uma linguagem bastante interessante e pioneira e abordavam a temática de forma a ampliar os debates.

6) **Vinicius Carrasco** - Você acredita que 2013 criou uma cultura de protesto na população ?

Carol Misorelli - Não acho que criou-se uma cultura de protesto na população em 2013, não tenho essa leitura de 2013.

5) **Vinicius Carrasco** - **Você acredita que o audiovisual ou sobretudo o documentário é uma ferramenta importante para a formação crítica da população e permite ampliar os olhares do público para questões que nem sempre são discutidas pela sociedade e outros produtos comunicacionais?**

Carol Misorelli - Sim, definitivamente. O audiovisual é uma ferramenta importante para explorar a empatia e o envolvimento a partir do ponto de vista do outro e, nesse sentido, pode ser de extrema relevância no contexto atual.

6) **Vinicius Carrasco** - **Acha que pode-se dizer que é uma forma de dar voz e representar socialmente vozes silenciadas do processo democrático?**

Carol Misorelli - As pessoas já possuem voz, não diria que o cinema dá voz. Diria que amplia a circulação e de vozes que estão presentes e são absolutamente fortes e relevantes em nossa sociedade.

7) **Vinicius Carrasco** - **Na sua opinião, qual o papel de mostras como essa e dos documentários como forma de ativismo, no sentido de promoção ou dar visibilidade a causas ou discussões sociais?**

Carol Misorelli - Entendo que mostras como essa são espaços seguros de troca, aprendizado e reflexão para que pessoas possam se reconhecer, conectar-se e aprofundar ideias e ações na promoção dos direitos.

APÊNDICE F - Consultas Dados da Ancine - LAI -Consulta E-sic

Disponível em:

https://drive.google.com/open?id=1UD5GxQQCMPzy3PgssYqtB1b6C6TN_n0n

07/10/2019 Detalhes do Pedido - Sistema de Informação ao Cidadão

FAVIL
09/10/2019 09:00

Assessoria (LAI/Assessoria/Instituição) - Meu Contrato - Mapa do Site
(LAI/Assessoria/Instituição)

e-SIC
(<https://esic.cgu.gov.br/sistema/principal.asp>)
SISTEMA ELETRÔNICO DO SERVIÇO DE INFORMAÇÃO AO CIDADÃO (<https://esic.cgu.gov.br/sistema/principal.asp>)
Versão 3.2.10

(M. Vinícius Martins Carneiro de Oliveira - registrado 07/10/2019)
Seu pedido expira em: 17:08 minutos [Renovar](#) [Cancelar](#)

Detalhamento de Pedido

Dados do Pedido

Pedido

Protocolo:
7100401066201902

Solicitante:
Vinícius Martins Carneiro de Oliveira [Ver Dados](#)

Data de Abertura:
31/08/2019 22:21

Órgão Superior:
MEC/ANAC - Ministério da Educação

Órgão Vinculado:
ANAC - Agência Nacional do Cinema

Prazo de Atendimento:
23/09/2019

Situação:
Respondido

Forma de recebimento da resposta:
Pelo sistema (com anexo por e-mail)

Resumo da Solicitação:
Dados sobre documentário no Brasil

Descrição da Solicitação:
Prezados,
Sou doutorando em Comunicação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", em São João del-Rei, interior de São Paulo. Meu objeto de estudo é a produção documental no Brasil. Gostaria de contar com a disponibilização de dados para minha tese. Para tanto, encaminho algumas questões que não encontro nos dados disponíveis.
Gostaria de saber sobre o sistema de documentação documental do Brasil, como o sistema de cinema brasileiro, etc.

Anexo:
Não existem anexos.

Resposta

<https://esic.cgu.gov.br/sistema/PedidoDetalhePedido.aspx?Id=7100401066201902>

10

07/10/2019 Detalhes do Pedido - Sistema de Informação ao Cidadão

Anexos

Origem do Anexo	Nome do Anexo	Extensão
Resposta do Pedido	Resposta	pdf
Resposta do Pedido	Anexo Estado de CPDs de Documentários 2005-2018 (143800)xls	xls
Resposta do Pedido	Fluxograma Outros trabalhos em andamento 2018-19 (145411)xls	xls
Resposta do Pedido	Relatório CPS 2002-2018 Documentários - ANAC/ANAC (143800)xls	xls
Resposta do Pedido	Relatório CPS 2019 Documentários - ANAC/ANAC (143800)xls	xls

[Download](#)

Dados do Histórico

Data do Evento	Descrição do Evento	Responsável	Justificativa
31/08/2019 22:21:17	Pedido Registrado para o Órgão ANAC - Agência Nacional do Cinema	SOLICITANTE	
23/09/2019 15:37:32	Pedido Respondido	MEC/ANAC - Ministério da Educação ANAC - Agência Nacional do Cinema	

[Ver](#) [Baixar Documento](#)

(<http://www.gov.br>) [Sistema de Informação ao Cidadão](http://www.sistemainformacao.gov.br)

<https://esic.cgu.gov.br/sistema/PedidoDetalhePedido.aspx?Id=7100401066201902>

22

ANEXOS A – OBRAS AUDIOVISUAIS ANALISADAS

O corpus da pesquisa, com exceção de ESPERO TUA (RE)VOLTA pode ser acessado em:

https://drive.google.com/open?id=1nzgbvvLbDxdA3_6kHoKN2z9oVnCK5Msi

ESPERO TUA (RE)VOLTA – Filme disponível na plataforma Now para assinantes NET CLARO - <https://www.nowonline.com.br/filme/espero-tua-revolta-simultaneo-com-o-cinema/505899>

Trailer – Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=DIA5N72zi4Q>>

LUTE COMO UMA MENINA - também disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA>

ACABOU A PAZ, ISTO AQUI VAI VIRAR O CHILE

<https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>

ANEXO B – DADOS ANCINE

https://drive.google.com/open?id=1v-2Um-b_vvXJWWcUjtcBVNwxpVrNHlBc