

“Isto não é um vestido e não está chovendo”

Beatriz Vergara Martins Costa¹

Samanta Antoniazzi²

RESUMO

Trata-se de uma experiência pedagógica que encontra no Cinema e na Psicanálise aporte necessário para a sua composição. Experiência que, ao tecer com alguns operadores conceituais psicanalíticos, como o Trauma e a Negativa, produziu movimento potente, juntamente com crianças, para dizer o indizível.

Palavras-chave: Educação. Cinema. Psicanálise. Imagem. Experiência.

1 INTRODUÇÃO

Não poderíamos iniciar a escrita deste artigo sem mencionar duas possibilidades de composição. A primeira: a ideia do Sopro na Pesquisa, inspirada nas colocações de Fonseca e Gomes (2012) por se aproximar de forma sensível da possibilidade de dizer sobre o encontro da Psicanálise e do Cinema por meio de uma experiência em produção audiovisual realizada por um grupo de crianças em uma escola da periferia de Porto Alegre; a segunda: sobre a posição do pesquisador frente à própria escrita, acenando para o pensamento deleuziano o qual sugere a figura do narrador-aranha (DELEUZE, 2010) como aquele que,

1 Pedagoga Especialista em Mídias na Educação, Coordenadora Pedagógica da Educação Integral da EMEF Professor Gilberto Jorge Gonçalves da Silva, Coordenadora Pedagógica do Projeto “O olho que pensa”, Pós-graduada em Psicanálise e Contemporaneidade no Centro Universitário Ritter dos Reis (Uniritter).

2 Professora Orientadora, Mestre em Psicanálise: clínica e cultura pela UFRGS e professora no Curso de Pós-Graduação em Psicanálise e Contemporaneidade no Centro Universitário Ritter dos Reis (Uniritter). Membro associado do CEPdePA.

levando para a escrita da pesquisa aqui realizada, irá vibrar nas teias conceituais da psicanálise, produzindo algo no navegar da vibração, uma maneira de dizer o indizível – o encontro da Psicanálise e uma experiência pedagógica, tendo como disparador a construção de uma imagem que é dada a ver.

Dessa vibração nasce um *corpoimagem* (o vestido) tecendo com alguns conceitos psicanalíticos alguma forma de dizer a experiência.

Fonseca e Gomes (2012, p. 213) nos colocam que o *sopro* da pesquisa já trata de uma “relação do si com os sopros do mundo” e que o pesquisador “esculpe o sopro do tempo no mundo, e o torna corpo”. Nada mais adequado, então, para falar sobre a experiência desta pesquisa – a imagem como corpo que no seu transbordo traumático grita a vida.

Como veremos no transcorrer da escrita da pesquisa, a necessidade de expressar o que é silenciado (material reprimido inconsciente) e como a negativa (FREUD, 1925) pode criar potência suficiente para romper esse silêncio, se assim oportunizarmos passagem.

2 SOPRO PRIMEIRO

2.1 Para dizer do trauma e da negação

2.1.1 Da contextualização

A experiência ocorre em uma escola de uma região periférica de Porto Alegre que atende a uma comunidade que, em seu cotidiano, vivencia situações de violência protagonizadas, em sua maioria, pelos ditames do tráfico de drogas. Embora, outrora, considerada uma região de trabalhadores rurais, atualmente encontra-se sitiada pelo domínio dos traficantes locais. Subjugada, a população dessa comunidade, em especial as crianças, encontram-se em estado de vulnerabilidade social.

Essa pequena descrição serve-nos para a compreensão de inúmeros comportamentos e ações vivenciadas no âmbito escolar que evocam a violência, muitas vezes postas em ato para reger as relações compostas na escola. Não raro perceber

a quantidade de incidências protagonizadas pela comunidade escolar, em especial as crianças, o número significativo de expressões que apontam para a temática da violência. Contudo, não expresso na fala, o silêncio existe e permanece ativo na superfície da escola.

Na mesma proporção, encontramos a negação de professores e famílias para lidar com a questão, apresentando, dessa forma, uma dupla fase da negação.

2.1.2 Do trauma

Freud coloca que

as excitações externas que são fortes o suficiente para romper a proteção nós denominamos de *traumáticas*. [...] Um evento como o trauma externo vai gerar uma enorme perturbação no gerenciamento da energia do organismo e por em funcionamento todos os meios de defesa. (FREUD, 1920, p. 129).

Tal colocação já desloca nosso pensamento e percepção para o possível exercício do aparelho psíquico, em se tratando de crianças em formação, para lidar com experiências traumáticas. Não podemos afirmar a potência do trauma vivido nesse contexto, mas podemos vibrar em tais percepções, sentindo as vibrações causadas por ele e postas de forma tão real nas brincadeiras das crianças.

Freud (1920, p. 192) coloca que não podemos “evitar que o aparelho psíquico seja inundado por grandes quantidades de estímulo; surge, isto sim, outra tarefa, a de controlar o estímulo, de ligar psicologicamente as quantidades de estímulo que irromperam para conduzi-las à eliminação”.

Podemos supor que seria necessário um intenso trabalho do aparelho psíquico para que as crianças dessa comunidade, que vivenciam a violência desde tenra idade, banhadas por constantes estímulos externos, procurem na brincadeira (e, em segundo passo, na construção de seus filmes) vazão para suas inquietações. Como o pensar de um jogo, o aparelho psíquico coloca-se em movimento.

Não descartamos a possibilidade da vazão dessa energia ser pura *descarga*, como coloca Freud (1920, p. 194) citando BREUR: “há duas formas de preenchimento desta energia, de modo que se deve distinguir entre investimento que flui livremente, pressionado por descarga, e um investimento parado dos sistemas psíquicos (ou de seus elementos)” E, indo mais além, Freud (1920, p. 192) coloca que “talvez possamos conjecturar que o “ligamento” da energia que flui do aparelho psíquico consiste na passagem do estado de livre fluência para o estado de imobilidade.”

Porém, vamos ater nosso pensamento na formação da *neurose traumática* que necessita do nascer da angústia muitas vezes manifesta em sonhos e repetidamente colocada pelas crianças em seus trabalhos, principalmente os de expressão livre. Como aponta Freud (1920, p. 195), “tais sonhos buscam lidar retrospectivamente com o estímulo, mediante o desenvolvimento da angústia, cuja omissão torna-se a causa da neurose traumática”.

Podemos agora adentrar em outra vibração conceitual sobre a compulsão de repetição “que é favorecida pelo desejo de evocar o que foi esquecido ou reprimido”. (FREUD, 1920, p. 196) e que estas manifestações podem ser encontradas nas primeiras atividades da vida psíquica infantil.

Já possuímos pistas suficientes para compreender o porquê da grande procura das crianças participantes do projeto¹ em - no caso da construção de seus filmes - temáticas que tratam da violência vivida em seus cotidianos. Como Freud (1920, p. 200) postula, “no caso do jogo infantil, acreditamos perceber que a criança também repete a vivência desprazerosa porque sua atividade lhe permite lidar com a forte impressão de maneira mais complexa do que se apenas a sofresse passivamente.”

De certa forma, esse também seria um objetivo a ser lançado no projeto, dar espaço para o respiro à liberdade de criar, a sua maneira, utilizando-se da imagem cinematográfica, a expressão de suas inquietações.

A partir do momento em que as crianças possuíam em mãos seus *storyboards* e passavam a protagonizar as cenas de seus filmes, percebemos mais um giro vibratório da pesquisa - “a cada nova repetição parece melhorar o controle que ela busca ter sobre a impressão, e também nas vivências prazerosas a criança não é saciada pelas

repetições, insistindo implacavelmente para que a impressão seja igual” (FREUD, 1920, p. 200) -, não raro ver as inúmeras cenas que se repetiam a cada momento da execução do projeto, trazendo de forma contínua e sistemática as questões de violência vividas. Dessa forma, a escolha por filmes do gênero ficção mostrou-se imperiosa em todo o processo. A experiência com a elaboração de vídeos entre essas crianças, partindo do suporte tecnológico proposto por educadores atuantes no projeto juntamente com o grande interesse apresentado por elas em contar suas histórias através da imagem posta em movimento, utilizando-se da ficção, aproximou-se de forma significativa de suas inquietações, e a cada passo vivido demonstravam a necessidade de repetir (ensaiar) diversas vezes as cenas.

Interessante observar que, após a gravação das cenas, as crianças deveriam apreciar as imagens para, em um próximo passo, editá-las.

Nesse momento a pesquisa percebe o nascer de nova vibração – depois de assistidas as cenas, algumas crianças demonstravam grande estranhamento com suas imagens, a imagem de si não condizia com a imagem criada para as cenas. “Sou não sou assim”, era uma colocação posta, dita por crianças que negavam a imagem realizada.

Em um primeiro momento, pareceu-nos estranho. Apesar dos repetidos ensaios, montagens de cenários e figurinos e das gravações, a imagem (de si) obtida parecia, para muitos, ser outra. As crianças passaram a utilizar a palavra “não” para dizer o que a imagem afirmava. Não desdenhavam a imagem em si, só acrescentavam uma negativa como a complementar o que lhes faltava ou transbordava. “Sim” e “não” passaram a compor a dinâmica da construção da imagem, Como se dissessem ela é, mas poderia não ser ou ser algo mais.

Serve-nos de reflexão sobre esse processo a citação de Freud (1925, p. 265) na qual salienta que “o que ele está rejeitando em fundamentos colhidos de seu tratamento é, naturalmente, o significado correto da ideia obsessiva”. Podemos supor, dessa forma, que quanto maior a negativa das crianças em afirmar que as imagens das cenas obtidas nas gravações não apontavam para questões de violência maior era o empenho em salientá-las como importantes para o bom andamento das filmagens, tornando-as, por meio de repetidos ensaios, as mais reais possíveis através da ficção.

Parece-nos importante pensar que a *negativa* toma um importante aporte vibratório para a composição da pesquisa quando, por meio dela, as crianças têm a oportunidade de “negativar” o que está na ordem do trauma, encontrando na ficção uma forma de reconhecer a violência vivida.

Podemos observar que as imagens aprisionadas (cristalizadas) quando postas em movimento, através das ficções, oportunizaram uma experiência necessária para dar a ver o Outro.

3 SOPRO SEGUNDO

3.1 Da experiência

3.1.1 Do ‘vestido’

A experiência trata de uma produção audiovisual independente escolar de 8’, digital, edição profissional contendo quatro narrativas ficcionais relacionadas, cujo elemento comum é um *vestido*.

Para as crianças participantes da experiência, o *vestido* surge como um elemento que navegará na esfera da criação.

O vestido percorrerá todas as aberturas de cena, como a costurar as inquietações expostas (traumático) possibilitando uma maneira de habitar (viver) nesse contexto. Não por acaso que o filme é nomeado “*Isto não é um vestido e não está chovendo*” utilizando-se da negativa para afirmar, por meio da ficção, o que pede por fala e representação.

Podemos afirmar que *o vestido* é (tornou-se) um elemento maleável da negativa, afinal *Isto é ou não é um vestido?*

Avançando na vibração do momento, encontramos em Freud (1925, p. 267) “não se trata de saber se aquilo que foi percebido (uma coisa) será ou não integrado ao ego, mas uma questão de saber se algo está no ego como representação pode ser redescoberto também na percepção (realidade)”. Logo, a maleabilidade do *vestido* possibilita-nos transitar entre o irreal e real, o dentro e fora, como Fita de Moebius, gesticulando-se nas imagens costuradas por ele. “Trata-se [...] de uma questão de

externo e interno. O que é irreal, meramente uma representação e subjetivo é apenas interno; o que é real está também lá fora.” (FREUD, 1925, p. 267).

O vestido utilizado passou também a representar ‘algo a ser bom’, por mais dramática que tenha sido a cena, sempre haveria *o vestido* para lhe colocar certa brandura. Sempre em circulação, este elemento possibilitava uma representação de algo feliz que, segundo Freud,

a experiência demonstrou ao indivíduo que não só é importante uma coisa (um objeto de satisfação para ele) possuir um atributo ‘bom’, assim merecendo ser integrada ao ego, mas também que ela esteja no mundo externo, de modo a que a ele possa se apossar dela sempre que dela necessitar. (FREUD, 1925, p. 267).

Não à toa que o vestido escolhido entre tantos figurinos seria um lindo vestido de noiva, branco e belo, segundo as próprias crianças.

No exercício da experiência, podemos perceber o quanto as crianças apossaram-se do *vestido*, tornando-o importante para a composição das narrativas ficcionais, destinando ao filme um ritmo harmonioso entre as imagens. É bom lembrar a colocação de Freud (1925, p. 267) na qual sugere “que todas as representações se originam de percepções e são repetições desta”.

No rastro das vibrações da pesquisa, observamos que a conjunção das quatro narrativas ficcionais que compuseram o filme eram cortadas com a entrada do *vestido* entre elas.

Corte, continuidade, corte, o rompimento entre as narrativas se fazia necessário, como um exercício do aparelho psíquico para elaborar as próprias inquietações. Corte, vestido, cena, corte. Este movimento acontecia de forma incisiva e repetitiva pelas crianças como um respiro necessário para o momento. O corte entre imagens e cenas posicionava-se através do vestido como a costurar o trauma. O próprio vestido que produzia a ficção também se apresentava como possibilidade de “ligação”. Ao revelar através da ficção o escancarado, as imagens, outrora aprisionadas pelas crianças e pela dinâmica escolar, encontraram, quando postas em movimento, a oportunidade de desvelamento.

Porém, a ficção que serviu tão bem a este propósito, em um segundo momento da pesquisa, irá produzir estranhamento (incômodo) ao espectador, potente o suficiente para deslocar seu olhar.

4 SOPRO TERCEIRO

Do efeito da experiência no espectador – o estranho familiar

O terceiro e último sopro da pesquisa aborda o acontecimento após a exibição do vídeo *Isso não é um vestido e não está chovendo* para a comunidade escolar, cuja plateia era composta por familiares, professores(as) e funcionários(as), seguida por posterior debate com as crianças participantes, constituindo-se assim a última etapa da experiência.

Havia grande expectativa por parte das crianças e de seus familiares para assistir à produção final do projeto. Esse evento marcava a finalização de um projeto pedagógico que envolveu por bom tempo as crianças, seus familiares e a escola. Alguns movimentos apresentaram-se como potentes, como exemplo a escola se apresentando como *sala de cinema* para a comunidade local. Tal observação pode parecer, em primeiro momento, desprovida de importância, mas essa pequena atitude por si só já deslocou o olhar das famílias para o acontecimento porvir. A escola se tornou um território cinematográfico.

Pudemos observar que a apresentação do vídeo causou forte estranhamento na plateia. Assistir cenas de morte e violência não parecia adequado, muito menos à escola.

Nesse momento, frente ao estranhamento ocasionado pela plateia ao assistir o vídeo, pareceu-nos apropriado lembrarmos Freud (1919) quando aborda a ideia do *Inquietante*. A reação da plateia frente à temática desenvolvida pelas crianças em suas narrativas ficcionais demonstrou visível inquietação. Por quê?

Freud (1919, p. 329) coloca que “relaciona-se ao que é terrível, ao que desperta angústia e horror [...] geralmente equivale ao angustiante”. Podemos também questionar da seguinte forma: Por que a imagem dada a ver à plateia despertou esse sentimento de estranhamento (inquietação, desconforto) nas famílias

(no espectador)? Poderíamos supor que, ao viverem a violência em seus cotidianos, seria natural assistirem a um vídeo com essa abordagem.

De fato, vimos que a apresentação das narrativas ficcionais realizadas para a plateia evocou esse sentimento (trouxe de dentro de si), produzindo a impressão do inquietante. A imagem dada a ver, por meio das narrativas ficcionais, tocou a plateia a tal ponto de ser por ela rejeitada, como novamente a negar a possibilidade de ser vista.

Porém, a imagem dada a ver pôde ser tocada pela plateia e a ela retornar o olhar.

Didi-Huberman (2010) coloca com maestria a questão do olhar, auxiliando mais um giro vibratório da pesquisa “que ver só se pensa e só se experimenta em última instância numa experiência do tocar”. (DIDI-HUBERMAN, 2010, p. 31)

Podemos arriscar afirmar que a imagem produzida pelas crianças foi tocada pela plateia, ainda que, e sobretudo, por ela negada.

Apesar de tênue, esse giro vibratório da pesquisa encontra extrema potência para o entendimento da experiência (do ocorrido, do acontecimento).

A negação novamente fazendo-se presente na ausência imposta pelas famílias.

Também em Didi-Huberman (2010, p. 31), encontramos tal ensinamento: “devemos fechar os olhos para ver quando o *ato de ver* nos remete, nos abre ao *vazio* que nos olha, nos concerne e, em certo sentido, nos constitui”.

Por meio da experiência, foi permitido às famílias verem, com os olhos das crianças, o inquietante que sobrevoava suas vidas, provocando no espectador esse encontro afirmando a necessidade de criar um cenário para a narrativa ficcional acontecer, nos aproximando da colocação freudiana que diz “temos que ceder e tratar como realidade o mundo por ele pressuposto, enquanto nos colocarmos em suas mãos” (FREUD, 1919, p. 346).

O cinema, por meio de suas imagens ficcionais (pensamento imagético), permitiu passagem, o *vestido* entre cortes impôs um ritmo a ser visto e sentido, deixando vir à tona um *inquietante familiar*, lembrando que “o inquietante é

aquela espécie de coisa assustadora que remonta ao que é há muito conhecido, ao bastante familiar.” (FREUD, 1919, p. 331)

Encontramos em Freud (1919, p. 374) que “a ficção cria possibilidades da sensação inquietante, que não se acham na vida”. Vemos, dessa forma, o quão rica a experiência se tornou ao proporcionar o encontro da plateia com o inquietante, como bem coloca Freud (1919, p. 337) “tudo aquilo que deveria estar em segredo, oculto, mas apareceu”, causando perplexidade no espectador.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Não poderíamos procurar os primeiros indícios de atividade poética já nas crianças?”

Freud

A pesquisa encontra potente vibração quando, ao observar as crianças participantes da experiência, oportuniza lhes a expressão de suas inquietações (trauma) por meio do pensamento imagético. A negativa e a repetição fizeram-se presentes ao criar o movimento necessário para, através da ficção, encontrar uma maneira de dizer o indizível.

Cinema e Psicanálise teceram por meio das imagens dadas a ver o *sopro* necessário para o deslocamento do olhar da criança e do espectador.

Encontramos no Cinema um dispositivo que possibilita a passagem da experiência, libertando as imagens aprisionadas que, postas em movimento, encontram, além de um fértil território para a criação, a oportunidade de dizer-se.

O encontro da escola, do cinema e da psicanálise proporcionaram, juntamente com a comunidade e as crianças, uma maneira de falar as inquietações vividas.

REFERÊNCIAS

- DELEUZE, G. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- DIDI-HUBERMAN, G. **O que vemos, e o que nos olha**. São Paulo: 34, 2010.

FONSECA, T. M. G.; GOMES, P. A. Soprar. In: FONSECA, T. M. G; NASCIMENTO, M. L. do; MARASCHIN, C. (Org.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 213-215.

FREUD, S. (1917-1920). Além do princípio do prazer. In: _____. **História de uma neurose infantil (“o homem dos lobos”), além do princípio do prazer e outros textos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. (Obras completas, 14).

_____. (1923). O Ego e o Id e outros trabalhos (1923-1925). In: _____. **Obras psicológicas completas**. Rio de Janeiro: Imago: 2006. (Edição Standard Brasileira, 19).

_____. **Arte, literatura e os artistas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Obras incompletas de Sigmund Freud, 4).

That's not a dress and it's not raining

Abstract

This paper is about a pedagogical experience that finds in Psychoanalysis and Cinema the necessary contribution for its composition. Experience that weaving with some conceptual operators, such as Trauma and the Negative, produced powerful movement, along with children, to say the unspeakable.

Keywords: Education. Movie theater. Psychoanalysis. Image. Experience.